

CONCEPÇÕES DE PROFESSORES E ALUNOS SOBRE EDUCAÇÃO SEXUAL E SEXUALIDADE

Susana Marinho & Zélia Anastácio
Universidade do Minho, Instituto de Educação,
Centro de Investigação em Estudos da Criança - Braga/Portugal
zeliarf@ie.uminho.pt

RESUMO

Tendo em conta a Lei n.º 60/2009 e a Portaria n.º 196-A/2010 que estabelecem o regime de aplicação da Educação Sexual (ES) em meio escolar procuramos, por meio da implementação de um projeto de investigação-ação, averiguar as necessidades de professores e alunos sobre este tema e, a partir destas, desenvolver competências para a vivência de uma sexualidade saudável por parte dos alunos. Relativamente aos professores, pretendemos que sejam capazes de compreender as necessidades de Educação Sexual dos seus alunos, bem como de reconhecerem e modificarem as suas concepções, munindo-se de ferramentas que os tornem aptos a desenvolver programas e a realizarem ações de educação sexual na sala de aula, de acordo com o legislado.

No actual estado de desenvolvimento dos trabalhos, encontramos-nos na fase de *diagnóstico*, procurando identificar as dificuldades e/ou resistências sentidas pelos professores na implementação da educação sexual, bem como as necessidades dos alunos em matéria de ES. Aplicou-se um questionário a docentes de 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico (CEB) de escolas do concelho do Porto e outro a discentes também de 1.º, 2.º e 3.º CEB do mesmo concelho. Nesta comunicação serão apresentados os resultados preliminares obtidos por meio dos questionários.

Introdução

Em Portugal, o Ministério da Educação definiu, por Despacho do Senhor Secretário de Estado da Educação de 27 de Setembro de 2006, as áreas prioritárias de intervenção em educação para a saúde em meio escolar, nomeadamente: a) Alimentação e atividade física; b) Consumo de substâncias psicoativas; c) Sexualidade; d) Infecções sexualmente transmissíveis, designadamente VIH-SIDA; e) Violência em meio escolar.

Dentro destas áreas prioritárias, as relacionadas com sexualidade e infecções sexualmente transmissíveis adquiriram ainda mais relevância pela produção, por parte do Governo, de legislação própria que estabelece a obrigatoriedade da sua abordagem desde o 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) até ao Ensino Secundário. Segundo o Grupo de Trabalho em Educação Sexual (GTES), a opção pela inclusão da sexualidade na área da saúde não a pretende reduzir a uma visão mecanicista, biológica e sanitária. Antes, procura sublinhar o carácter fenomenológico, holístico e cultural de um conceito abrangente de saúde, tal como tem vindo a ser apresentado e proposto pela Organização Mundial de Saúde (OMS), desde o final da década de 70, quando este conceito se alargou, passando a incluir, além de aspetos biológicos, questões relacionadas com a percepção de competência e participação na vida social, com a sensação de pertença e apoio do grupo social, atribuindo às relações interpessoais um papel de importância reforçada (GTES, 2007:6). Assim, a Educação Sexual (ES) deve procurar não só atenuar os comportamentos de risco, tais como a gravidez não desejada e as doenças sexualmente transmissíveis, mas também promover a qualidade

das relações interpessoais, a qualidade da vivência da intimidade e a contextualização destas na sua raiz cultural e socio-histórica.

Também na opinião de Vilar e Ferreira (2008), uma melhor ES diminui alguns aspetos negativos na vivência das relações sexuais, proporcionando uma vivência mais gratificante das mesmas. Além disso, tende a estar positivamente associada a alguns comportamentos preventivos e a uma maior capacidade de pedir ajuda quando necessário. Estes autores acrescentam ainda que a ES não antecipa o início das relações sexuais e tende a ser mesmo fator de algum adiamento.

No entanto, como refere Anastácio (2007), apesar de todo o enquadramento legal e das orientações ministeriais, os professores continuam a resistir à abordagem da ES em meio escolar. Além disso, como refere Ribeiro (2006) os professores, apesar de reconhecerem a necessidade de introduzir a educação dos afectos nos programas de ES e de o expressarem nos seus objetivos, optam por modelos medico-preventivos. Segundo esta autora fazer ES numa perspectiva biológica “é uma tentação para qualquer escola” (p.99), o que fica muito aquém das necessidades dos alunos, até mesmo no que se refere à simples prevenção de comportamentos de risco.

De facto, continuam a existir assuntos que tendem a ficar de fora dos temas abordados em ES, nomeadamente as questões de género e as, ainda existentes, iniquidades. Segundo Rogow e Haberland (2005) os programas de ES ainda não refletem o que já é conhecido acerca do papel fundamental que as questões de género desempenham na formação das atitudes e no comportamento sexual. Quando estes assuntos são introduzidos a sua discussão é superficial.

Strange e colegas (2006) analisaram programas de ES em doze escolas secundárias públicas do Reino Unido, os quais tinham sido desenvolvidos com alunos dos 13 aos 16 anos de idade, e verificaram que o tempo dedicado à ES era limitado. Estes programas surgiam bastante tarde para muitos dos alunos, sendo maioritariamente orientados numa perspectiva biológica.

Goldman (2010) refere que na Austrália a maioria das Secretarias de Estado da Educação e da Saúde defende a implementação da ES baseada em princípios de justiça social, de equidade de acesso, de participação e dos direitos das crianças e jovens, visando maximizar as suas oportunidades de educação e de saúde. No entanto, a concepção, planeamento, qualidade, implementação e eficácia de uma ES abrangente nas escolas é frequentemente limitada.

Uma outra questão que se impõe é conhecer as necessidades de formação dos professores, para que a ES se concretize como legislado e os motive em direcção à modificação das suas concepções (Anastácio, 2007). Segundo o estudo apresentado por esta autora, realizado em Portugal com professores de Primeiro Ciclo do Ensino Básico, as necessidades de formação expressas por estes professores situam-se ao nível da apropriação de conhecimentos científicos sobre o tema, da clarificação dos conteúdos e dos objetivos adequados a cada ano de escolaridade, ao nível da preparação para trabalhar valores, bem como ao nível do saber lidar com situações do quotidiano escolar relacionadas com a curiosidade das crianças e com situações

problemáticas das mesmas (abusos sexuais) e da intervenção dos pais na escola. Num outro estudo apresentado por Walker e colegas (2003), levado a cabo no Reino Unido com professores das mais diversas áreas do conhecimento, as necessidades de formação expressas por estes profissionais relacionaram-se com os métodos de ensino e os recursos de que podem dispor. Tornou-se evidente que os professores que participaram neste estudo necessitavam de desenvolver competências, no que se refere ao uso de recursos e ideias para ensinar. Estes autores concluíram que a melhoria da qualidade da ES promovida nas escolas só se conseguirá se os professores receberem um “treino em serviço” adequado.

Igualmente, Reis e Vilar (2004), num estudo realizado em Portugal, com 600 professores que leccionavam nos 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico e no Ensino Secundário, concluíram que os mesmos demonstravam uma atitude positiva e que a maioria se sentia confortável para falar de sexualidade com os alunos. No entanto, poucos revelaram intenções de se envolver futuramente em ações de Educação Sexual nas suas escolas. Tal situação poderá dever-se às condições de trabalho dos professores, as quais devem permitir que estes se sintam motivados e seguros, de modo a que possa existir, de facto, uma mudança.

Leurs e colegas (2007), que efetuaram uma investigação com professores de 1º Ciclo na Holanda, referem que os professores que receberam formação em promoção da saúde têm mais probabilidade de se envolver em atividades de promoção da saúde nas suas escolas e que as motivações e competências pessoais têm um efeito importante na quantidade de atividades desenvolvidas.

Também Kirby e seus colaboradores (2006) se referem à importância da formação dos professores nesta área e ao envolvimento dos jovens na planificação dos projetos de ES de que serão o público-alvo. No entanto, estes fatores de sucesso dos projetos de ES são muitas vezes negligenciados. Como refere Allen (2008), estes projetos são elaborados tendo por base a percepção que os adultos têm das necessidades dos jovens, o que nem sempre coincide com as reais necessidades destes. Mason (2010) num estudo realizado em duas escolas primárias do Reino Unido concluiu que os alunos de 10 e 11 anos do século XXI requerem uma ES abrangente e interativa, proporcionada através de uma pedagogia flexível que permita às crianças compreenderem as mudanças que enfrentam relativamente aos seus corpos, relacionamentos e sexualidades.

Objectivos

Tendo como referência o enquadramento teórico até aqui apresentado, procuramos, por meio da implementação de um projeto de investigação-ação, averiguar as necessidades de professores e alunos do ensino básico sobre este tema e, a partir destas, desenvolver competências para a vivência de uma sexualidade saudável por parte dos alunos. Relativamente aos professores, pretendemos que sejam capazes de compreender as necessidades de Educação Sexual dos seus alunos, bem como de reconhecerem e modificarem as suas concepções, munindo-se de ferramentas que os tornem aptos a desenvolver programas e a realizarem ações de educação sexual na sala de aula, de acordo com o legislado.

Metodologia

Investigação-ação

Consideramos que a metodologia de investigação-ação é a mais apropriada às características deste projeto, uma vez que, segundo Máximo-Esteves (2008), é mais adequada do que a investigação tradicional quando há necessidade de conhecer em profundidade assuntos específicos e resolver problemas em situações sociais específicas. Além disso, este estilo de investigação torna-se mais apelativo e motivador, uma vez que coloca a tónica na componente prática e na melhoria das estratégias de trabalho utilizadas, conduzindo a um aumento significativo na qualidade e eficácia da prática desenvolvida.

Escolhida a metodologia, e de acordo com Esteves (1997), a investigação deve seguir as fases de diagnóstico, de elaboração do plano de ação, de implementação do plano, sua avaliação e, se necessário, sua reformulação.

Para a recolha de dados, optou-se por abordagens metodológicas plurais. Segundo Guerra (2006), ao contrário do que sucede com a utilização de metodologias e técnicas mais logico-dedutivas, como por exemplo a construção e aplicação de questionário, as metodologias e técnicas qualitativas sofrem de uma grande fluidez de estatuto teorico-epistemológico e de formas de aplicação de instrumentos e de tratamento de dados. Assim, neste trabalho, decidimo-nos pela triangulação metodológica, aplicando questionários (técnica mais associada ao método quantitativo) e realizando algumas entrevistas (técnica mais associada ao método qualitativo) a professores e alunos da amostra.

Os questionários foram aplicados na fase de diagnóstico e serão também aplicados na fase de avaliação e as entrevistas serão realizadas na fase de ação ou intervenção, bem como na fase de investigação.

No actual estado de desenvolvimento dos trabalhos, encontramos-nos na fase de *diagnóstico*, procurando identificar as dificuldades e/ou resistências sentidas pelos professores na implementação da educação sexual, bem como as necessidades dos alunos nesta matéria.

Fase de Diagnóstico

Os objetivos para a fase de *diagnóstico* consistem em identificar as dificuldades e/ou resistências sentidas pelos professores na implementação da educação sexual, bem como identificar as necessidades dos alunos em matéria de ES. Para os atingir elaboraram-se dois questionários, sendo um para aplicação a docentes de 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico (CEB) de escolas do concelho do Porto e outro para aplicação a discentes de 2.º e 3.º CEB do mesmo concelho. Será ainda elaborado um questionário para aplicar a discentes do 1.º CEB.

Instrumentos

Para que os instrumentos de recolha de dados – questionários - se adequassem plenamente aos propósitos desta investigação optámos por ser nós a construí-los e validá-los (através de um estudo piloto), considerando as orientações de Ghiglione e Matalon (1993). Estes incluem questões abertas e questões

fechadas, sendo o mais adequado na obtenção de informação qualitativa para complementar e contextualizar informação quantitativa (Hill & Hill, 2000). Os questionários foram disponibilizados para preenchimento *on-line*.

Amostra

Uma vez que este projeto pretende averiguar que ES se faz em escolas do concelho do Porto e experimentar um plano de desenvolvimento de competências para trabalhar em Educação Sexual, partindo das necessidades de alunos e de professores do Ensino Básico teremos duas amostras: a de professores e a de alunos. No caso dos professores a amostra é composta por docentes do 1.º, 2.º e 3.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) dos agrupamentos de escolas do concelho do Porto, excluindo-se os agrupamentos de escolas inseridos em Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP). A amostra dos alunos será constituída pelos discentes do 1.º, 2.º e 3.º CEB do agrupamento de escolas onde esta investigação está a ser implementada, com excepção dos alunos escolhidos para integrarem o teste piloto do questionário.

Tratamento dos dados

Os dados resultantes dos questionários foram tratados estatisticamente (Guiglione & Matalon, 1993), recorrendo ao programa informático SPSS.

Apresentação e Discussão dos Resultados

Os professores

Responderam ao questionário 135 professores, dos quais 102 do sexo feminino (75,6%) e 33 do sexo masculino (24,4%). A média de idades dos respondentes é de 42 anos, sendo que o respondente mais novo tem 22 anos e o mais velho 61 anos. Relativamente à distribuição destes professores pelos diferentes níveis de ensino temos que 19 lecionam no 1.º CEB, 31 no 2.º CEB e 74 no 3.º CEB. Há ainda 2 professores que lecionam quer no 1.º quer no 2.º CEB, 8 que lecionam no 2.º e 3.º CEB e 1 que leciona nos três ciclos de ensino.

Estes professores foram também questionados sobre a frequência de ações de formação na área da ES. Verificou-se que 49 (36,3%) já tinham frequentado algum tipo de formação nesta área.

Relativamente ao envolvimento em atividades de ES com os alunos, 62 docentes (45,9%) referiram que já desenvolveram este tipo de atividades nas suas turmas. Destes, 59 consideraram que estas foram eficazes ou muito eficazes e os restantes consideraram que estas foram nada ou pouco eficazes.

Quando questionados sobre a possibilidade de se envolverem, no futuro, em atividades de ES com os alunos, cerca de 90 docentes (66,7%) referem essa disponibilidade, enquanto os restantes não pretendem desenvolver estas atividades com os seus alunos.

Para perceber se a disponibilidade em se envolver em atividades de ES estava relacionada com o facto de ter ou não formação sobre este tema realizou-se o teste do qui-quadrado, cruzando as variáveis *formação em ES* e *atividades futuras*. Verificou-se que estas variáveis não são independentes, pelo que se pode

concluir que existe uma relação entre ter formação na área da ES e a disponibilidade para os professores se envolverem em atividades sobre este tema com os seus alunos. De modo a perceber o grau de associação existente entre estas variáveis realizaram-se os testes Phi e Coeficiente de contingência, cujos valores obtidos foram respectivamente 0,34 e 0,32, o que nos indica que há correlação mas esta não é forte.

De igual modo, cruzando as variáveis *formação em ES* e *desenvolvimento de atividades de ES* verifica-se, pelo teste do qui-quadrado, uma relação de dependência entre elas. Assim, os professores que mais se envolveram em atividades de ES com os seus alunos são aqueles com formação na área. De modo a perceber o grau de associação existente entre estas variáveis realizaram-se os testes Phi e Coeficiente de contingência, cujos valores obtidos foram respectivamente 0,42 e 0,39, o que nos indica, mais uma vez, que há correlação, neste caso mais forte do que a encontrada para as variáveis *formação em ES* e *atividades futuras*, talvez por esta última ser uma intenção e não um ato já ocorrido.

Estes resultados estão de acordo com os encontrados por Leurs e colegas (2007), que concluíram que os professores que receberam formação em promoção da saúde têm mais probabilidade de se envolverem em atividades de promoção da saúde nas suas escolas. Além destes, também Reis e Vilar (2004) encontraram professores pouco interessados em desenvolver ações de ES com os seus alunos e atribuíram tal facto às condições de trabalho. Estas devem contribuir para que os docentes se sintam motivados e seguros, e a formação terá aqui um papel fundamental.

Na verdade, encontramos, como seria de esperar, uma relação de dependência entre as variáveis *formação em ES* e *preparação para desenvolver atividades*, quando realizamos o teste do qui-quadrado. Tal como se pode verificar no quadro 1, os professores com formação referem mais que estão preparados ou muito bem preparados do que os professores que não têm formação.

Quadro 1 – Tabela de contingência entre as variáveis *formação em ES* e *preparação para desenvolver atividades*

Formação em ES	Preparação para desenvolver atividades				Total
	Muito bem preparado	Preparado	Pouco preparado	Nada preparado	
Sim (F)	4,0	35,0	10,0	0,0	49,0
(%)	8,2	71,4	20,4	0,0	100,0
Não (F)	3,0	18,0	48,0	17,0	86,0
(%)	3,5	20,9	55,8	19,8	100,0
Total (F)	7,0	53,0	58,0	17,0	135,0
(%)	5,2	39,3	43,0	12,6	100,0

F = Frequência; % = Percentagem

Para perceber o grau de associação existente entre estas variáveis realizaram-se os testes Phi e Coeficiente de contingência, cujos valores obtidos foram respectivamente 0,55 e 0,48, o que nos indica que há uma relação entre estas variáveis. No entanto, será de notar que grande parte dos professores (43%) refere estar pouco preparado para se envolver em atividades de ES com os alunos.

Relativamente à introdução da ES em meio escolar, verificou-se que o início no 1.º CEB foi a opção que registou a maior percentagem (39,3%). Houve 35,6% dos professores que consideraram que se deve

iniciar no pré-escolar, 16,3% no 2.º CEB e 8,9% no 3.º CEB. Nenhum professor considerou que a ES se deve iniciar no Ensino Secundário.

Na verdade, a idade em que se inicia a ES pode ser um factor decisivo da sua eficácia. A este propósito, um estudo apresentado por Mueller e colegas (2008), realizado nos Estados Unidos da América, com mulheres e homens solteiros e de idades compreendidas entre os 15 e os 19 anos, permitiu concluir que receber uma ES formal antes da primeira relação sexual é um fator que tende a associar-se a abstenção de relações sexuais, adiamento da idade da primeira relação sexual, bem como a um maior uso de contraceção na primeira relação sexual. Tal parece estar de acordo com as opiniões dos professores que compõem a nossa amostra, uma vez que quando questionados sobre o grau de concordância com a frase “A Educação Sexual antecipa a idade da primeira relação sexual”, cerca de 83% discordam ou discordam totalmente.

Também se encontrou uma relação de dependência, pela realização do teste do qui-quadrado, entre as variáveis *formação em ES* e *idade de início da ES*. Os professores com formação em ES consideraram que esta se deve iniciar mais cedo (pré-escolar ou 1.º CEB) do que os professores sem formação, que consideraram mais que esta se deve iniciar no 2.º ou 3.º CEB. No entanto, pela análise dos valores de Phi e Coeficiente de contingência (0,26 para os dois testes), verificou-se que esta associação é fraca.

Recorrendo a Ramiro e Matos (2008) pode considerar-se que os professores são, no geral, favoráveis à Educação Sexual em meio escolar. No entanto, reservam a maioria dos tópicos para os segundo e terceiro ciclos, o que pode não ser adequado, uma vez que a Educação Sexual deve ser introduzida antes da manifestação de comportamentos sexuais. E, segundo parece pela análise dos dados obtidos pelo nosso questionário, a formação dos professores em ES poderá contribuir para que a ES em meio escolar se inicie mais cedo.

Relativamente aos responsáveis pela ES em meio escolar, verifica-se que os professores da nossa amostra preferem entregar essa tarefa a elementos exteriores à escola (como médicos ou enfermeiros) ou a elementos não docentes, como é o caso do psicólogo escolar. A excepção vai para o docente de Ciências Naturais, uma vez que 107 professores concordaram ou concordaram totalmente que este pode ser responsável pela ES em meio escolar, como podemos observar no gráfico 1.

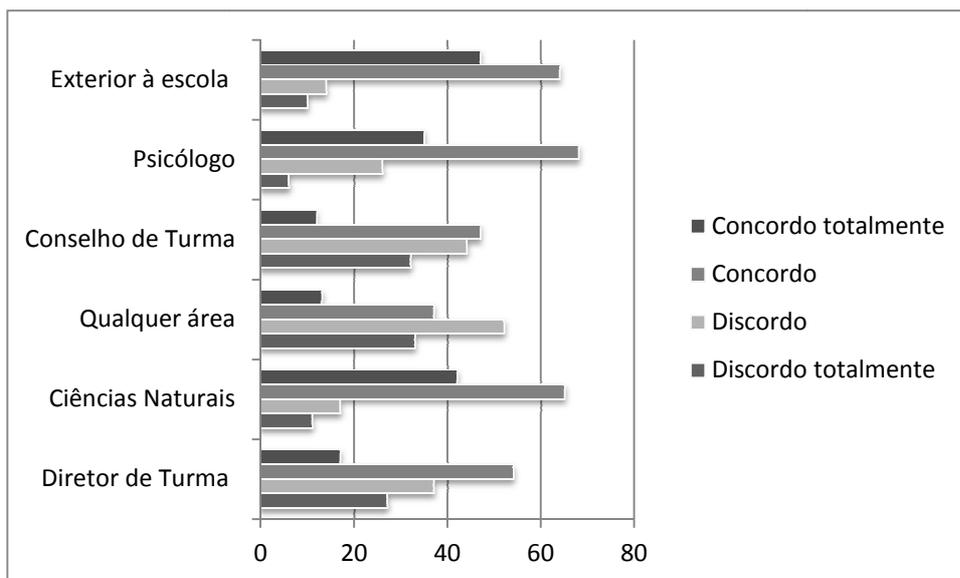


Gráfico 1 – Grau de concordância com diferentes elementos que possam ser responsáveis pela ES em meio escolar

Os alunos

Responderam ao questionário 397 alunos, dos quais 192 do sexo feminino (48,4%) e 205 do sexo masculino (51,6%). A média de idades dos respondentes é de 13 anos, sendo que os respondentes mais novos têm 10 anos e os mais velhos 18 anos. Relativamente à distribuição dos alunos pelos diferentes anos de escolaridade temos que 85 (21,4%) frequentavam o 5.º ano, 84 (21,2%) estavam no 6.º ano, 55 (13,9%) estudavam no 7.º ano, 95 (23,9%) no 8.º ano e 78 (19,6%) frequentavam o 9.º ano de escolaridade.

Na nossa amostra 102 alunos responderam já ter participado em atividades de ES e destes, 93 consideraram que essas atividades foram interessantes ou muito interessantes. Os restantes consideraram que foram pouco ou nada interessantes. Também houve 82 alunos que consideraram estas atividades esclarecedoras e os restantes consideraram-nas pouco ou nada esclarecedoras.

Questionados sobre quando deveria iniciar-se a ES em meio escolar, a maior parte dos alunos considerou ser no 2.º CEB (40,3%), seguindo-se o 3.º CEB com 35,5% das respostas, o 1.º CEB recolheu 9,8% das respostas, o Ensino Secundário 8,3% e, finalmente, aparece o pré-escolar com 6% de respostas.

Procedendo ao cruzamento da variável *ano de escolaridade* e *participação em atividades*, verificou-se uma relação de dependência entre ambas, pela realização do teste do qui-quadrado. São os alunos do 7.º e 8.º ano que mais referem ter participado em atividades de ES. Pela análise dos valores de Phi e do Coeficiente de Contingência – 0,35 para ambos – pode concluir-se que esta relação não é forte mas existe. Em termos de ciclo de escolaridade, verifica-se que dos alunos que frequentam o 2.º CEB apenas 13,7% participou em atividades de ES, enquanto 86,3% do 3.º CEB respondeu que já tinha participado em atividades sobre o tema. Comparando com as respostas dos professores, parece que estes, apesar de considerarem em maior número que a ES em meio escolar se deve iniciar no 1.º CEB, acabam por protelar estas atividades para o 2.º ou 3.º CEB, o que está de acordo com as observações de Ramiro e Matos (2008).

Quando questionados sobre quem gostariam que se responsabilizasse pela sua Educação Sexual, as respostas dos alunos distribuíram-se de acordo com o observado no gráfico 2.

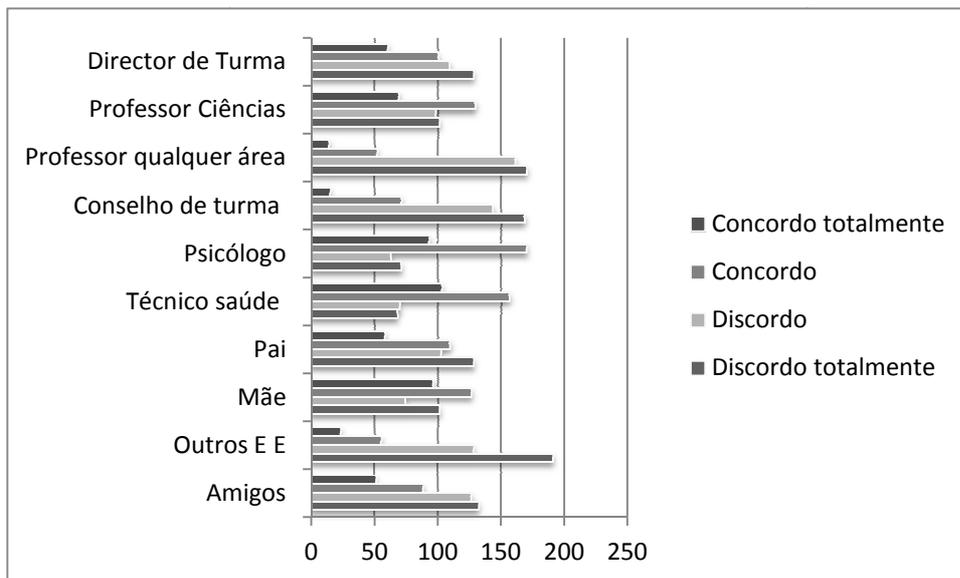


Gráfico 2 – Grau de concordância sobre diferentes elementos que os alunos gostariam que se responsabilizassem pela sua ES

Verificou-se, tal como nas respostas dadas pelos docentes, uma preferência por elementos exteriores à escola (técnicos de saúde) ou não docentes, como o psicólogo escolar. O elemento do corpo docente que reúne maior concordância dos alunos é, tal como para os professores, o professor de Ciências Naturais.

Ao fazer-se o cruzamento entre os elementos que os alunos gostariam que se responsabilizasse pela sua ES e o ciclo de ensino, verificou-se, pelo teste do qui-quadrado, algumas relações de dependência. Assim, verificou-se que os alunos do 2.º CEB preferem o professor de Ciências e a mãe, enquanto os alunos do 3.º CEB preferem o técnico de saúde e os amigos. Apesar da existência destas associações estas podem ser consideradas fracas, uma vez que nunca se obteve um valor de Phi ou do coeficiente de contingência superior a 0,23.

Quando questionados sobre o papel da escola na ES verificaram-se diferenças nas respostas dadas pelos alunos do 2.º CEB e do 3.º CEB. Assim, os alunos do 2.º CEB foram os que mais concordaram ou concordaram totalmente com a frase “Considero a escola um local onde posso esclarecer as minhas dúvidas sobre sexualidade com confiança”, enquanto mais alunos do 3.º CEB concordaram ou concordaram totalmente com as frases “Os professores sabem responder às minhas perguntas sobre sexualidade”, “É possível falar sobre Educação Sexual em todas as disciplinas”, “Gostava de participar em mais atividades de Educação Sexual na escola” e “As atividades de Educação Sexual devem ser da responsabilidade dos professores”. Relativamente a esta última frase poderemos estar perante uma contradição já que são os alunos do 3.º CEB foram aqueles que mais preferiram um elemento não docente que se responsabilize pela sua ES. Esta contradição pode indiciar que os alunos consideram que o melhor para si é diferente do melhor para os outros.

Uma vez que vários autores (Allen, 2008; Kirby et al, 2006; Mason, 2010) consideram ser essencial o envolvimento dos jovens nos projetos de ES de que serão alvo, decidimos perguntar aos alunos acerca dos temas sobre os quais mais gostariam de saber. Foi apresentada aos alunos uma lista de vinte e um temas, seleccionados de acordo com as indicações da UNESCO (2009). Em relação aos temas propostos, os alunos do 2.º CEB foram aqueles que mais concordaram ou concordaram totalmente que gostariam de saber mais sobre os temas “diversidade, tolerância, orientação sexual e respeito” e “gravidez”. Já os alunos do 3.º CEB concordam ou concordam totalmente que gostariam de saber mais sobre os temas “compromissos”, “maus tratos, assédio e abuso sexual”, “relações entre pares (amigos e colegas)”, “tomada de decisões e suas consequências”, “onde e como procurar ajuda em caso de ter dúvidas sobre sexualidade”, “fontes de informação sobre sexualidade”, “(Des)Igualdade entre homens e mulheres”, “sistema reprodutor e reprodução”, “puberdade”, “adolescência”, “noção de corpo e imagem corporal”, “noção de sexualidade”, “relações sexuais”, “masturbação”, “desejo sexual”, “resposta sexual e prazer”, “doenças e infecções sexualmente transmissíveis”. Já os temas “noção de família e planeamento familiar” e “amizade, amor e relações amorosas” recolhem uma percentagem semelhante de respostas *concordo* e *concordo totalmente* nos dois ciclos. No entanto, verificou-se que no 2.º CEB houve mais alunos a responder que discordam totalmente.

Também se verificou uma relação de dependência entre alguns destes temas e o sexo dos alunos. Assim, verificou-se que os temas “noção de família e planeamento familiar”, “maus tratos, assédio e abuso sexual”, “gravidez” e “doenças e infecções sexualmente transmissíveis” recolhem uma maior percentagem de respostas *concordo* e *concordo totalmente* entre as raparigas. Já entre os rapazes, os temas com que concordam ou concordam totalmente que gostariam de saber mais são “relações sexuais”, “masturbação”, “desejo sexual” e “resposta sexual e prazer”. Apesar desta relação de dependência, verificou-se pelos valores de Phi e do coeficiente de contingência que a associação é fraca.

Relativamente às fontes de informação a que os alunos recorrem para esclarecer dúvidas sobre sexualidade também se encontrou uma relação de dependência quando cruzamos as fontes “pai” e “mãe” com o sexo dos alunos. Os rapazes recorrem mais ao pai e as raparigas recorrem mais à mãe.

Também se encontraram dependências entre o ciclo de ensino e algumas fontes de informação. Assim, verificou-se que são os alunos do 2.º CEB que mais tendem a recorrer à mãe e que os alunos do 3.º CEB são os que mais tendem a recorrer a outros familiares com idade aproximada à sua, amigos, serviços de saúde, televisão, internet e revistas.

Conclusões e implicações

Relativamente aos professores parece poder concluir-se que a formação na área da ES em meio escolar é essencial para que os docentes se sintam motivados e preparados para se envolverem em atividades sobre o tema com os alunos.

No que concerne aos alunos parece que existem interesses diferentes consoante o nível de ensino que frequentam bem como com o género a que pertencem, o mesmo acontecendo com as fontes de informação a que recorrem para esclarecer dúvidas sobre sexualidade. Também parece que os alunos do 2.º CEB têm mais confiança na escola e que os alunos do 3.º CEB possuem uma visão mais abrangente da ES, uma vez que consideraram que pode ser abordada em todas as disciplinas.

Tanto professores como alunos remetem a ES para elementos exteriores à escola ou para elementos não docentes como os psicólogos escolares. Os docentes que mais são apontados, quer por professores quer por alunos, como podendo ser responsáveis pela ES em meio escolar são os de Ciências Naturais, o que está em contradição com a Lei n.º 60/2009 e a Portaria n.º 196-A/2010.

Num futuro próximo, a partir deste diagnóstico, será desenvolvido um plano de intervenção, que se iniciará com entrevistas focalizadas (*focus groups*) a professores para clarificar as suas opiniões, e registar as suas reacções à imposição legal da educação sexual, sendo este o ponto de partida para uma ação de formação contínua.

Referências bibliográficas

- Allen, L. (2008). “They Think You Shouldn’t be Having Sex Anyway”: Young People’s Suggestions for Improving Sexuality Education Content. *Sexualities*, Vol 11(5), pp. 573–594.
- Anastácio, Z. (2007). *Educação Sexual no 1.º CEB: Conceções, Obstáculos e Argumentos dos Professores para a sua (não) Consecução*. Dissertação de Doutoramento. Universidade do Minho.
- Cea D’ancona, M. (1999), El análisis de la realidad social: aproximaciones metodológicas. In Cea D’ancona, M. – *Metodologia cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social*. 2ª reimp. Madrid: Editorial Síntesis.
- Esteves, A. (1997). A investigação-acção. In Silva, A.S., Pinto, J.M. *Metodologia das Ciências Sociais*. 8ª edição. Porto: Edições Afrontamento.
- Goldman, J. (2010). The new sexuality education curriculum for Queensland primary schools. *Sex Education*, Vol. 10, Nº 1, pp. 47 – 66.
- Grupo de Trabalho em Educação Sexual (2007). *Relatório de Progresso*. Lisboa. Ministério da Educação.
- Guerra, I. (2006). *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo: sentidos e formas de uso*. Cascais: Princípa Editora.
- Guiglione, R., Matalon, B. (1993). *O Inquérito: teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Hill, M., Hill, A. (2000). *Investigação por questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Lei n.º 60/2009 de 6 de Agosto. *Diário da República*, 1.ª série, N.º 151.

- Leurs, M., Bessems, K., Schaalma, H., Vries, H. (2007). Focus points for school health promotion improvements in Dutch primary schools. *Health Education Research*, vol.22, nº1, pp. 58–69.
- Mason, S. (2010). Braving it out! An illuminative evaluation of the provision of sex and relationship education in two primary schools in England. *Sex Education*, Vol. 10, Nº 2, pp. 157–169.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- Mueller, T., Gavin, L., Kulkarni, A. (2008). The association between sex education and youth's engagement in sexual intercourse, age at first intercourse, and birth control use at first sex. *Journal of adolescent health*, 42, pp. 89-96.
- Portaria n.º 196-A/2010 de 9 de Abril. *Diário da República*, 1.ª série, N.º 69.
- Ramiro, L., Matos, M. (2008). Percepções de professores portugueses sobre educação sexual. *Revista de Saúde Pública*. 42(4), pp. 684-692.
- Ribeiro, T. (2006). *Educação da Sexualidade em Meio Escolar: treino de competências individuais*. Braga: Editora Casa do Professor.
- Reis, M., Vilar, D. (2004). A implementação da educação sexual na escola: Atitudes dos professores. *Análise Psicológica*. 4 (XXII), pp. 737-745.
- Rogow, D., Haberland, N. (2005). Sexuality and relationships education: toward a social studies approach. *Sex Education*, Vol. 5, Nº 4, pp. 333–344.
- Strange, V., Forrest, S., Oakley, A., Stephenson, J. RIPPLE Study Team (2006). Sex and relationship education for 13–16 year olds: evidence from England. *Sex Education*, Vol. 6, Nº 1, pp. 31–46.
- UNESCO (2009). *International Technical Guidance on Sexuality Education. Section on HIV and AIDS - Division for the Coordination of UN Priorities in Education*. Paris: UNESCO.
- Vilar, D., Ferreira, P. (2008). *A Educação Sexual dos Jovens Portugueses: Conhecimentos e Fontes*. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais.
- Walker, J., Green, J., Tilford, S. (2003). An evaluation of school sex education team training. *Health Education*, vol. 103, nº 6, pp. 320-329.