

# KULAMBELA

MOZAMBICAN JOURNAL OF SCIENCE AND EDUCATION STUDIES

Ano III. Número 10. Vol III. Agosto a Novembro



## **GÊNERO, SEXUALIDADE E DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO**

***GENDER, SEXUALITIES AND DIVERSITY IN EDUCATION***



UNIVERSIDADE PEDAGÓGICA

DELEGAÇÃO DE MONTEPUEZ

MOÇAMBIQUE

2016



## I. FICHA TÉCNICA

*Kulambela* (que na língua *shimakonde* falada ao norte de Moçambique significa "procurar") é uma revista científica online publicado quadrimestralmente pelo Departamento de Pesquisa e Publicação, da Direcção para Pós-graduação Pesquisa e Extensão da Universidade Pedagógica de Moçambique- Delegação de Montepuez. Criada em 2014, a *Kulambela* é uma revista publicada em português, com arbitragem científica (*peer review*) pelo método *blind review* (revisão cega) por membros da comunidade científica nacional e internacional, cuja missão é de publicar e disseminar resultados de trabalhos científicos relevantes na área da Educação e das Ciências. A sua publicação é feita através de números temáticos organizados por especialistas da área. Os fascículos quadrimestrais ocorrem nos meses de *Abril, Agosto e Dezembro*. Todos os artigos submetidos são sujeitos à análise antiplágio por software e a uma declaração de direitos autorais. A revista *Kulambela* tem como mascote a montanha sagrada "Ncoripo" (foto de capa) localizada próxima ao campus da UP-Montepuez, na Província de Cabo-Delgado em Moçambique; ela simboliza local de sacrifício onde os nativos invocam seus antepassados na busca de possíveis explicações sobre fenómenos e acontecimentos que têm lugar em suas vidas; para nós este sacrifício de busca do conhecimento, de explicações traduz-se no acto da pesquisa científica, cujos resultados, representados na imagem de capa pelas plantas verdes que desabrocham da montanha nos propomos aqui divulgar.

*A Kulambela utiliza a política de acesso livre aos artigos nela publicados, sendo o conteúdo dos artigos publicados da inteira responsabilidade de seus autores.*

*Contacto para Submissão de Artigos: [Kulambelarevista@up.ac.mz](mailto:Kulambelarevista@up.ac.mz)*

*Kulambela* (which in the shimakonde language of north of Mozambique means "to search") is an online journal published every four months by the Department of Research and Publication, the Directorate for Post-Graduate Research and Extension of the Pedagogical University of Mozambique-delegation of Montepuez. Created in 2014, the *Kulambela* is published in Portuguese, with peer review by blind review method by members of the national and international scientific community, whose mission is to publish and disseminate results of relevant scientific papers in area of Education and Sciences. The publication is done through thematic issues organized by experts in the field. The quarterly instalments occur in the months of April, August and December. All articles submitted are subject to Plagiarism analysis software and a copyright statement. The *Kulambela* uses the free access policy to articles published in it, and the content of the articles published the sole responsibility of their authors.

## II. CONSELHO EDITORIAL

Professora Doutora Hildizina N. Dias	Universidade Pedagógica-Moçambique (UP-Sede)
Prof. Doutor Bento Rupia Júnior	Universidade Pedagógica-Moçambique (UP-Sede)
Profa. Doutora Emilia Z. Afonso	Universidade Pedagógica-Moçambique (UP-Sede)
Prof. Doutor Cristiano Pires	Universidade Pedagógica-Moçambique (UP-Sede)
Profa. Doutora Graziela Raupp Pereira	Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC-Brasil)
Profa. Doutora Vera Marques Santos	Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC-Brasil)
Prof. Doutor Geraldo Macalane	Universidade Pedagógica-Moçambique (UP-Niassa)
Prof. Doutora Nadirlene Pereira Gomes	Universidade Federal da Bahia (UFBA-Brasil)
Mestre Juvêncio Manuel Nota	Universidade Pedagógica-Moçambique (UP-Montepuez)

## III. COMITÊ EDITORIAL

Juvêncio Manuel Nota, MA. Ed. (Editor)  
Mouzinho Mariano Lopes, Msc.  
Calawia Salimo, MA.  
Zacarias Chambe, MA.  
Zacarias Rosalina, Msc.

#### **IV. ORGANIZADORA**

Profa. Doutora Graziela Raupp Pereira

#### **V. COMISSÃO DE AVALIAÇÃO CIENTÍFICA**

- Prof. Doutor Alexandre Gustavo Melo Franco de Moraes Bahia, UFOP: Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil.
- Profa. Doutora Cláudia do Socorro Gomes, UFPA: Universidade Federal do Pará, Brasil.
- Profa. Doutora Dhilma Luci de Freitas, UDESC: Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil.
- Profa. Doutora Graziela Raupp Pereira, UDESC: Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil.
- Professora Doutora Hildizina Norberto Dias, UP: Universidade Pedagógica, Moçambique.
- Prof. Doutor Jackson Ronie Sá da Silva, UEMA: Universidade Estadual do Maranhão, Brasil.  
Profa. Doutora Leandra Vaz Fernandes Catalino Procópio, UFG: Universidade Federal de Goiás, Brasil.
- Profa. Doutora Maria Amélia de Souza Reis, UNIRIO: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil e UC – Universidade de Coimbra, Portugal.
- Profa. Doutora Marta Sofia Pereira dos Reis, UL: Universidade de Lisboa, Portugal.
- Prof. Doutor Paulo Rennes Marçal Ribeiro, UNESP: Universidade Estadual Paulista, Brasil.
- Profa. Doutora Rosa Maria da Silva Gomes, UA: Universidade de Aveiro, Portugal.
- Profa. Doutora Sonia Maria Martins de Melo, UDESC: Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil.

3

#### **VI. DADOS BIBLIOGRÁFICOS**

<b>Título</b>	<b>Kulambela — Revista Moçambicana de Ciências e Estudos da Educação</b>
<b>Publicação</b>	Quadrimstral (Abril, Agosto, Dezembro)
<b>Propriedade</b>	Universidade Pedagógica - Delegação de Montepuez. Direcção para Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão. Cabo Delgado-Moçambique.
<b>Design de Capa</b>	Juvêncio Nota & Zacarias Chambe
<b>Foto de Capa</b>	Créditos de imagem Artista plástico moçambicano "HOMO".

#### **PARA CITAR ESTE NÚMERO:**

UP (UNIVERSIDADE PEDAGÓGICA DE MOÇAMBIQUE). **GÉNERO, SEXUALIDADE E DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO**. *REV. MOÇAMBICANA DE CIÊNCIAS E ESTUDOS DA EDUCAÇÃO-KULAMBELA*. Vol.III. Nº. 10. Agosto-Novembro, 2016, 157p. Departamento de Pesquisa e Publicação. Delegação de Montepuez, Cabo-Delgado, Moçambique, 2016, 157p.

**DISP.REG°/GABINFO-DEC/2016**

**e-ISSN: 2518-4466**

## AGRADECIMENTOS ESPECIAIS

A edição da Revista Kulambela que temos o prazer de colocar em suas mãos tornou-se igualmente possível graças ao valioso contributo prestado pela **Profa. Doutora Graziela Raupp Pereira** por ter aceite o nosso convite de organizar este número temático e pela multiplicidade de “vozes” emanadas por diferentes especialistas/pareceristas que compuseram a Comissão de Avaliação, cuja intervenção foi crucial na avaliação científica dos manuscritos. Assim, de forma especial a Revista Kulambela expressa seu reconhecimento e profundo agradecimento a todas essas pessoas que nos apoiaram nessa empreitada designadamente:

- Prof. Doutor Alexandre Gustavo Melo Franco de Moraes Bahia, UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil.
- Profa. Doutora Cláudia do Socorro Gomes, UFPA – Universidade Federal do Pará, Brasil.
- Profa. Doutora Dhilma Luci de Freitas, UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil.
- Profa. Doutora Graziela Raupp Pereira, UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil.
- Professora Doutora Hildizina Norberto Dias, UP - Universidade Pedagógica, Moçambique.
- Prof. Doutor Jackson Ronie Sá da Silva, UEMA – Universidade Estadual do Maranhão, Brasil.
- Profa. Doutora Leandra Vaz Fernandes Catalino Procópio, UFG – Universidade Federal de Goiás, Brasil.
- Profa. Doutora Maria Amelia de Souza Reis, UNIRIO – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil e UC – Universidade de Coimbra, Portugal.
- Profa. Doutora Marta Sofia Pereira dos Reis, UL – Universidade de Lisboa, Portugal.
- Prof. Doutor Paulo Rennes Marçal Ribeiro, UNESP – Universidade Estadual Paulista, Brasil.
- Profa. Doutora Rosa Maria da Silva Gomes, UA – Universidade de Aveiro, Portugal.
- Profa. Doutora Sonia Maria Martins de Melo, UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil.

## PREFÁCIO

As questões de género e sexualidades na Universidade Pedagógica (UP), apesar de historicamente presentes em cursos como Psicologia, Sociologia, Antropologia e Biologia, começam a fazer sentir-se de forma abrangente e extensiva a partir da reforma curricular de 2008, na qual dentre outras inovações a Universidade Pedagógica tomou a iniciativa de incluir formalmente aquelas temáticas na grelha curricular de todos os seus cursos de graduação como temas transversais. A premência da abordagem institucional de género alerta-nos para a necessidade de constituição de um espaço académico verdadeiramente comum aos homens e às mulheres, um espaço em que a igualdade dos direitos e das oportunidades, preserve a diferença de identidades (sexuais e de género) vincando que a mulher deve tomar a palavra e o controlo da sua identidade, alargar a sua presença nos sectores chave da instituição e quebrar mitos e tabus. A igualdade referida deve ser entendida como igualdade de direitos de oportunidade, mas não como "igualização das identidades". Afinal "género" não tem a ver exclusivamente com a mulher, na verdade, as relações sociais e de poder que se estabelecem entre os géneros dentro das Instituições Educacionais e/ou de Ensino Superior é algo com que nos preocupar, uma vez que sem nos apercebermos estamos através da nossa cultura organizacional a reproduzir, consolidar e exacerbar nos espaços académicos/educativos as relações históricas e transcendentes de dominação entre os géneros, na qual as mulheres têm sido subjugadas ao longo dos tempos, ainda que sob o pretexto de um novo paradigma e ou disfarçado plano de "woman empowerment". Trata-se, a nosso ver, da necessidade premente de sermos sensíveis as questões das identidades sexuais e de género nos espaços académicos ao ponto de questionarmos, desconstruirmos, se não mesmo romper com "paradigmas" e ou critérios de (des) qualificação do(a) outro(a) em função de sua identidade sexual e de género, a partir de concepções "naturalizadas" em torno das masculinidades e feminilidades.

É neste âmbito que as questões de género, sexualidades e diversidade nas suas diversas interfaces configuram-se actualmente em importantes temas de debate, que demandam pesquisas e abordagens diferenciadas em vários cursos de graduação, de Pós-graduação na UP. Neste âmbito, ao dedicarmos um número especial da Revista Kulambela às questões de género, sexualidades e diversidade na educação reunindo importantes contributos de investigadores de Moçambique e do Brasil pretendemos ir além daquela abordagem tradicional numérica, das estatísticas sobre acesso e participação diferenciada dos géneros nos vários contextos da vida social, queremos suscitar novos questionamentos e denunciar o cerceamento que não raras vezes essas questões sofrem nos diversos níveis de ensino no nosso sistema educacional. Desta forma, o objetivo do número temático "**Género, Sexualidades e Diversidade na Educação**" é de ampliar o debate já iniciado para outras esferas, considerando que este assunto tem merecido uma maior atenção por parte da nossa comunidade científica e tomando em conta os desafios que se colocam a nossa sociedade. No total são onze artigos propostos por investigadores moçambicanos e brasileiros que abordam de forma instigante às questões de género, sexualidade e diversidade sob diferentes olhares e convidamos você a trilhar, através da leitura desta obra, os caminhos que este número temático nos proporciona.

O primeiro artigo escrito por Salvador Armando MACULE e Isabel Samuel VILANCULO, denomina-se "GÉNERO E CULTURA: REFLECTINDO SOBRE A PERCEPÇÃO RELIGIO-CULTURAL DA CORPORALIDADE E SEXUALIDADE FEMININA". O argumento central deste artigo é reflectir em torno da percepção religio-cultural da corporalidade e sexualidade feminina e mostrar como o corpo e a sexualidade feminina têm sido percebidos ao longo da história humana, dentro e fora da religião e cultura africana. O autor destaca que esta realidade entra em choque com os valores religio-culturais do povo africano e da ética feminista em particular.

Em seguida, o segundo texto de Zacarias Milisse Chambe discute "GÉNERO E MINERAÇÃO ARTESANAL: UMA REFLEXÃO EM VOLTA DOS TABUS DA PARTICIPAÇÃO DA MULHER NO GARIMPO NO POSTO ADMINISTRATIVO DE NAMANHUMBIR (MOÇAMBIQUE)", trata do trabalho das mulheres na actividade mineira no Posto Administrativo de Namanhumbir, referenciado na actualidade como um dos maiores polos do garimpo em Moçambique. O autor, através da materialização deste estudo, teve por base a revisão bibliográfica, em interface com o método etnográfico. Dos resultados, constatou-se que o trabalho feminino no garimpo, é ainda revestido de tabus e muita hostilidade por se considerar complementar, ligeiro e, por conseguinte ser de menor ou nenhuma remuneração salarial. E argumenta que, de facto, os principais desafios para a superação deste cenário, passam necessariamente pela promoção de programas de treinamento a todos os intervenientes desta actividade, para que se olhe a mulher não como um agente passivo, mas sim parte essencial e indispensável sua inclusão para o empoderamento das comunidades locais face a mineração.

O terceiro artigo de Ramadane Jone Carimo, "CULTURA E LÍNGUA NA CONSTRUÇÃO DAS DESIGUALDADES DO GÉNERO E OBJECTIFICAÇÃO DA MULHER, COM ENFOQUE NA EXPRESSÃO «MINHA MULHER» " reflete sobre a questão das desigualdades sociais que se fazem presentes na língua; e especificamente, apresentar a história das desigualdades sociais baseadas no género, descreve a realidade moçambicana com destaque para um estudo de caso de Cabo Delgado e aprofunda a opinião sobre a utilização da expressão "minha mulher" em Moçambique. O autor recorre à revisão bibliográfica na definição, descrição e esclarecimento de aspectos teóricos ligados ao tema e às técnicas de observação e questionário, para melhor compreensão da real situação das desigualdades baseadas no género que se manifestam na sociedade através da língua. A expressão "minha mulher" emprega-se no português europeu, mas ganha maior expressividade e apropriação no português falado em Moçambique.

O quarto artigo, de Manuel Cochole Paulo Gomane, "CONCEPÇÃO DA FILOSOFIA E DA RELIGIÃO SOBRE SEXUALIDADE FEMININA EM MOÇAMBIQUE: ENTRE O SAGRADO E O PROFANO" considera que na filosofia e na religião africana a sexualidade e o feminismo estão permeados de mitos, o que até certo ponto tem justificado toda uma série de actos de discriminação de género e violência contra as mulheres na sociedade. O autor apresenta uma revisão da literatura para fundamentar teorias que carecem de fontes escritas, pela tipologia e o lugar conceptual que estas premissas se situam em Moçambique e considera que a concepção da filosofia e da religião Africana sobre sexualidade feminina está caracterizada de uma concepção cultural e religiosa. Percebe ainda pelas categorias de pensamento analisados que, a filosofia africana, não estando além da cosmovisão filosófica grega que associava a sexualidade feminina ao corpo, considerando como uma deformidade natural, a concepção moçambicana na sua generalidade não foge a esta premissa ou concepção.

O quinto artigo das pesquisadoras Gabriella Rossetti FERREIRA e Andreza Marques de Castro LEÃO traz importantes considerações pedagógicas e tecnológicas quanto a educação sexual nos espaços educativos com o trabalho intitulado "CURSOS DE EDUCAÇÃO SEXUAL QUE EMPREGAM AS TECNOLOGIAS DIGITAIS" que analisa a estrutura e os conteúdos desenvolvidos nos cursos de formação de professores. As autoras, em seus resultados, mostram que as formações têm contribuído para disseminar os conteúdos da educação sexual nos diferentes estados brasileiros, porém, padecem da falta de continuidade e acompanhamento, tornando difícil a avaliação a longo prazo que os cursos atentaram entrelaçar os temas com a escola, o currículo e os Parâmetros Curriculares Nacionais; e que, os cursos analisados foram pensados a partir da ótica de que as tecnologias digitais quando usadas a favor da educação, podem ajudar os professores a terem formação no que se refere à educação sexual. Constatam também que, as formações podem minimizar vivências sexuais repressivas e preconceituosas, tornando imprescindível o contínuo desenvolvimento de iniciativas que promovam essa formação.

Jackson Ronie Sá-SILVA, Irla Correia Lima LICÁ e Weyffson Henrique Luso dos SANTOS, são os autores do sexto artigo e focam em seu texto "O QUE DIZEM PROFESSORES/AS E ALUNOS/AS DO ENSINO MÉDIO DA CIDADE DE SÃO

LUÍS, MARANHÃO, BRASIL SOBRE A HOMOSSEXUALIDADE? " os discursos sobre a homossexualidade construídos por professores/as e alunos/as do ensino médio dando ênfase à compreensão sociocultural do fenômeno da homofobia no âmbito escolar. Os autores realizaram a pesquisa em uma escola pública da cidade de São Luís, Maranhão, Brasil, utilizando como instrumentos de coleta de informações para a apreensão dos discursos entrevistas individuais semiestruturadas e grupos focais e constatam que o silenciamento sobre o tema é uma prática exercida pelos docentes e que mesmo discutindo o tema da homossexualidade, tal discussão não é acompanhada de uma problematização. As opiniões de docentes e discentes são construídas por discursos que reproduzem preconceitos e estereótipos sobre a homossexualidade.

O sétimo artigo "SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO PARA A SEXUALIDADE NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO EM MOÇAMBIQUE" de autoria de Florentino P. Mohalana, aponta a ocultação dos aspectos da sexualidade nas escolas do Ensino Básico em Moçambique e desenvolve estudo sobre o nível de conhecimento, atitudes e sentimentos de conforto dos formandos, identificando os métodos usados e o modelo de educação sexual desenvolvido em salas de aulas face à educação sexual e a saúde sexual e reprodutiva, no Instituto de Formação de Professores de Montepuez. Os resultados da pesquisa apontam influência negativa da idade e religião sobre a sexualidade.

A "INICIAÇÃO SEXUAL DE ADOLESCENTES BRASILEIROS (AS): UMA ASSOCIAÇÃO COM PROBLEMAS SOCIAIS E DE SAÚDE" é o oitavo artigo, tem como autoras as pesquisadoras Nadirlene Pereira GOMES, Rosana Santos MOTA, Raiane Moreira dos SANTOS, Luana Santos MOURA, Solange Maria dos Anjos GESTEIRA e Climene Laura de CAMARGO, e traz a discussão sobre a iniciação sexual na adolescência e os problemas sociais e de saúde. O processo de mudanças biopsicossociais vivenciadas na adolescência, a sexualidade se expressa enquanto elemento estruturador da identidade pessoal. Através da pesquisa de natureza quantitativa, do tipo corte transversal, as autoras mostram que os adolescentes com experiência sexual possuem maior média de dificuldades na escola, bem como de desordens psíquicas e comportamentais e isolamento social. A pesquisa contribui para descortinar a vulnerabilidade de adolescentes diante a interface da iniciação da atividade sexual e os problemas sociais e de saúde, direcionando o olhar de profissionais da saúde e de educadores (as) para o fortalecimento dos programas que ampliem a discussão sobre a sexualidade na adolescência.

No nono artigo intitulado DISFUNÇÃO ERÉTIL COMO SINTOMA DE PREJUÍZO NA IDENTIDADE MASCULINA, Alessandra Munhoz Lazdan e Paulo Rennes Marçal Ribeiro apartir da análise de quatro casos atendidos em consultório psicológico com sintoma de disfunção erétil, mostram que este sintoma associa-se a falhas na identidade masculina, tanto advindos do passado, constituídos na relação familiar. Os autores demonstram que o ponto de maior conflito encontrado é a dificuldade que os homens encontram em lidar com aspectos femininos de sua psique, aspectos situados no plano inconsciente. Estes traços equivaleriam a renunciar à unilateralidade da postura puramente masculina, que aprisiona o homem num perfil de constante atividade e potência, para poder vivenciar momentos de passividade e receptividade, próprios do elemento feminino.

O décimo artigo de Valéria M. N. F. MOKWA & Rita de Cássia PETRENAS & Fátima Ap. C. GONINI discute "AS POSSÍVEIS «TRAMAS» DA SEXUALIDADE: A LITERATURA BASILEIRA COMO FORMA DE COMPREENSÃO", no qual as autoras asseveram que na contemporaneidade, apesar dos inúmeros avanços sociais, ainda encontramos barreiras para discutir a sexualidade em diferentes áreas, dentre elas a arte e a literatura. As autoras, através deste estudo buscam compreender como o universo de produções artísticas aborda a temática em suas obras, e analisam como a sexualidade é contemplada na obra literária Lavoura Arcaica de Raduan Nassar. O texto busca conhecimentos sobre as proibições, verbalizações veladas em relação às práticas sexuais de uma cultura e questionarmos acerca dos valores e atitudes arraigadas no nosso corpo e na nossa sexualidade. Por meio de reflexões a respeito da temática apresentada nas diferentes expressões artísticas, as autoras, propuseram

discussões para a compreensão da sexualidade como dimensão humana e social, proporcionando a reconstrução de representações existentes nos espaços públicos, inclusive no universo escolar e a formação do docente.

Ao finalizar, Belito Miguel, Juvêncio Manuel Nota e Graziela Raupp Pereira apresentam o décimo primeiro artigo desta obra com "A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E OS CONHECIMENTOS, ATITUDES E PRÁTICAS DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS FACE AO USO DO PRESERVATIVO", onde retrata a necessidade de estudar os conhecimentos, atitudes e práticas de estudantes da Universidade Pedagógica de Moçambique, Delegação de Montepuez face ao uso do preservativo buscando a adopção de comportamentos de autoprotecção numa era marcada pela pandemia da SIDA. Os autores procuraram medir as atitudes dos estudantes face ao preservativo; assim como verificar a taxa de utilização do preservativo (em função do tipo de parceiro/relacionamento, ocasionais ou estáveis); para poder se interpretar a conduta e práticas sexuais, com uma pesquisa quantitativa. Os dados da pesquisa revelaram que os estudantes possuem condutas e práticas sexuais de risco, uma vez que o tempo de relacionamento com o parceiro, independentemente do número, diminuía a possibilidade de utilização do preservativo pela eventual confiança gerada entre ambos. Portanto, os autores salientam que há necessidade da implantação de políticas educacionais no âmbito da sexualidade, visando à educação sexual dos estudantes quanto às práticas sexuais, a fim de reduzir a incidência de infecções sexualmente transmissíveis, a SIDA e a gravidez não planeada nessa população; tornando-os responsáveis e mais atentos quanto aos cuidados com a sua própria saúde sexual e a de seus/suas parceiros e parceiras.

Com base no conjunto de artigos apresentados defendemos a necessidade de inclusão das questões de género, sexualidades e diversidade nos programas de ensino e de formação docente, com o objectivo de se constituírem espaços mais humanizados, que fundamentem a construção de um currículo e uma escola pluralista, que respeitem e atendam a diversidade. É essa a orientação que gostaríamos de ver norteando os nossos currículos.

**Ótima leitura!**

### ***Profa. Doutora Graziela Raupp Pereira***

Investigadora Científica do Grupo de Pesquisa Formação de Educadores e Educação Sexual, EDUSEX/ CNPq/UDESC, do Laboratório de Educação Sexual, LabEduSex/Centro de Educação a Distância da Universidade do Estado de Santa Catarina e do Núcleo Inter(trans)disciplinar de Educação, Sexualidade, Saúde e Cultura(s) – NIESC/CNPq/UNIRIO, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil.

Organizadora desta Edição.

### ***Mestre Juvêncio Manuel Nota***

Investigador Científico e Coordenador do Núcleo de Estudos Interdisciplinares de Género e Sexualidades, NEGSEX-UP/Centro de Estudos de Políticas Educativas da Universidade Pedagógica de Moçambique, CEPE.

Docente na Universidade Pedagógica, Delegação de Montepuez.

Editor da Revista Kulambela.

## INDICE

---

- 1) **GÉNERO E CULTURA: REFLECTINDO SOBRE A PERCEÇÃO RELIGIO-CULTURAL DA CORPORALIDADE E SEXUALIDADE FEMININA**..... 11  
Salvador Armando MACULE e Isabel Samuel VILANCULO
- 2) **GÉNERO E MINERAÇÃO ARTESANAL: UMA REFLEXÃO EM VOLTA DOS TABUS DA PARTICIPAÇÃO DA MULHER NO GARIMPO NO POSTO ADMINISTRATIVO DE NAMANHUMBIR (MOÇAMBIQUE)**..... 19  
Zacarias Milisse Chambe
- 3) **CULTURA E LÍNGUA NA CONSTRUÇÃO DAS DESIGUALDADES DO GÉNERO E OBJECTIFICAÇÃO DA MULHER, COM ENFOQUE NA EXPRESSÃO “MINHA MULHER”**..... 30  
Ramadane Jone Carimo
- 4) **CONCEPÇÃO DA FILOSOFIA E DA RELIGIÃO SOBRE SEXUALIDADE FEMININA EM MOÇAMBIQUE: ENTRE O SAGRADO E O PROFANO** ..... 45  
Manuel Cochole Paulo GOMANE
- 5) **CURSOS DE EDUCAÇÃO SEXUAL QUE EMPREGAM AS TECNOLOGIAS DIGITAIS** ..... 52  
Gabriella Rossetti FERREIRA; Andreza Marques de Castro LEÃO
- 6) **O QUE DIZEM PROFESSORES/AS E ALUNOS/AS DO ENSINO MÉDIO DA CIDADE DE SÃO LUÍS, MARANHÃO, BRASIL SOBRE A HOMOSSEXUALIDADE?** ..... 66  
Jackson Ronie Sá-SILVA, Irla Correia Lima LICÁ, Weyffson Henrique Luso dos SANTOS
- 7) **SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO PARA A SEXUALIDADE NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO EM MOÇAMBIQUE** ..... 77  
Florentino P. MOHALANA
- 8) **INICIAÇÃO SEXUAL DE ADOLESCENTES BRASILEIROS(AS): UMA ASSOCIAÇÃO COM PROBLEMAS SOCIAIS E DE SAÚDE**..... 98  
Nadirlene Pereira GOMES, Rosana Santos MOTA, Raiane Moreira dos SANTOS, Luana Santos MOURA, Solange Maria dos Anjos GESTEIRA, Climene Laura de CAMARGO
- 9) **DISFUNÇÃO ERÉTIL COMO SINTOMA DE PREJUÍZO NA IDENTIDADE MASCULINA**..... 108  
Alessandra Munhoz LAZDAN & Paulo Rennes Marçal RIBEIRO

<b>10) AS POSSÍVEIS “TRAMAS” DA SEXUALIDADE: A LITERATURA BRASILEIRA COMO FORMA DE COMPREENSÃO</b>	<b>120</b>
Valéria M. N. F. MOKWA & Rita de Cássia PETRENAS & Fátima Ap. C. GONINI	
<b>11) CONHECIMENTOS, ATITUDES E PRÁTICAS DE ESTUDANTES DA UNIVERSIDADE PEDAGÓGICA DE MOÇAMBIQUE FACE AO USO DO PRESERVATIVO</b>	<b>134</b>
Belito A. MIGUEL; Juvêncio M. NOTA; Graziela Raupp PEREIRA	
Submissão dos Artigos e Normas Técnicas	150

# GÉNERO E CULTURA: REFLECTINDO SOBRE A PERCEPÇÃO RELIGIO-CULTURAL DA CORPORALIDADE E SEXUALIDADE FEMININA

Salvador Armando MACULE<sup>1</sup> e Isabel Samuel VILANCULO<sup>2</sup>

**Resumo:** O corpo e a sexualidade feminina são os mais estudados e que mais atenção despertaram ao longo dos tempos em quase todas as religiões e culturas. Com a colonização do continente negro, os valores morais e culturais do povo Africano foram destruídos, criando espaço para uma nova forma de perceber o corpo e a sexualidade feminina. O tráfico das mulheres e a actual representação do corpo feminino no média e nas redes sociais provam a adopção de valores capitalistas e a perda de valores morais que desde há muito caracterizavam a cultura e religião africana. Este artigo é fruto de uma reflexão em torno da percepção religio-cultural da corporalidade e sexualidade feminina no geral. O objectivo deste artigo é mostrar como é que o corpo e a sexualidade feminina têm sido percebidos ao longo da história humana. Como metodologia, fez-se análise bibliográfica que consistiu na leitura e interpretação de textos e artigos escritos sobre a matéria em epígrafe dentro e fora da religião e cultura Africana. Concluiu-se que nos dias que correm, o corpo feminino tem sido visto como objecto que pode ser adquirido e comercializado a belo prazer dos homens. Esta realidade entra em choque com os valores religio-culturais do povo africano e da ética feminista em particular.

**Palavras-chave:** Género, cultura, religião, corporeidade e sexualidade feminina, tráfico de mulheres, ética feminista

## GENDER & CULTURE: REFLECTING ON THE RELIGIO-CULTURAL PERCEPTION OF WOMEN'S BODY AND SEXUALITY

**Abstract:** Women's body and sexuality are the most studied, and have raised awareness in almost all religions and cultures. With the colonization of the black continent, the moral and cultural values of African people have been destroyed and, thus giving room to a new perception of women's body and sexuality. The trafficking of women and the current portrayal of women's body in the media and other social networks test the emulation of the capitalist values and the loss of the moral values that have characterized the African culture and religion. This article springs from a reflection on the religio-cultural perception of women's body and sexuality in general. The aim of this article is to show how women's body and sexuality have been perceived throughout human history. Bibliographical analysis was applied in the reading and interpretation of texts and articles written inside and outside African religion and culture. It was concluded that currently women's bodies have been treated as objects that can be acquired and commercialized as men wish. This is an affront to the religio-cultural values of the African people and to feminist ethics in particular.

**Keywords:** Gender, culture, religion, women's body and sexuality, women trafficking, feminist ethics.

<sup>1</sup> Mestre em Género e Religião pela *School of Religion, Philosophy and Classics*, Universidade de Kwazulu-Natal, Africa do Sul e é doutorando na mesma área de formação. Docente na Universidade Pedagógica em Maxixe, Moçambique.

<sup>2</sup> Doutorada em Filosofia pela Universidade de Pontifícia Salesiana. Docente na Universidade Pedagógica em Maxixe, Moçambique.

## 1. Introdução

Este artigo explora a concepção religio-cultural da corporeidade e sexualidade feminina. Em todas as religiões e culturas até aqui conhecidas, as mulheres enfrentam as mais pesadas penas ao longo das suas vidas. Isto é influenciado pela ideia de que a mulher é um simples objecto a ser obtido e usado sempre que os homens quiserem. Estudos anteriores já se pronunciaram em relação às consequências negativas da representação e percepção que se têm das mulheres em sociedades patriarcais (TAYLOR, 1996:46; TOFTS & COLLINS, 2012, 292), mas mais estudos são necessários para compreender como é que o corpo e sexualidade feminina influenciam no tráfico das mulheres que tem alimentado a indústria do sexo em todos os países. Historicamente o conceito de género foi desde há muito associado à luta pela emancipação das mulheres. Género é uma construção social e o conceito refere-se a papéis e relações de poder entre mulheres e homens numa dada sociedade (CHITANDO, 2010: 124). Ao se afirmar que género é uma construção social está-se a dizer que género não é (1) natural, (2) não é divino, (3) envolve relacionamento entre homens e mulheres e, (4) pode ser reconstruído e transformado a bel prazer da sociedade (DUBE, 2003).

Este artigo começa por explorar a concepção religio-cultural do género, e em seguida faz-se uma análise religio-cultural da corporeidade e sexualidade feminina. O terceiro ponto discute a comercialização do corpo e sexualidade feminina e

sua implicação para o tráfico de mulheres. O último ponto apresenta uma discussão em torno da ética feminista africana como sendo um modelo para regular o comportamento da sociedade e lutar pela dignidade feminina.

## 2. A concepção religio-cultural do género

Cultura e religião têm sido comumente tratados como dois campos bem distintos e por conseguinte merecendo um tratamento diferente. Pensar assim não é errado mas, é necessário perceber que religião e cultura estão intrinsecamente ligadas por terem muita coisa em comum. Alguns autores (RADAY, 2003, CHITANDO, 2010), pensam que religião é cultura no seu sentido mais amplo porque as balizas que separam uma da outra não são nítidas, tanto que até hoje não há registo de alguma sociedade sem religião na história da humanidade. Mais importante ainda é que a cultura de um povo tem sido frequentemente representado por instituições sociais tal como religião (KAMAU, 2012: 257). Embora fazendo alusão a África, o mais expressivo sobre a relação entre religião e cultura é John Mbiti ao afirmar que religião e cultura é uma única coisa porque as duas permeiam todas as esferas da vida do indivíduo, (Mbiti, 1996). Dado ao impacto da religião e cultura, na maneira como o género tem sido construído e concebido, é importante refletir sobre os desafios que a religião e cultura impõem sobre as mulheres. Em função das suas religiões e culturas as mulheres constroem a sua identidade diferentemente dos homens. Daí a expressão “não se nasce mulher, mas se aprende a ser mulher, assim como se

aprende a ser homem, católico, evangélico ou judeu”.

Estudos já feitos na área de *Gender & Religion* ou simplesmente “Género e Religião” (MANDA, 2009; PILLAY, 2009) mostram que, a concepção do género na sociedade humana foi e esteve desde há muito arraigada no judaísmo que, por sinal, é a primeira e mais antiga religião monoteísta e patriarcal da sociedade humana. Do Judaísmo a concepção do género alastrou-se para o Cristianismo e Islamismo respectivamente, sendo estas as duas maiores instituições religiosas monoteístas e patriarcais mais estudadas na história das religiões. Nestas religiões a mulher ocupou sempre uma posição subalterna. Ela é considerada como sendo inferior ao homem. Estas religiões sempre procuraram justificar toda uma série de violência simbólica e física contra as mulheres na base das sagradas escrituras que, como se pensa, afirmam que o homem foi criado à imagem de Deus, estando desta forma muito próximo de Deus.

### **3. Análise religio-cultural da corporeidade e sexualidade feminina**

O corpo e a sexualidade feminina são os mais estudados e que mais atenção despertaram ao longo dos tempos em quase todas as religiões e culturas. Em contrapartida o corpo e a sexualidade feminina são também, o que mais injustiças têm sofrido em todas as religiões e culturas. August Shunt tem o seguinte a dizer sobre esta questão,

In almost every religion known to history, and certainly in the major religions of the contemporary world, the full humanity of women is contradicted both by doctrines and by sanctioned practice[...]The dehumanization of women promoted and sanctioned by all the major religions is a sign of a still deeper failure to achieve an authentic religious expression of our humanity (SHUNT 2001: 211).

No Judaísmo, Cristianismo e Islamismo a imagem que se tem do corpo e sexualidade feminina é a do causador do pecado. Este pensamento está patente não só nas chamadas principais religiões monoteístas, mas também na religião e cultura tradicional Africana. O corpo da mulher é concebido como sendo um tabú devido ao ciclo menstrual ao qual a mulher está sujeita e a capacidade que tem de gerar filhos. Em muitas culturas e religiões tradicionais, quando uma mulher está de período é considerada como sendo extremamente perigosa, com capacidade de trazer azar à família. Ela não pode confeccionar refeições e, em muitos casos, é automaticamente excluída dos lugares considerados sagrados (AMOA, 1996: 84).

Há, em todas as religiões e culturas estereótipos sobre o corpo e a sexualidade feminina como sendo potencialmente perigosos e seductivos (MACULE & NADAR, 2012), e daí a necessidade de se ter que monitora-los. Em casos de agressão sexual, prostituição ou infidelidade no lar, as mulheres são responsabilizadas porque seus corpos são sensuais e provocativos, e a desculpa é de que a mulher estava mal vestida e o homem sentiu-se assediado e não resistiu (RACKOZY, 2004: 287)). Isso confirma a ideia de que o corpo feminino é potencialmente sensual e

sedutivo (AMOA, 1996: 80). As percepções religiosas e culturais do corpo feminino determinam em grande medida o tipo de vida que os homens e mulheres levam na sociedade. O abuso e toda uma série de violência contra as mulheres tem a sua raiz na ideia de que o corpo feminino é um simples objecto que pode ser obtido para satisfazer o homem a seu belo prazer. Comentando sobre um grupo das senhoras denominado Xirilo, Macule & Nadar (2012) afirmam que muitas mulheres com uniforme de igrejas à exemplo de Xirilo são induzidas a adoptar uma opinião depreciativa de si próprias e, às vezes, sentem-se condenadas a viver e a comportarem-se como culpadas por serem mulheres. Estas atitudes tem raiz na crença segundo a qual o corpo feminino é a origem do pecado.

#### **4. A comercialização do corpo e sexualidade feminina: Sua implicação para o tráfico de mulheres**

Há um número significativo de publicações científicas feitas sobre o corpo feminino e o media. Na sua maioria tais publicações concentram sua atenção nas aparências físicas das mulheres (MLALA, 2000; CHIPONDA & WASSERMAN, 2012) ou simplesmente no que é comumente denominado “corpo ideal” (PLUG & COLLINS, 2012). É verdade que alguns estudos fazem uma ponte entre a representação do corpo feminino no media e as implicações que isto traz para o desenvolvimento e a auto-estima da mulher (UNESCO, 2011). Mas, há muito trabalho ainda por se fazer para perceber a ligação existente entre a comercialização do corpo e sexualidade

feminina e o tráfico das mulheres. A frequência com que o corpo feminino aparece em redes sociais (intenet, facebook, whatshup), em magazines, filmes, vídeos e em produtos de beleza (perfumes, cosméticos), assim como em consumíveis (bebidas e tabaco) deixa muito a desejar. Para percebermos melhor a gravidade do assunto basta a imagem que uma vez foi publicitada pela *cerveja Laurentina* exibindo o corpo de uma mulher quase nua e a que uma vez apareceu nas garrafas de uma bebida seca conhecida como *tentação*. O que é preocupante é que estudos mostram que os que mais consomem álcool e tabaco são homens (Lipsky, S. et al. 2005: 226). Na minha óptica o corpo masculino estaria bem representado numa garrafa de cerveja.

O corpo e a sexualidade feminina são representados de forma degradante de tal forma que para uma sociedade consumista como a actual, a mulher não passa de ser vista como um simples objecto a ser usado pelos homens (BERBERICK, 2010). Em função da representação do seu corpo, a mulher tem a factura mais cara a pagar. Uma das consequências disso é que ela passa a ser valorizada em função das suas características corporais, o que propicia o tráfico das mulheres para a exploração sexual. Embora o tráfico de seres humanos não seja um fenómeno novo (IOM, 2003: 6; UNESCO, 2006:9), a frequência com que este tem acontecido está associado ao rápido crescimento da indústria de sexo na aldeia global onde as mulheres são vista como objectos para a satisfação dos homens. Por exemplo, estudos mostram que apesar da

existência em Moçambique, de uma lei contra o tráfico de seres humanos<sup>3</sup>, Moçambique é um dos países que mais caso de tráfico de mulheres têm (UNESCO, 2006; GORODEMA, 2013). Para além da exploração sexual, o corpo feminino tem também sido usado como objecto para tráfico de drogas. São várias as vezes em que mulheres ficam detidas nos aeroportos e fronteiras por serem acusadas de estar a transportar drogas nos seus corpos.

### 5.Ética feminista africana: Um modelo para busca da dignidade feminina

O fórum das feministas africanas<sup>4</sup> realizado em 2006 desafiou as mulheres africanas a lutarem pelo seu próprio respeito e dignidade. A luta pela dignidade feminina passa necessariamente por denúncia de algumas práticas e costumes considerados nocivos dentro da cultura africana. A cultura africana é caracterizada por aspectos que põem em causa a dignidade feminina. Dentre vários aspectos há que considerar o machismo que se tem apresentado de variadas formas sendo a mais notória a do controlo insensato do corpo e sexualidade feminina, o tráfico das mulheres, a coisificação e a opressão da mulher. Nisto, feministas africanas são de opinião de que a queda de valores morais na sociedade Africana que como sempre se expressa de diferentes maneiras é o resultado directo das sequelas da colonização e

globalização do continente negro. Feministas africanas defendem o regresso às práticas e costumes africanos pré-coloniais. Por exemplo, no seu artigo intitulado *The challenges of prostitution and female trafficking in Africa: An African Ethico-feminist Perspective* (2009), Ademola Fayemi recomenda o que ela chamou de Ética feminista africana como um modelo que possa ajudar a reflectir sobre o tráfico de mulheres e o seu impacto na Africa Contemporânea. Na percepção desta autora, o capital espiritual (valores e ensinamentos morais) das mulheres Africanas pode ser resgatado e utilizado para sensibilizar as pessoas para combater o tráfico das mulheres que constitui um desafio à ética africana.

A ética feminista africana é uma tentativa de resistir contra os valores impostos pelo imperialismo. Aqui defende-se o regresso aos valores morais africanos que caracterizavam a Africa pré-colonial. Fazendo uso das palavras de Ani Casimir diríamos que Ética feminista Africana “it is an ethics that helps the African woman and man to focus on the need for Africans to rediscover who they are, what values they have and what should be the ideal principle that define gender relation in the continent” (2012). No seu artigo “*Towards an indigenous Model of Conflict Resolution: Reiventing Women’s Roles as Traditional Peace builders in neo-colonial Africa, Isike and Uzidike (S.d)* afirmam que antes da colonização as mulheres africanas tinham um sentimento religioso e cultural muito profundo com uma mensagem clara sobre dignidade e justiça social. O mesmo pronunciamento é feito por Afisi

<sup>3</sup> Conf. Artigos 11 e 12 do Bolentim da Republica 1(28), 2008, Pp.1-16.

<sup>4</sup> Sobre este forum veja “Charter of feminist Principles for African feminists” website:www.awdf.org/wp-content/uploads/charter\_of\_feminist\_feminist\_principles\_for\_African\_Feminist.

(2010) ao afirmar que na África pré-colonial as mulheres eram muito bem respeitadas por que eram detentoras de um poder e conhecimento indígena com o qual utilizavam para manter uma boa coesão social. De acordo com esta autora, as Africanas desempenhavam um papel muito preponderante na educação e ensinamento de valores éticos e morais necessários para manter e regular o comportamento da sociedade (AFISI, 2010: 231).

### Conclusão

A concepção religio-cultural que se tem sobre o corpo e sexualidade feminina é de que este é apenas um objecto que se possa obter e usar assim que os homens quizer. Em todas as religiões e culturas o corpo e sexualidade feminina têm sido considerados como um tabú. A representação negativa da mulher como um objecto sexual no média justifica a actual onda de tráfico de mulheres para a exploração sexual. Para feministas africanas, a representação negativa do corpo e sexualidade feminina é causada pela crise de valores que caracterizam o povo da África pós-colonial. Feministas africanas defendem o que elas chamam de “ética feminista” como um regresso às práticas e costumes africanos doravante embebidos na religião e cultura Africana para regular a actual crise de valores e lutar pela dignidade feminina.

### Bibliografia

AFISI, Oseni. T. **Power and womanhood in Africa: an introductory Evaluation**. University of Lagos: Journal of Pan African studies, 3 (6). Pp. 229-238, (2010).

AMOA, E. **Violence and women’s body in African perspective in Mananzan**, M.J.et al.(Eds) “Women Resisting violence”. Orbis Books, Maryknoll, NY, (1996).

BERBERICK, Stephan N. **The objectification of women in mass media: Female Self-Image in Misogynist Culture**. University at Buffalo: The New York Sociologist (5), pp. 1-14, (2010).

CASIMIR, A. **The concept of feminist justice in African philosophy: A ccritical Exposition of Dukon’s Propositions on African cultural values**. Open Journal of philosophy, 3 (1A), Pp.178-184, (2013).

CHITANDO, Ezra. **Men as Gender Activists: Opportunities and Challenges within the Religious Sector**. In *Journal of Constructive Theology: Gender, Religion and Theology in Africa*. 16(2). 134, (2010).

DUBE. Mussa W. **Culture, Gender and HIV/AIDS: Understanding and Acting on the Issues**. In Dube, M. W. (Ed) *HIV/AIDS and the Curriculum: Methods of Integrating HIV/AIDS in Theological Programmes*. Geneva: WCC Publications, (2003).

FAYEMI, Ademola. **The challenges of Prostitution and Female Trafficking in Africa: an African Ethico-feminist perspective**. Lagos:

Journal of Pan African studies, 3(1), 2009.  
Accessado: <https://www.google.co.mz>.

KAMAU, Nyokabi. **African cultures and Gender in the Context of HIV and AIDS: Probing these Practises in Haddad**, B. (Ed). Religion and HIV and AIDS: Charting the Terrain, University of Kwazulu-Natal Press. Pp 257-274, (2014).

IOM **Trafficking of Women and children in Southern African Region**. Pretoria. Pp. 1-17, (2003).

Lipsky, S. et al. **The Role of Alcohol Use and Depression in Intimate Partner Violence Among Black and Hispanic Patient in an Urban Emergency Department**. The American Journal of Alcohol and Drug Abuse, California, (2005).

MACULE, Salvador e NADAR, Sarojini. *Women Oppressing Women: The Cultivation of Esprit de Corps in Xirilo (Women's Association) of the UCCSA in Mozambique*. Ecumenical Review, Geneva, 64 (3). Pp.357-365, (2012).

MANGENA, Fainos. **The search for an African Feminist Ethic: A Zimbabwean perspective**. Journal of International women's studies, 11 (2), Pp. 18-30, (2009)

Mbiti, J. **African Religion and Philosophy**. Heineman Educational Books, (1969).

RAKOCZY, Susan. **In Her Name: Women Doing Theology**. Pietermaritzburg: Cluster Publications, RSA, (2004).

MANDA, Domoka. L. *Religion and the Responsibility of Men in Relation to HIV and*

*Gender-Based Violence: An Ethical Call*. In Journal of Constructive Theology: Gender, Religion, and Theology in Africa. 15(2). 23-40, (2009).

CHIPONDA, A. F. and Wassermann, JM. **Marginalization of Women in the visual images contained in Malawian Junior Secondary School history textbooks**. In Wasserman, Johan and Reddy, Saras (Eds.) *Surveing Student Research in the Humanities*. University of KwaZulu-Natal: Office of the college Dean of Research, College of Humanities. Pp. 265-271, (2012).

MLAMA, Penina M. **Culture, Women and the Media**. In Bofo, S. Kwame (Ed.) *Communication and Culture: African Perspectives*. Nairobi, WACC Africa Region, (1989).

PLUG, SN AND COLLINS A. **The Male Body, Another commodity: Discursive constructions of Ideal Masculine Body-Images**. In Wasserman, Johan and Reddy, Saras (Eds.) *Surveing Student Research in the Hummanities*. Office of the college Dean of Research, College of Humanities: University of KwaZulu-Natal. Pp. 272-286, (2012).

RADAY, F. **Culture, Religion and Gender**. Oxford University Press and New York University school of law. 1 (4). 663-715, (2003).

SHARTIELY, Eric N. **The portrayal of the Tanzanian Woman in television commercials: is she a piece of soap, a house, or a gold?** (5), Goteborg University, Pp. 108-141. (2005).  
Assessed:

[http://sprak.gu.se/digitalAssets/1307/1307695\\_shartiely-the-portrayal.pdf](http://sprak.gu.se/digitalAssets/1307/1307695_shartiely-the-portrayal.pdf)

SHUTTE, Augustine. **Ubuntu: An Ethic for a New South Africa**. Pietermaritzburg, Cluster Publication, (2001).

Taylor, C. **Multiculturalismo**. Princeton University Press. 1994.

TOFTS, MS COLLINS, A. **Discourse of Love and Money: Exploring Constructions of Gender and Intimacy in Romantic Relations**. In Wasserman, Johan and Reddy, Saras (Eds.) *Surveing Student Research in the Hummanities*. Office of the college Dean of Research, College of Humanities: University of KwaZulu-Natal. Pp. 288-301, (2012).

UNESCO. **Human trafficking in Mozambique: Root causes and recommendations**. Paris. Pp. 1-70. (2006).

# GÉNERO E MINERAÇÃO ARTESANAL: UMA REFLEXÃO EM VOLTA DOS TABUS DA PARTICIPAÇÃO DA MULHER NO GARIMPO NO POSTO ADMINISTRATIVO DE NAMANHUMBIR (MOÇAMBIQUE)

Zacarias Milisse CHAMBE<sup>5</sup>

**Resumo:** Este artigo pretende discutir o trabalho das mulheres na actividade mineira no Posto Administrativo de Namanhumbir, que se tem referenciado na actualidade como um dos maiores polos do garimpo em Moçambique. Para a sua materialização, este estudo, baseou-se em referências bibliográficas, em interface com o método etnográfico. Dos resultados do campo, constatou-se na interacção com os diversos intervenientes da actividade mineira em Namanhumbir, que o trabalho feminino no garimpo, é ainda revestido de tabus (i.e. quando as mulheres estão menstruadas, o ouro desaparece na mina), e muita hostilidade por se considerar complementar, ligeiro e por conseguinte ser de menor ou mesmo nenhuma remuneração salarial, por isso, a maior parte das mulheres exercem actividades complementares (i.e. lavagem e selecção de mineiros) no entanto, não participam nas fases mais determinantes de negociação e comercialização de pedras preciosas, pois a sua subsistência e de sua família é-lhe garantida pelo homem que aparece sempre como provedor dos recursos da comunidade. Os principais desafios para a superação deste cenário passam necessariamente pela promoção de programas de treinamento a todos os intervenientes desta actividade, para que se olhe a mulher não como um agente passivo, mas sim parte essencial, cuja inclusão é indispensável para o empoderamento das comunidades locais face a mineração.

**Palavras-chave:** Género, mineração artesanal e participação da mulher.

## GENDER AND ARTISANAL MINING: A REFLECTION ABOUT TABOO OF WOMEN PARTICIPATING IN MINING IN "POSTO ADMINISTRATIVO DE NAMANHUMBIR" MOZAMBIQUE

**Abstract:** This article discusses the work of women in the mining activity at the administrative post of Namanhumbir, which is referenced in the present as one of the largest centers of mining in Mozambique. This study was based on bibliographical references in connection with the ethnographic method. What has been noticed in the field is that through the interaction with the various stakeholders of mining in Namanhumbir women's work in mining is still coated with taboos (ie when women menstruate, gold disappears in the mine), and much hostility because it is considered complementary, light and therefore be of less or no pay, so most women have complementary activities (e.g. washing and selection of miners) however, they do not participate in the most decisive negotiation stages and marketing of precious stones, for their livelihood and of their family is guaranteed by the man who always appears as a provider of community resources. The main challenges to overcome this situation pass necessarily through the promotion of training programs for all actors of this activity, in order to look at woman not only as a passive agent, but also an essential part, whose inclusion is indispensable to empowerment of communities towards local mining.

**Keywords:** Gender, artisanal mining and participation of women.

---

<sup>5</sup> Mestre em Ciências Políticas e Estudos Africanos pela Universidade Pedagógica – Moçambique. Docente e Investigador no Departamento de Ciências Sociais e Filosóficas na Universidade Pedagógica- Moçambique, Delegação de Montepuez. E-mail: [zamchambe@up.ac.mz](mailto:zamchambe@up.ac.mz)

## Introdução

As mulheres são comumente consideradas o segmento mais desfavorecido da sociedade, sobretudo nos países em via de desenvolvimento, tal como é Moçambique. Este facto justifica o actual comprometimento de todos os Estados a nível mundial em promover a paridade de oportunidades entre homens e mulheres, como prioridade para a formação de uma sociedade equitativa e reduzir as assimetrias de desenvolvimento.

Namanhumbir, constitui um dos quatro Postos Administrativos do Distrito de Montepuez, localizado na região sul da província de Cabo Delgado, a cerca de 210Km da cidade capital da província (Pemba). O distrito é limitado, a Norte pelo distrito de Mueda, a sul pelos Distritos de Namuno e Chiúre, a Leste pelos distritos de Ancuabe e Meluco e a Oeste pelos distritos de Balama e Marrupa, este último, localizado no território da Província de Niassa.

O levantamento deste estudo assenta-se na necessidade de se compreender os factores que influenciam para a secundarização da mulher em detrimento dos homens no comando da mineração artesanal no Posto Administrativo de Namanhumbir.

Observa-se no entanto, que no quadro da gestão dos recursos minerais no Posto Administrativo de Namanhumbir, a actividade de exploração mineira tem sido massivamente controlada por garimpeiros<sup>6</sup>, na sua maioria

mulheres, no entanto, estas ocupam lugares de sujeição aos homens em toda a cadeia de extracção mineira.

A existência de tabus que exclui a participação das mulheres em detrimento de favorecimento dos homens na extracção mineira, tem constituído um dos temas muito discutidos em ciclos de associativismo feminino na mineração, pois, em muitos casos, nas comunidades onde esta actividade constitui a principal via de sobrevivência, quando um grupo social sente-se excluído, coloca em causa aos princípios de igualdade e comunhão nos benefícios pelos recursos comunitários. No cômputo geral, o papel da mulher encontra-se aliado ao terceiro plano da actividade mineira, (i.e. selecção e lavagem de mineiros), ao contrário dos homens que aparecem na dianteira desde a escavação, negociação de preços até a comercialização de mineiros com os vários intervenientes na extracção mineira.

Para a materialização deste trabalho, apoiou-se na pesquisa bibliográfica, estabelecendo sempre um entrosamento com o método etnográfico, por se considerar determinante para uma melhor análise das reflexões comunitárias em volta do tema em estudo, bem como a identificação de locais de

---

garimpeiro tinha uma conotação pejorativa, por isso, em Manica, por exemplo, prefere-se falar em mineiro artesanal. Mas Machado Da Graça (2009) apud Selemane (ibid, 32) quando fazia a revisão linguística do relatório "Alguns Desafios na Indústria Extractiva em Moçambique", argumentou que o nome garimpeiro nada tinha a ver com práticas ilegais, sendo que a designação refere-se a qualquer explorador artesanal de minérios, que tanto pode ser legal como ilegal.

---

<sup>6</sup>Nhaca & Castigo (2009) definem o garimpeiro como "uma pessoa que pratica a extracção mineira ilegal." Por sua vez, Selemane (2010, p. 31) defende a ideia de que a designação

presença massiva de mulheres na actividade mineira.

### **1. As questões de género e a hierarquização nas actividades económicas num contexto de influências culturais**

Estima-se que de 1,3 bilhões de pobres no mundo, 70% é composto por mulheres e meninas, (Hinton, et al., 2003). A feminização da pobreza, combinado com outros factores (i.e. a migração de homens para o exterior, normas culturais em relação aos papéis de género, a falta de trabalho nos outros sectores e altas taxas de fertilidade) levaram à escalada de mulheres, ao seu envolvimento directo e indirecto na mineração artesanal.

Actualmente, cerca de 30 % de toda população mineira do mundo são mulheres, embora, como muitas vezes ocupam vários papéis, a sua participação na mineração artesanal é considerada significativamente módico e de trabalho a tempo parcial.

Por se considerar a mulher, como o segmento mais desprotegido e vulnerável da sociedade, é comum a impressão de que os estudos sobre a problemática de género, são uma reflexão sobre o universo feminino. Por esta percepção, não ser necessariamente correcta, torna-se importante a mudança destes estereótipos, e que os estudos de género abordem essencialmente ambos sexos, para melhorar a compreensão das suas diferenças, pois as relações de preponderância se baseiam em crenças tradicionalmente inculcadas em indivíduos.

A tradicional hierarquização dos homens sobre as mulheres, que teima e existir até a actualidade a nível mundial, regional e sobretudo em comunidades locais (consideradas menos instruídas), deve ser subvalorizada com a evolução do nível de conhecimento das sociedades, com a educação e introdução de pacotes de treinamento de cidadãos, dos governos, nas instituições, na organização das linhagens e do trabalho, sobre os princípios de igualdade e equilíbrio entre homens e mulheres.

Segundo Castro e Castilhos, (s/d, p. 42), o papel da mulher e a contribuição do seu trabalho para o desenvolvimento de sociedade, são pouco enfatizados na história das civilizações, não sendo visíveis para a maioria da população. É por essa razão, que sob a óptica de género, na actualidade, tem-se realizado vários estudos sobre condições laborais das mulheres do que dos homens, o que pode dar sensação desacertada de que estudos sobre género são “necessariamente sobre mulheres”.

As crenças e tradições culturais influenciam fortemente as interações entre indivíduos e grupos, a natureza, as regras ou normas da organização comunitária e social. Embora estes factores são nocivos, não só em termos de papéis de género, mas também no que diz respeito ao contexto em que impactam e beneficiam as comunidades que praticam a mineração artesanal, pois tem sido pouco estudado.

Os resultados de maior número de pesquisas realizadas, sugerem necessárias acções de discriminação positiva para apressurar

a conquista do objectivo da igualdade social, pois as mulheres, especialmente as dos estratos sociais desfavorecidas, ainda vivem sob égide da desigualdade, numa posição inferior em relação aos homens, no que diz respeito as oportunidades.

## 2. Análise sociodemográfica dos praticantes da mineração artesanal em Namanhumbir

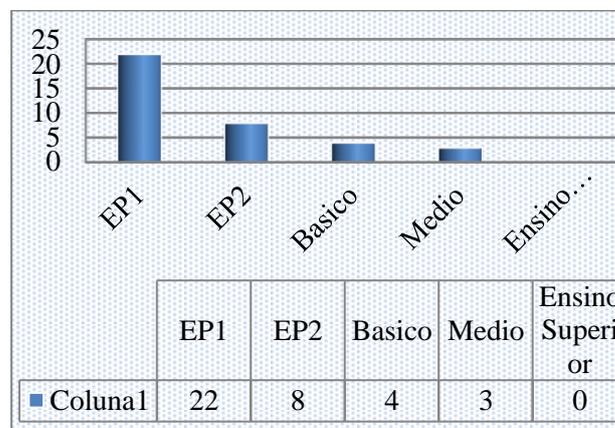
Para compreender o assunto focal do presente estudo, foram aplicados 40 entrevistas ao igual número de sujeitos. O guião de entrevistas aplicado aos intervenientes da mineração artesanal, (excepcionalmente mulheres) continha, na primeira parte, perguntas referentes ao perfil do entrevistado (nome, idade, género, local de residência e nível de escolaridade).

Quanto ao nível de escolaridade, a taxa de analfabetismo a nível do Distrito de Montepuez, segundo INE (2007) apud Bata (2014, p. 122) é extremamente alta no meio rural onde atinge a fasquia de 73.4% e relativamente baixa nas zonas urbanas, com 42.1%. Para os mesmos espaços, esta diferença é ainda significativa no concernente ao género, onde atinge a fasquia dos 80,9% entre as mulheres e 50,8% entre os homens, respectivamente.

Em relação aos inquiridos da categoria em referência (mulheres mineiras), 22 têm o nível primário do 1º grau completo e outras 8 concluíram até a 7ª Classe do SNE (Sistema Nacional de Educação). Os números mostram-se cada vez mais reduzidos entre sujeitos com o nível secundário básico (10ª Classe) concluído, dado que foram encontrados 4 mulheres. Outras 3 têm o nível médio (12ª Classe) concluído, e nenhuma

tem formação superior, tal como ilustra o gráfico abaixo:

**Gráfico 1:** Nível de escolaridade das mulheres mineiras de Namanhumbir



Fonte: Autor, (2015).

A existência de maior número entre moradores e praticantes da mineração artesanal com o ensino primário do 1º e 2º Grau completos pode se justificar pelo facto de a permanência na escola até a conclusão destes níveis ser gratuito e obrigatório em Moçambique. Mas o mesmo já não acontece para os níveis secundário e universitário. Depois da conclusão do EP1 e EP2 maior parte dos moradores de Namanhumbir é obrigada a abandonar o local para as cidades de Montepuez ou Pemba para prosseguir os estudos nos níveis subsequentes, o que não se tem mostrado fácil, pois carece de custos altos.

Em relação ao Ensino Superior, apesar de existir na Cidade de Montepuez uma Delegação da Universidade Pedagógica (única instituição deste nível no Distrito), segundo dados do Departamento do Registo Académico da UP-Montepuez, a maioria dos estudantes provém de outras cidades da Província e de províncias da região norte do país. Este facto pode ser

influenciado pelo reduzido número de escolas do nível secundário no Distrito, o nível que gradua alunos para o ensino superior.

### **3. A participação de mulheres na mineração artesanal: discussão de exemplos práticos**

A actividade mineira artesanal de pequena escala tem, segundo Gavu *et al.* (1999, p. 36), uma definição diferente para diferentes pessoas e perspectivas regionais/locais. Na perspectiva da América do Sul, esta actividade é considerada de trabalho extractivo individual ou colectivo, com uso de instrumentos rudimentares, equipamentos manuais, respeitando critérios dum órgão estatal nacional da produção mineira (*idem*).

Numa outra perspectiva (a africana), defendida por Mauvilo, (2011, p.27), a Mineração Artesanal refere-se às operações individuais ou de grupos organizados que são financiados por um fundo existente até um certo limite, para a exploração de depósitos minerais que, de acordo com o seu modo e tamanho de ocorrência, pode ser extraído economicamente pelo uso de simples meios e técnicas.

Apesar destes factores, a mineração artesanal, é considerada uma actividade susceptível ao empoderamento das comunidades locais em muitos países, particularmente onde as alternativas de subsistências para as populações são extremamente limitadas.

Segundo a Organização Internacional de Trabalho, (OIT; 1999) apud Hinton, *et al.* (2003; p. 02), estima-se que o número de mineiros artesanais é actualmente, de cerca de 13 milhões em cerca de 55 países em todo mundo, dados que

são aproximadamente equivalente ao total da força de trabalho na mineração em grande escala (industrial).

A partir destes dados, tomando em consideração que a actividade serve-se como subsistência de maioria das comunidades que vivem em regiões de ocorrências de minérios, tem-se extrapolado para cerca de 80100 milhões pessoas no mundo, são directa e indirectamente dependente desta actividade para a sua subsistência.

O papel participativo das mulheres nas actividades de mineração artesanal é de complicada compreensão. As mulheres, grosso modo, têm sido vistas em vários quadrantes como sendo as camadas mais desfavoráveis e vulneráveis à miséria e coacção a trabalhos forçados. No caso concreto do trabalho da mineração no Posto Administrativo de Namanhumbir, estas desempenham um papel preponderante na fase de escavação e lavagem de minérios. Noutros estudos de caso realizados a nível da região da África Austral, segundo Dreschler, (2001, p. 6-7), várias estimativas mostram que cerca de 25% dos mineiros de pequena escala na região são mulheres.

Os dados concretos indicam para África do Sul com menos de 5% e no Zimbabwe com uma fasquia maior que 50% do total de mulheres em trabalhos de mineração. No entanto, mesmo que estes números indiquem uma variável relativamente equilibrada de género, o desequilíbrio é encontrado dentro das hierarquias no sector da mineração.

Em Zimbabwe por exemplo, segundo Dreschler, (2001, p. 6) apenas alguns proprietários de minas são do sexo feminino, cerca 10% de todos os praticantes. Na maioria dos casos, as mulheres são encontradas no extremo inferior da hierarquia do sector, fazendo trabalho subordinado. As estatísticas sobre a participação das mulheres na mineração artesanal, derivados de alguns estudos nacionais em alguns países da Africa Austral, estão representadas na tabela 1.

**Tabela 1: Participação da mulher na mineração artesanal em alguns países da SADC**

País	Número de Mineiros	% de mineiros informais	% de mineiros mulheres
Malawi	40.000	90%	10%
Moçambique	60.000	95%	30%
Tanzânia	550.000	90%	25%
Zimbabwe	30.000	85%	>50%

Fonte: Dreschler, (2001; p. 05).

Avaliando a tabela acima, pode-se observar que a participação das mulheres no garimpo, é ainda menor nos países como Malawi (10%), Tanzânia (25%), Moçambique (30%), mas o mesmo já não verifica no Zimbabwe, onde os dados tendem a mostrar um equilíbrio (> 50%), comprando com os homens que trabalham no garimpo.

Em Moçambique, segundo dados do Censo da População mineira nacional, desenvolvido pelo Ministério de Recursos Minerais e Energias, (MIREM; 2013), chegou a conclusão de que estão em todo país a operar no garimpo cerca de 100 mil mineiros (legais e informais).

Destes, 30% estão na província de Cabo delgado e 15% estão no Distrito de Montepuez.

Tomando em consideração, ao que se tem observado ao longo das áreas de extracção mineira na comunidade de Namanhumbir, em que as mulheres trabalham a tempo parcial e ocasional nas operações de mineração, e ocupam "funções acessórias" (i.e. cozinheiras, prestadores de serviços), pode haver discrepâncias significativas destas estimativas aos números reais de mulheres envolvidas, pois mesmo aquelas mulheres que são associadas mais frequentes com transporte e processamento de materiais, contrapondo-se a cavar (por se considerar actividade de grande exercício físico) elas não são identificadas como "mineiros".

#### **4. O papel das mulheres "mineiras" na extracção artesanal em Namanhumbir versus os tabus da sua exclusão**

No caso concreto do Posto Administrativo de Namanhumbir, nas minas de N'seue e Nanhupo, a maior parte das mulheres não está directamente envolvida na mineração (escavação) em si, mas em actividades como transporte de água, processamento de minerais em auxílio aos seus maridos após ao cumprimento de actividades domesticas. Segundo alguns mineiros homens, por causa desta ligação, na sua maioria praticamente abandonam o lar devido a ambição financeira a que são submetidas por esta actividade ao ver seus maridos com altas somas de dinheiro após uma venda de minério com qualidade significativa.

No que concerne a indústria de mineração em grande escala são igualmente poucas mulheres empregadas nas regiões da extracção. Na empresa Montepuez Ruby Mining, sediada mesmo no Posto Administrativo de Namanhumbir, estão empregadas 78 mulheres, (MRM, 2014; p. 07).

As suas actividades resumem-se fundamentalmente em sectores de limpeza, e os casos das mais privilegiadas em nível de escolaridade chegam mesmo a assumir responsabilidade dos departamentos administrativos e burocráticos e portanto, geralmente não têm a experiência em mineração.

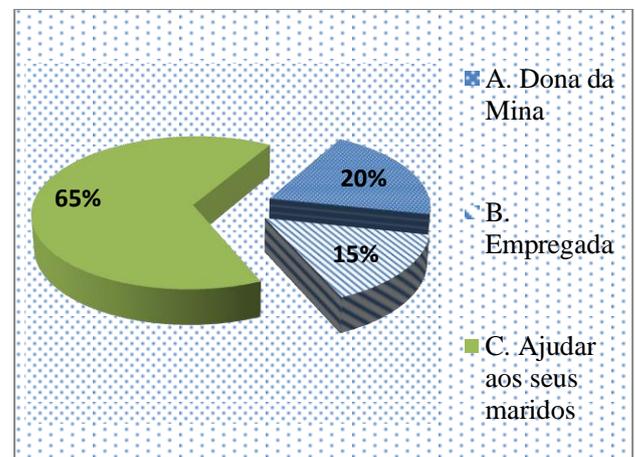
Assim, enquanto os homens são muitas vezes considerados mais flexíveis na sequência da corrida do ouro nos cantos mais remotos de uma determinada região, as mulheres são geralmente vinculadas a suas famílias e envolvidas em actividades sazonais em torno de suas áreas de origem. No entanto, não há nenhuma razão por que as mulheres não devem ser envolvidas na mineração de pequena escala com sucesso, desde que elas consigam garantir o seu lugar no seio da comunidade de mineração.

Em 1995, o Banco Mundial, organizou uma mesa redonda, para discutir a regularização da mineração artesanal. A Senhora Ofei Aboagye do Instituto de Gestão e Administração Pública do Gana, afirmou segundo Hinton, et al. (2003; p. 21), que dos constrangimentos primários para a participação efectiva das mulheres na extracção artesanal, incluem “tabus sociais e legais; analfabetismo generalizado e restrições técnicas e financeiras. Estas questões são indissociáveis a

desigualdade de género, que têm sido evidenciadas pelo poder político limitado, ao acesso a recursos (capital, informação, educação, etc.), mobilidade e direitos humanos básicos.

Para aliar esta perspectiva com a realidade local, questionou-se a um total de 40 mulheres mineiras qual era o papel que desempenhavam no garimpo em Namanhumbir? Esta questão tinha 3 opções a destacar: A. Dona da Mina; B. Empregada; C. Ajudar aos seus maridos. Das 40 respondentes, 8 (oito), mulheres responderam ser as donas da mina, outras 6 (seis) responderam trabalhar como empregada, e as restantes 26, disseram estar a trabalhar em apoio aos seus parceiros. Os dados desta questão, podem se ver, de forma sintetizada no gráfico 2.

**Gráfico 2:** Análise do papel desempenhado pelas mulheres no garimpo em Namanhumbir



**Fonte:** Autor, (2015).

É importante sublinhar que entre as oito (8) mulheres que afirmaram ser donas duma mina, todas são as que pertencem a grupo de gestão da mina Josina Machel, o que mostra existir de facto um reduzido número de mulheres que operam em posição superiormente hierárquica no garimpo.

A exclusão da mulher em actividades de alta responsabilidade na mineração artesanal, não se justifica apenas na imposição dos seus maridos no que se refere aos estereótipos da mulher como a cuidadora do lar, cozinheira, etc. mas também há muitos tabus em volta deste cenário. Sarafina Jamal, (C.p. 2015)<sup>7</sup>, refere que os homens que trabalham no garimpo, não gostam de ver as suas esposas, ou outras mulheres nos campos de extracção, pois há uma percepção de que quando elas pisam os campos de extracção estando no período menstrual, o ouro desaparece da mina.

Este facto, levou com que as 8 mulheres, que afirmaram na questão anteriormente discutida, ser donas de uma mina, incluindo a Sarafina Jamal, pedissem autorização para operar gerirem seu local de extracção na aldeia de N'seue. Ora, nem sempre esta estratégia tem dado resultados satisfatórios, pois para a extracção de recursos no subsolo, requer muito esforço físico, na fase de escavação e transporte de camadas para os campos de lavagem, e elas não se sentem em condições para tal actividade.

Segundo Dreschler, (2001, p. 58), em N'tulo, na província do Niassa, a norte de Moçambique, acredita-se que as mulheres, atraem espíritos maus, e, portanto, estão proibidas de trabalhar nas minas. No entanto, elas são autorizadas a vender alimentos e cerveja nas proximidades dos campos de extracção mineira. Devido à crença de que as mulheres trazem má sorte, tem sido proibidas de trabalhar nas áreas

subterrânea vários países de todo o mundo (Robinson, 1998). Até meados de 1980, varias empresas de mineração organizadas aderiram a essa superstição no Brasil, e, na década de 1970, os mineiros de carvão no Leste estados dos EUA aderiram à crença segundo a qual a presença das mulheres nas áreas subterrâneas faria causar explosões (Bryson Hodel, 2000 apud Hinton, 2003, p. 15).

### **5. Desafios para o empoderamento da mulher nas comunidades mineiras face aos tabus e preconceitos culturais**

A experiência das mulheres das comunidades mineiras é exclusivamente dependente de cada circunstância. Por exemplo, uma mulher numa aldeia mineira de N'seue e Nanhupo em Namanhumbir, pode empreender árduas tarefas em condições comparáveis à de escravidão, mas numa situação de apoio ao dono da mina, na maioria dos casos seu marido. No entanto outra mulher, há apenas 40km, na cidade de Montepuez, pode independentemente possuir e gerir uma loja de bijuterias de ouro, utilizando as receitas para financiar a educação dos seus filhos e garantir a subsistência familiar.

A identificação em um sentido mais geral, de factores que moldam as realidades das mulheres na mineração artesanal também é fundamental para melhorar a compreensão de como as mulheres afectam e são afectadas por este sector. Em alguns casos, a exclusão da participação da mulher em actividades mineiras, é justificada pelos homens como preocupação com a sua segurança, pois a extracção mineira, e por

<sup>7</sup> Nome fictício atribuído a uma mulher, responsável de um grupo de outras 7 que operam a mina intitulada Josina Machel na aldeia de N'seue, no Posto Administrativo de Namanhumbir.

característica uma actividade de risco e muito esforço físico.

Os tabus relacionados com o ciclo menstrual, dos quais referiu-se anteriormente, se colocados como causa de acesso a mina, e esta sendo um meio de sobrevivência das mulheres e suporte da educação, alimentação e segurança de seus filhos, podem em algum momento colocar em causa a saúde da própria mulher, tal como afirma Heemskerk, (2000) apud Hinton (2003, p. 15), pois algumas mulheres, nos campos de extracção artesanal de ouro no Gana, tomam via oral contraceptivos para evitar a menstruação, e desta maneira poderem se manter mais tempo na aldeia mineira.

Os factores que podem ser tomados em consideração para o empoderamento da mulher nas comunidades mineiras face aos tabus e preconceitos culturais, podem incluir em primeira instância ao fortalecimento de redes: ligar as mulheres com organizações não-governamentais (ONG) e de fortalecimento ligações entre indivíduos ou grupos de mulheres que podem melhorar sensivelmente o acesso das mulheres os recursos.

Factores que afectam o acesso a informações incluem a disponibilidade de tempo, alfabetização, controle sobre a média domésticos, o acesso a material escrito, e a capacidade de viajar tal como refere Appleton et al., (1995) apud Hinton (2003, p. 16). Dentro de uma rede formal ou organização, as mulheres estão mais preparadas para responder aos impactos negativos da mineração artesanal e aproveitar as oportunidades neste sector.

Organizando as mulheres, por exemplo, através criação de associação ou negócio dos mineiros, pode constituir um passo fundamental para obtenção de financiamento e formação de organizações ou cooperativas que podem colocar as mulheres em uma posição ainda melhor para receber apoio financeiro de instituições internacionais e organizações religiosas, ou empréstimos institucionais.

## Conclusão

Este estudo, discute a participação directa e indirecta das mulheres na mineração artesanal, a fim de fornecer uma base para reflectir em volta dos tabus sobre a sua participação na mineração artesanal, o que constitui uma das principais lacunas na base de conhecimento e factor determinante para o acesso desigual à informação, crédito e formação, além de imposição a inúmeras responsabilidades domésticas, particularmente em comparação com os homens.

Dos estudos diversos que serviram de base bibliográfica nesta pesquisa, tal como defende Hinton, (2003; p. 25), as mulheres têm dificuldade de obtenção de capital e formação porque eles não sabem que está disponível (se for) e como acessa-lo.

Considerando o objectivo essencial desta pesquisa, pode se concluir, recorrendo aos depoimentos dos principais intervenientes, que este fenómeno, precisa ser tratado com mais severidade do que tem sido até então.

Baseando-se nos resultados de entrevistas e inquéritos aplicados as mulheres

mineiras do Posto Administrativo de Namanhumbir, compreende-se que estas, desempenham um papel preponderante na mineração artesanal, o contrário do que se observa na mineração industrial, pois, nesta última, o seu envolvimento diminui à medida que o grau de organização e mecanização aumenta, pois para esta torna-se indispensável a instrução técnica, e este segmento social, continua igualmente o grupo escolarmente desfavorecido, tal como demonstraram os dados da análise de nível de escolaridade entre as mulheres mineiras em Namanhumbir.

A educação em si, não constitui o único entrave para a participação e acesso das mulheres em comparação com os homens na mineração. Em comunidades mineiras, a crença em tabus em volta da presença de mulheres, tem sido um dos principais factores da sua exclusão.

Estas crenças, remontam desde os primórdios da humanidade, onde as mulheres tal como os homens tinham direitos de propriedade, mas a sua alocação era condicionada ao nascimento de uma criança, e muitas vezes limitado a uma horta suficiente para sustentar a família, e pode ser revogada pelo marido. Devido a sua importância em desenvolvimento de actividades para redução da pobreza e melhoria do bem-estar da comunidade, a contribuição das mulheres para o desenvolvimento do capital social, o papel das mulheres, constitui uma questão vital em comunidades de mineração artesanal.

A medida em que as mulheres são positiva ou negativamente impactadas pela mineração artesanal, surgem em paralelo em

grande medida as questões de equidade. Os desafios para a redução das desigualdades aos papéis de género, resumem-se inevitavelmente para o apoio a sustentabilidade das comunidades onde a actividade de mineração artesanal ocorre. As mulheres têm uma capacidade demonstrada para influenciar mudanças positivas e poderes para aplicar esta capacidade, a fim de avançar em suas vidas e no sector de mineração artesanal como um todo.

## Referências

- AMDC. **African Women in Artisanal and Small-scale Mining**. New African Woman Magazine. 2005.
- CASTILHOS, Zuleica Carmen, LIMA, Maria Helena Machado e CASTRO, Nuria Fernandez. **Género e trabalho infantil na pequena mineração: Brasil, Peru, Argentina e Bolívia**. Rio de Janeiro, Centro de Tecnologia Mineira, Ministério de Ciência e Tecnologias, s/d.
- DRESCHLER, Bernd. **Small-scale Mining and Sustainable Development within the SADC Region**. Washington, IIED, 2001.
- GAVU, V.; G. TONGO, e LOLE, H. **Introduction to Small-scale Mining Techniques**. Port Moresby: Department of Mining, 1999.
- HINTON, Jennifer, VEIGA, Marcello M. e BEINHOFF, Christian. **Women and Artisanal Mining: Gender Roles and the Road Ahead**. Netherlands, United Nations Industrial Development Organization (UNIDO), 2003.
- MAUVILO, António Focas. **Impactos da Organização e Formalização da Mineração Artesanal e de Pequena Escala no Empoderamento Local: O**

**Caso do Posto Administrativo de Nguzene, Distrito de Mandlakaze.** Dissertação de Mestrado em Desenvolvimento Agrário, Universidade Eduardo Mondlane, Maputo, 2011.

MONTEPUEZ RUBY MINING (MRM). **Relatório Preliminar de Estudo do Subsolo do Distrito de Montepuez.** Montepuez, 2013.

SELEMANE, Tomás. **Questões à volta da Mineração em Moçambique Relatório de Monitoria das Actividades Mineiras em**

**Moma, Moatize, Manica e Sussundenga.** Maputo, Centro de Integridade Pública, 2010.

WMMF, **Mining Communities Workshop: Artisanal Mining**, *In*: Proc. Of the 1st WMMF, Toronto, Canada, March 8-11, 2000.

KWASIE, Michel e DINYE, Romanus. **Gender and labour force inequality in small scale gold mining in Ghana.** Kumasi, Kwame Nkrumah University of Science and Technology, Kumasi, 2012.

# CULTURA E LÍNGUA NA CONSTRUÇÃO DAS DESIGUALDADES DO GÉNERO E OBJECTIFICAÇÃO DA MULHER, COM ENFOQUE NA EXPRESSÃO “MINHA MULHER”

Ramadane Jone Carimo<sup>8</sup>

**Resumo:** De uma forma geral, o presente artigo intitulado Cultura e língua na construção das desigualdades do género e objectificação da mulher, com enfoque na expressão “minha mulher” tem por objectivo reflectir sobre a questão das desigualdades sociais que se fazem presentes na língua; e especificamente, apresentar a história das desigualdades sociais baseadas no género, descrever a realidade moçambicana com destaque para um estudo de caso de Cabo Delgado e aprofundar a opinião sobre a utilização da expressão “minha mulher” em Moçambique. A pesquisa baseou-se num questionário dirigido ao público-alvo (homens e mulheres casados). Este estudo teve como amostra 28 participantes (16 mulheres e os restantes homens) pertencentes a uma comunidade universitária. Para a concretização desta pesquisa, metodologicamente, recorreu-se à revisão bibliográfica na definição, descrição e esclarecimento de aspectos teóricos ligados ao tema e às técnicas de observação e questionário, para melhor compreensão da real situação das desigualdades baseadas no género que se manifestam na sociedade através da língua. A expressão “minha mulher” emprega-se no português europeu mas ganha maior expressividade e apropriação no português falado em Moçambique.

**Palavras-chave:** cultura, mulher, desigualdades sociais, língua

## CULTURE AND LANGUAGE IN CONSTRUCTION OF GENDER INEQUALITY AND WOMAN OBJECTIFICATION WITH FOCUS ON EXPRESSION “MY WOMAN”

**Abstract:** This paper with the title Culture and Language in the construction of gender inequalities and objectification of woman in the use of the expression “minha mulher”, literally “my woman”, aims to reflect on the issue of social inequalities which are present in the language; and specially to present the history of social inequalities based on gender, to describe the mozambican reality with resort to the case study of Cabo Delgado and collect the points of view on the social inequalities concerning the gender in the use of the expression “minha mulher” in Mozambique. The research was based on the questionnaire addressed to the target audience (married couples, men and women). This study had the sample of 28 participants (16 women and men) that belong to the university community. Methodologically, the research resorted to the bibliographic revision in the definition, description and explanation of theoretical aspects related to the theme and the techniques of observation and questionnaire in order to comprehend better the real situation of inequalities based on gender that are apparent in the society through the language. The expression “minha mulher” is used in European Portuguese, but it gains great expressiveness and appropriation in the Portuguese spoken in Mozambique.

**Keywords:** culture, woman, social inequalities, language

<sup>8</sup> Licenciado em Ensino de Português pela Universidade Eduardo Mondlane, docente da Universidade Pedagógica de Moçambique – Delegação de Montepuez. Email: [ramadane.carimo@gmail.com](mailto:ramadane.carimo@gmail.com)

## INTRODUÇÃO

Este artigo tem por objectivo reflectir sobre a questão das desigualdades sociais, apresentando-se a história das desigualdades sociais baseadas no género, descrevendo-se a realidade moçambicana com destaque para um estudo de caso de Cabo Delgado e aprofundar a opinião sobre a utilização da expressão “minha mulher”, na relação conjugal, como resultado de desigualdade de género na língua, com base num questionário dirigido ao público-alvo (homens e mulheres casados) de uma comunidade universitária.

Com este estudo, compreender-se-á que a desigualdade social é um fenómeno com maior dimensão que se encontra enraizado no pensamento das pessoas em Moçambique. A radicalidade existente no pre(conceito) de superioridade do homem em relação à mulher exige a busca de políticas e estratégias mais práticas para se fazer face a este fenómeno, que pode ser uma reprodução social da origem da criação humana com a concepção da sexualidade e diferenciação de capacidades entre homem e mulher, tal como defende Jean-Jacques Rousseau no seu discurso sobre a origem da desigualdade.

No contexto moçambicano, a cultura pode ser apontada como uma das práticas fomentadoras da desigualdade, ao educar a sociedade defendendo o homem como superior à mulher. Assim, na sua relação com a cultura, a língua (caso do português) faz-se presente na desigualdade de género. A cultura influencia sobretudo na expressividade com que se emprega o termo “minha mulher”, para referir o cônjuge, no português falado em Moçambique em relação ao português europeu.

O estudo da desigualdade social pela linguística insere-se no campo da sociolinguística, que se dedica ao estudo da inter-relação entre a linguagem e os factores sociais e culturais. A desigualdade social nos seus diferentes factores socioculturais constitui o problema principal deste estudo a que se alia a sociolinguística (por isso, cruzam-se conceitos e campos diversos) pelo facto de este fenómeno social, com destaque para o pre(conceito) de desigualdade de género, produzir efeitos linguísticos na interacção verbal entre os indivíduos em sociedade.

## REVISÃO DA LITERATURA

### A Sociolinguística

A sociolinguística começou por ser uma mera corrente linguística que se opôs à corrente estruturalista, advogando que a língua é um fenómeno inseparavelmente social, com a ideia de

que a ciência linguística deve estudar a língua, considerando-a na sua relação com a sociedade, uma vez que alguns fenómenos que ocorrem na língua são produzidos pelos falantes da língua que é a (mesma) sociedade.

Segundo (COELHO *et al*, 2010: 16), foi no início do século XX que emergiram estudos na área da linguagem como facto social e posteriormente – depois de cerca de meio século de domínio de correntes estruturalistas<sup>9</sup> – implantou-se a sociolinguística, e foi exactamente a partir da década de 1960, como herança do linguista francês Antonie Meillet (1895-1975) que a noção de língua volta a ganhar força como facto social dinâmico, cuja variação é explicada pela mudança social, por forças externas. Como herança do linguista russo Bakhtin (1895-1975) renova-se a perspectiva de que a língua é um fenómeno social cuja natureza é ideológica.

Meillet<sup>10</sup> enfatizava, em seus textos, o carácter social e evolutivo da língua. “Por ser a língua um facto social resulta que a linguística é uma ciência social, e o único elemento variável ao qual se pode recorrer para dar conta da variação linguística é a mudança social” (CALVET *apud* COELHO *et al*, 2010: 15). Para estes autores, a

<sup>9</sup> Na corrente linguística denominada *estruturalismo*, cujo marco é Saussure, a língua (i) é tomada em si mesma, separada de factores externos; (ii) é vista como uma estrutura autónoma, valendo pelas relações de natureza essencialmente linguística que se estabelecem entre seus elementos.

<sup>10</sup> Meillet foi discípulo de Saussure, mas, inspirado no sociólogo Durkheim, definia a língua como um facto social, enfatizando o carácter evolutivo da língua, diferentemente de Saussure, para quem a sincronia prevalecia sobre a diacronia.

sociolinguística ocupa-se de questões como *variação* e *mudança linguística*, *bilinguismo*, *contacto linguístico*, *línguas minoritárias*, *política e planeamento linguístico*, entre outras.

A sociolinguística é uma disciplina que se dedica ao estudo da inter-relação entre a linguagem e os factores sociais e culturais, nomeadamente: as variações linguísticas, que se verificam no interior de determinados grupos (Op. Cit. p. 1481).

As desigualdades sociais baseadas no género, nos fenómenos linguísticos, podem ser, assim, estudadas pela linguística, através da sociolinguística, uma vez esta dedicar-se ao estudo da inter-relação entre a linguagem e os factores sociais e culturais.

### A origem da desigualdade

Sobre a história da origem da desigualdade, apresenta-se a perspectiva do escritor e filósofo genebrino Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), na sua obra “Discurso sobre a Origem da Desigualdade” em que procurou responder à questão *qual é a origem da desigualdade entre os homens, e se é autorizada pela lei natural*, proposta pela academia de Dijon.

No começo do seu discurso, Rousseau fala de dois tipos de desigualdade: *desigualdade natural* ou *física*, “estabelecida pela natureza, e que consiste na diferença das idades, da saúde, das forças do corpo e das qualidades de espírito

ou da alma” (ROUSSEAU, 2001: 38); Rousseau refere-se, desta forma, à desigualdade física baseada na sexualidade, entre homem e mulher. O outro tipo é *desigualdade moral* ou *política*, que “depende de uma espécie de convenção, e que é estabelecida ou, pelo menos, autorizada pelo consentimento dos homens, consistindo nos diferentes privilégios de que gozam alguns com prejuízo dos outros, como ser mais ricos, mais honrados, mais poderosos do que os outros, ou mesmo fazerem-se obedecer por eles” (Op. Cit. p. 39); por outras palavras, pode inferir-se que a desigualdade moral ou política é aquela que comumente se designa desigualdade social.

Ao longo do seu discurso (como em diferentes obras quer literárias quer filosóficas), Rousseau mostra a preocupação de retorno à natureza, à excelência natural do homem, tendo recorrido à religião para vincar a necessidade de o homem assumir a natureza divina e não criar a sua própria, para implantar uma segregação: “a religião nos ordena a crer que o próprio Deus, tendo tirado os homens do estado de natureza imediatamente depois da criação, eles são desiguais porque ele quis que o fossem; proíbe-nos, porém, de formar conjecturas, tiradas somente da natureza do homem e dos seres que o rodeiam, sobre o que poderia ter acontecido ao género humano se tivesse ficado abandonado a si mesmo” (Op. Cit. p. 41).

Nesta ordem de ideia, pode afirmar-se que este filósofo é pela desigualdade natural, própria de Deus, e contra a desigualdade moral, perpetrada pelos homens. Assim sendo, em

resposta à questão “Qual é a origem da desigualdade entre os homens, e se é autorizada pela lei natural”, Rousseau defende que a origem da desigualdade é a natureza, neste caso, a desigualdade física, criada por Deus e que os homens não podem fazê-lo, isto é, não devem criar desigualdade de ordem conjectural, ou seja, perpetrar desigualdade moral ou política.

A desigualdade teve origem na própria sexualidade humana, por criação divina, e sem efeitos segregativos. Isto significa que a segregação na desigualdade social, que consiste no gozo de privilégios de alguns com prejuízo dos outros, é obra dos homens, o que é contra a lei da natureza.

### **Sobre desigualdade social vs desigualdade de género**

A desigualdade é um fenómeno social presente em todas as sociedades, com destaque para os países subdesenvolvidos.

O Dicionário da Língua Portuguesa (2013: 509) define o termo “desigualdade” como sendo falta de igualdade, ou ainda como sinónimo de injustiça, irregularidade. Para SILVA (2009: 03), a desigualdade social pressupõe a apropriação ou usurpação privada de bens, recursos e recompensas, implicando concorrência e luta.

A desigualdade social pode ainda ser definida como um fenómeno que afecta principalmente os países não desenvolvidos e subdesenvolvidos, onde não há um equilíbrio no

padrão de vida dos seus habitantes, em vários âmbitos: económico, escolar, profissional, de género, entre outros. Este fenómeno é marcado principalmente pela desigualdade económica, ou seja, quando a renda é distribuída heterogeneamente na sociedade; sendo uns detentores de muitos bens, enquanto outros vivem na extrema miséria. Entre os factores que proporcionam a desigualdade social está a má distribuição de renda e a falta de investimentos em políticas sociais. A desigualdade social configura-se na falta de educação básica de qualidade, em poucas oportunidades de emprego, na ausência de estímulos para o consumo de bens culturais, como ir ao cinema, teatro e museus, entre outras características. De referir que a desigualdade social origina outros tipos de desigualdade, como a de género, desigualdade racial, desigualdade regional, entre outras.

Directa ou indirectamente, os conceitos acima abordam a questão da desigualdade social como sendo um fenómeno social caracterizado pela posse de poderes, sobretudo económico, de um grupo de pessoas em detrimento de outro.

ELIAS *apud* CUNHA & WLODARSKI (s/d: 03) afirma que a sociedade é complexa e necessita de formas de organização entre os homens, que passam a dividir-se em diferentes grupos sociais, necessitando da regulação de suas acções, através de regras e normas (que chamam de autocontrolo), que impedem os homens de transgredi-las. Na sociedade moderna há muitas situações onde as normas e as regras acabam

direcionando as suas posições em defesa o desenvolvimento do capital e dos interesses da classe que se encontra no 'poder', perdem seu carácter de impessoalidade. Isto significa que as regras não são construídas de acordo com o interesse de todos, mas sim de grupos restritos, por isso, há a dificuldade da aceitação por todos.

Estes autores mostram, deste modo, que a criação de regras e normas para regular a sociedade é necessária, mas não pode ser concebida no sentido de servir somente alguns em detrimento dos outros.

### **Aspectos socioculturais de desigualdade de género**

#### *a. A indissociabilidade entre cultura e língua*

A relação entre a língua e a cultura ou vice-versa é visivelmente inquestionável, uma vez que a existência de um dos conceitos implica o outro, o que faz com que não sejam dissociáveis. EAGLETON *apud* COELHO & MESQUITA (2013: 25) refere que se entendermos a cultura como 'o complexo de valores, costumes, crenças e práticas que constituem o modo de vida de um grupo específico', um modo de vida que é regido pela língua, e se compreendermos que, ao longo da vida, o indivíduo passa por constantes processos de identificação e desidentificação com aquilo que o interpela, então, perceberemos que língua, cultura (e identidade) são conceitos intrinsecamente ligados, uma vez que é por meio da língua que a cultura se constitui e é difundida e

é também por meio dela que ocorrem os processos de identificação.

Para MATEUS (2001:20), a língua é na realidade um factor de identificação cultural porque ela contribui poderosamente para que cada indivíduo se reconheça a si próprio e para ser reconhecido pelo outro. MATOS (s/d: 01), considera que a reflexão conjunta da linguística, da sociolinguística, da pragmática, da psicologia e da antropologia das últimas décadas convergem quanto à conclusão de que adquirir uma nova língua implica necessariamente aceder a uma nova cultura.

Estes conceitos mostram o quão a realização da língua e a cultura se encontra comprometida uma com a outra, pois a língua porta consigo valores culturais que, por seu turno, influenciam a primeira.

*b. O contacto entre as línguas bantu e a língua portuguesa*

O contacto entre línguas é determinado pela diversidade linguística (multilinguismo ou bilinguismo) de uma comunidade, que origina interferência e transferência entre as línguas ao longo do seu uso ou no seu processo de aquisição.

DIAS (2002: 12) afirma que a língua portuguesa em Moçambique tem vindo a sofrer uma série de mudanças a todos os níveis, por influência de vários factores, destacando-se o contacto com as línguas bantu. ALMEIDA (2001)

refere que a noção de línguas em contacto é habitualmente associada a contextos bi- ou multilingues em que duas ou mais línguas distintas estabelecem entre si relações de força, necessidade ou dependência, resultantes do contacto social dos respectivos falantes, enquadrados em situações de comunicação de ordem diversa. A extensão, direcção e natureza da interferência de uma língua noutra, será, sem dúvida, melhor explicada em termos de comportamentos discursivos dos indivíduos, que são, por sua vez, condicionados pelas relações sociais e culturais que estabelecem na comunidade em que vivem. Muitos antropólogos têm considerado este tipo de contacto linguístico como uma componente importante de um contacto entre culturas, em que a interferência linguística se revela factor de difusão cultural e, eventualmente, de situações de aculturação.

Este autor ainda acrescenta que nas comunidades bilingues ocorrem frequentemente situações, não só de interferência linguística, mas também de aculturação, uma vez que o falante bilingue lida, recorrentemente, com línguas e culturas pertencentes a contextos socioculturais diversos.

Importa referir, perante estas ideias, que o contacto entre as línguas favorece a troca de valores socioculturais pertencentes às comunidades linguísticas falantes das mesmas, na medida em que, no caso particular de Moçambique, a língua portuguesa convive com as línguas bantu, originando o intercâmbio de valores

culturais entre si. As línguas bantu criam interferência na língua portuguesa pelo facto de, na aquisição do português como língua segunda, os falantes fazerem a transferência linguística, um processo que envolve a difusão e passagem da cultura, se considerarmos que a 'língua é um factor de identificação cultural', tal como defendeu Mateus. A questão da desigualdade de género em Moçambique está associada à cultura local (de acordo com González) através da qual se manifesta a objectificação da mulher na expressão "minha mulher", que ganha maior expressividade na língua portuguesa falada em Moçambique devido à influência da cultura bantu.

*c. Os prós e os contra da cultura na desigualdade*

Qualquer que seja o povo é governado pela sua cultura herdada dos antepassados, cujos valores transmitem um profundo sentido de visão do mundo própria de toda comunidade para dar soluções às suas preocupações e rumo à vida. Assim, este caminho dado pela cultura deve ser feliz (e não feliz) tal como acontece com algumas práticas culturais em algumas sociedades, incluindo a comunidade moçambicana.

O pre(conceito) da desigualdade que assenta na superioridade do homem em relação à mulher é uma das práticas mais conhecidas no mundo e tão permanentes em África, colocando em vantagem o primeiro em relação ao segundo. Assim, a mulher apresenta em muitas frentes sociais um baixo índice de participação, devido à sua inferiorização

baseada no sexo, julgando-se ser incapaz de realizar qualquer tipo de tarefa com sucesso em pé de igualdade com o homem.

No caso de Moçambique, GUERRA (2013: 09) considera que a construção social de homens e mulheres é pautada através de práticas culturais e religiosas, que transmitem papéis e noções de sexualidade ligadas ao género, dentre as quais se destacam o analfabetismo feminino, o trabalho doméstico, o casamento prematuro e a gravidez precoce, que podem dificultar o crescente empoderamento da mulher.

Em Moçambique, destaca-se ainda a questão de chefe de família, papel atribuído ao homem, que é do conhecimento das crianças dentro de casa, pois acontece que caso a mãe não dê pão ou comida (tarefa que é da responsabilidade da mulher) à criança/filho, esta aguarda pelo pai para queixar, na certeza de que ele poderá resolver o problema enquanto, chefe de família.

É também uma das influências culturais predominantes, do ponto de vista da igualdade de género, não só em Moçambique, mas também em quase todo o mundo, os casos dos bilhetes de identidade, cuja filiação começa pelo nome do homem/pai e depois da mulher/mãe do indivíduo (filho de... e de...).

Isto mostra que, em vez de dar soluções às suas preocupações e rumo à sua vida, a cultura é uma instituição que repreende o indivíduo, no caso particular, a mulher que é submetida a várias situações consideradas próprias de mulheres, vendo os seus sonhos adiados ou irrealizados.

d. *A língua na reprodução da desigualdade de género*

A língua na sua inseparabilidade com a cultura, faz-se também presente na desigualdade do género, uma vez que o seu funcionamento, no caso específico da língua portuguesa, quando se refere ao género, tende a ser sexista.

O sexismo na língua reside no facto de uma expressão do género masculino (ao referir, por exemplo, um grupo de pessoas entre homens e mulheres), envolver a contraparte do feminino, o que não deixa claro que nela estejam incluídas as mulheres, uma vez que a expressão usada encontra-se no género masculino.

Para contornar esta questão, é necessário que se normalize/convencione o emprego das expressões de forma específica para ambos os casos, o que permitirá igualmente eliminar a ambiguidade na certeza de que há ou não há mulheres num grupo para qual se usa, na norma actual, a expressão no género masculino, representando de forma discriminatória o género feminino.

Os exemplos que se seguem mostram os contextos de sexismo no funcionamento da língua portuguesa.

a. *Quantificador “todos”* [Bom dia a ‘todos!']

Na língua portuguesa, o quantificador ‘todos’, usado no masculino, pode designar tanto um grupo constituído apenas por homens como por homens e mulheres, simultaneamente, i.e., num grupo onde hajam homens e mulheres, pode

empregar-se o quantificador ‘todos’ para designar ambos.

b. *Expressão “obrigado”* [‘Obrigado’ por teres vindo!]

Na língua portuguesa, uma mulher pode empregar a expressão ‘obrigado’ em representação do homem no grupo, mas o homem não pode usar a expressão ‘obrigada’ em representação de uma mulher.

Apesar da regra que distingue a expressão “obrigado” em género, é aceitável uma pessoa do sexo feminino dizer *obrigado*, mas não uma do sexo masculino dizer *obrigada* (Prontuário da Língua Portuguesa, 2005:150).

O mesmo acontece com:

c. *Pronome recto “eles”* [‘Eles’ chegaram às tantas a casa.]

d. *Pronomes demonstrativos “estes” ou “esses” “aqueles” e (qualquer) substantivo masculino* [‘Esses’ ‘alunos’ faltaram às aulas toda a semana.]

e. *Todo o adjetivo biforme no masculino* [Eles são ‘culpados.’]

Estes contextos de funcionamento da língua portuguesa, mostram evidentemente que a desigualdade de género manifesta-se também na língua, onde a mulher deve igualmente submeter-se ao homem.

### **As desigualdades de género no contexto moçambicano (Cabo Delgado)**

O papel da mulher moçambicana no seio da família, da sociedade e do Estado, registou na

história moçambicana, importantes marcos, desde os tempos da luta pela independência nacional em que a Frente de Libertação de Moçambique promoveu a integração e participação activa da mulher, através do Destacamento Feminino, não só em actividades produtivas e em acções de âmbito social, como também em frentes de combate. A participação activa e positiva da mulher moçambicana impulsionou o movimento feminino e contribuiu para a criação da organização da mulher na batalha pela sua emancipação.

Moçambique tem vindo a conhecer progressos assinaláveis no domínio das relações de género, o que tem contribuído para fortalecer o respectivo processo de desenvolvimento. Porém, mesmo com todas as políticas e estratégias adoptadas por forma a tornar real a igualdade de género, ainda há muito que fazer. Segundo GONZÁLEZ (2015), a violência contra as mulheres e as raparigas é uma grande preocupação na área dos direitos humanos, é um problema social que exige uma resposta coordenada e imediata de múltiplos sectores. Em Moçambique, a maior parte dos casos de violência denunciada é contra mulheres e raparigas e ao nível das relações conjugais, daí que a Lei 29/2009 contra a violência de género, seja chamada Lei sobre a Violência Doméstica praticada contra a Mulher. 'As normas que sustentam a violência contra a mulher são profundamente enraizadas na cultura local – muitas vezes as mulheres aceitam a violência como normal, em vez de rejeitar como uma

violação dos seus direitos humanos' (Perfil de Género em Cabo Delgado, 2009, capítulo 7).

Uma das estruturas de dominação que estabelece o sistema patriarcal sobre o grupo de mulheres é a divisão sexual do trabalho. Na base das diferentes atribuições sociais que são feitas aos dois sexos, o grupo de actividades realizadas maioritariamente pelos homens desenvolve-se no espaço público (espaço fora do lar) e aquelas que são desenvolvidas pelas mulheres, normalmente acontecem no espaço privado (dentro do lar) sem remuneração, e são percebidas como uma obrigação da mulher. Esta falta de acesso aos espaços públicos situa as mulheres numa situação de desvantagem em relação aos homens e influi muito negativamente no empoderamento das mulheres, que não se sentem confortáveis nos espaços públicos. As mulheres que vivem em situação de pobreza frequentemente são privadas do acesso aos recursos importantes como o financiamento ou acesso à terra; o seu trabalho reprodutivo e produtivo não é reconhecido e as suas necessidades de saúde e nutrição com frequência não são prioritárias.

A educação e a formação das mulheres e raparigas são pilares fundamentais para a sua inserção nos domínios político, económico e social. São áreas-chave para promover a igualdade de género e para trabalhar na prevenção e eliminação das violências baseadas no género. Duma forma geral, em Moçambique e, particularmente, em Cabo Delgado, apesar dos importantes avanços realizados na alfabetização,

devem-se continuar a realizar importantes esforços tanto no quadro do ensino primário como nos restantes níveis de ensino e educação de adultos, sobretudo no que diz respeito ao fosso de género e à promoção e integração das mulheres no sistema de ensino. As taxas de analfabetismo são particularmente elevadas nas zonas rurais onde o número de escolas é reduzido assim como o número de professores. Nas zonas urbanas, a taxa de analfabetismo das mulheres chega a ser o dobro da dos homens a partir dos 30 anos de idade; no caso das zonas rurais, a percentagem de pessoas sem nenhum nível concluído, com destaque para as mulheres, continua a ser muito elevado (GONZÁLEZ, 2015).

Segundo a autora acima mencionada, nos dados do Relatório do Desenvolvimento Humano do PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento) 2013, Moçambique ocupava o lugar 178 no Índice de Desenvolvimento Humano e a província de Cabo Delgado mostrava o IDH mais baixo em relação à média nacional. No que diz respeito ao Índice de Desenvolvimento Humano Ajustado ao Género (IDG), que é uma medida composta que mede a realização média nas três dimensões básicas – uma vida longa e saudável, conhecimento e um nível de vida digno – ajustado para reflectir as desigualdades entre homens e mulheres, Cabo Delgado tem um dos IDG mais baixos do país, sendo o fosso entre as realizações de desenvolvimento humano das mulheres e dos homens o maior que nas restantes províncias.

Como se pode ver, os dados apresentados neste estudo muito recente, mostram que se Moçambique (não só Cabo Delgado) está comprometido em alcançar as metas de igualdade de género, deve continuar a pôr em prática de forma abnegada as estratégias e políticas nesse sentido.

## 2.METODOLOGIA

A metodologia como estudo dos métodos constitui um conjunto de técnicas e instrumentos que orientam o pesquisador no alcance dos objectivos preconizados numa pesquisa científica. Ela ocupa-se, portanto, das principais regras para uma produção científica, fornecendo as técnicas, os instrumentos, de acordo com os objectivos em vista, visando a concretização de um trabalho científico.

Este estudo assenta na *abordagem qualitativa*, ao descrever a complexidade do problema, levando em consideração todos os componentes do fenómeno e suas interações e influências recíprocas; quanto aos objectivos, é uma *pesquisa exploratória*, ao proporcionar maior familiaridade com o problema, para melhor explicitá-lo, incluindo o levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas experientes no problema pesquisado, assumindo, geralmente a forma de pesquisa bibliográfica e estudo de caso. No que concerne aos procedimentos de colecta de dados, esta pesquisa baseou-se numa entrevista semi-estruturada, com o qual foi possível colher informações úteis ao estudo. O questionário envolveu de forma intencional uma comunidade

académica constituída por 28 participantes (16 mulheres e os restantes homens casados).

### 3.RESULTADOS

A entrevista dirigida a uma comunidade académica (homens e mulheres casados) era composta por nove (09) perguntas, sendo três as principais questões que se inserem nos objectivos desta pesquisa. De referir que por uma questão de preservação de imagem das pessoas abrangidas pelo questionário, serão usados os seguintes códigos H (homem) e o número correspondente (1, 2, 3, ...) e M (mulher) e o número respectivo (1, 2, 3, ...).

#### a. Questionário dirigido a Mulheres

Pergunta 4: *Tem tido ajuda do seu marido nas tarefas de casa, como varrer, lavar louça e cozinhar?*

Para esta questão, as M1, M2, M5, M7, M9, M13 responderam positivamente, tendo algumas argumentado que o homem podia e devia ajudar em todas as tarefas de casa (M1, M7, M9).

As M3, M4, M6, M8, M10, M11, M12, M14, M15 e M16, deram uma resposta negativa à pergunta, e as M4, M12, M14, M15 afirmaram que o marido se recusava a ajudar nas tarefas de casa, alegando ser específicas da mulher.

Estes dados revelam que poucas mulheres têm merecido ajuda do marido nas tarefas domésticas em causa.

Pergunta 6: *Tem tido a oportunidade de tomar decisões sobre a família e os haveres?* A esta pergunta, todas (de M1-M16), responderam positivamente, porém as M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M11, M12 M15 sublinharam que o marido só o fazia quando se encontrava muito ocupado ou quando viajasse em missão de serviço.

Assim, pode concluir-se que as mulheres têm tomado decisão, porém muitas delas só têm essa oportunidade em caso de ausência do marido, por ocupação ou viagem.

Pergunta 8: *Tem-se sentido à vontade quando o seu marido a chama “minha mulher”?*

Em resposta a esta questão, uma (M12) disse “não”, tendo justificado que o termo “minha mulher” remetia à ideia de propriedade; as restantes 15 (M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10, M11, M13, M14, M15 e M16) disseram “sim”, tendo algumas comentado: “sinto-me lisonjeada” (M13), “isto significa que ele reconhece-me como sua única esposa” (M7), “aconselharam-me no casamento que eu era propriedade dele” (M1).

Estes dados mostram que muitas mulheres se sentem à vontade quando o marido as chama “minha mulher”, alegando as razões que apresentaram.

#### b. Questionário dirigido a Homens

Pergunta 4: *Tem ajudado a sua esposa nas tarefas de casa, como varrer, lavar louça e cozinhar?*

Em relação a esta questão, os H1, H2, H4, H5, H6, H8, H9, H11, H12 disseram “sim” e avançaram que o faziam aos fins-de-semana; e os restantes (H3, H7 e H10) disseram “às vezes”, tendo acrescentado que o faziam quando a esposa estivesse doente.

Estes dados revelam que poucos homens ajudam as suas esposas nas tarefas de casa, pois alguns só o fazem aos fins-de-semana e outros às vezes, quando as esposas estivessem doentes. Isto significa que ajudar a esposa não faz parte do plano diário desses homens.

Pergunta 6: *Tem dado à sua esposa a oportunidade de tomar decisões sobre a família e os haveres?*

A esta pergunta, os H2, H3, H4, H5, H6, H7, H10 responderam “às vezes”, tendo alguns apresentado a sua justificação: “receio que ela venha a tomar decisões precipitadas” (H7), “não confio muito em mulher” (H10), “o chefe da família é o homem” (H3); os restantes (H1, H9, H11, H12) disseram “sim”, alguns com os seguintes argumentos: “sempre que possível” (H9), ela toma sempre decisão (H11).

Pode afirmar-se, deste modo, que são poucos os homens que dão oportunidade à esposa de tomar decisão e alguns não se mostram seguros nas decisões da esposa.

Pergunta 8: *Tem-se sentido à vontade quando a sua esposa o chama “meu homem”, tal como “minha mulher”?*

Para esta questão, os H1, H3, H4, H5, H7, H8, H9, H10, H12 responderam “não” porque: “não acho bom assim.” (H7), “não gosto.” (H1), “esse tratamento não é adequado.” (H3), “penso que é ofensivo.” (H10), “é como se eu fosse objecto dela.” (H5), “nunca me tratou assim e não vou deixar.” (H9), “é estranho.” (H4), “vou parecer que estou nas mãos dela.” (H12), “não pode ser.” (H8); os restantes (H2, H6 e H11) disseram “sim”, “só dentro de casa.” (H2), “como carinho.” (H6).

Estes dados indicam, pelas justificações apresentadas, que à semelhança da expressão “minha mulher”, os homens não gostam de ser tratados pela expressão “meu homem”.

O pre(conceito) de superioridade do homem em relação à mulher ditou a atribuição de papéis específicos para cada um e sempre com a ideia de que a mulher não possui as mesmas capacidades cognitivas e não é capaz de realizar as mesmas tarefas que o homem. As desculpas neste sentido são várias, sendo que a da própria desigualdade física/natural entre homem e mulher, baseadas em passagens bíblicas e alcorânicas sobre a criação do Homem tem sido a mais forte. Porém, a situação ganha outras repercussões quando a própria sociedade incita a desigualdade, através de práticas sociais aceites por todos como modelos de condutas e assumidas ao longo de todos os tempos por sucessivas gerações como uma instituição que deve ser respeitada quanto um bem por vivenciar como a cultura.

Em certas sociedades e grupos sociais é à mulher que se atribui papéis em idade prematura como

casar e procriar por vontade do homem, cuidar da família e da casa a todo o custo, entre outras e esta é uma prática infeliz porque estas situações não permitem, por exemplo, que possa continuar com os estudos, sacrificando seus sonhos. Moçambique, principalmente nas zonas rurais, é um dos exemplos desta prática cultural para a mulher que sofre calada com o casamento prematuro mesmo que tenha o sonho de estudar. Apesar das políticas e estratégias traçadas pelo governo com o objectivo de erradicar a desigualdade do género no país, há ainda um pre(conceito) radical, sobretudo na cultura e não parece alvo destas políticas, sob pena (talvez) de pôr em causa valores morais de toda comunidade transmitidos de geração em geração.

Este pre(conceito) está enraizado em todos os âmbitos, incluindo a língua, que não se dissocia da cultura. E no que concerne à língua, destaca-se o emprego da expressão “minha mulher” (cujo equivalente literal e equitativamente é “meu homem”), na língua portuguesa falada particularmente em Moçambique. A expressão “minha mulher” emprega-se no português europeu mas ganha maior expressividade e apropriação no português falado em Moçambique o qual resulta de contacto com o grupo de línguas bantu, sofrendo influência das mesmas quer em termos linguísticos quer em termos sociais, com destaque para a cultura, já que nesse contacto entre estas há também troca de valores culturais, pois a língua e a cultura ou vice-versa são indissociáveis.

O emprego da expressão “minha mulher” pelo homem/marido, para designar a esposa, no

português falado em Moçambique onde a cultura prioriza o poder do homem tanto na sociedade quanto na família, mostra uma situação de desigualdade, pois a expressão idêntica/equitativa (“meu homem”), para designar o marido, não é assumida pelo homem e é censurada pela sociedade, como uma herança cultural que advoga que o homem é o chefe de família e decide por tudo - e a mulher desempenha aí o seu papel passivo e de docilidade a mando do cônjuge como um sentido de objectificação sobre si.

#### 4. CONCLUSÕES E SUGESTÕES

O pre(conceito) de que o homem e a mulher não são iguais surge com a criação humana na concepção da sexualidade e na diferenciação das capacidades entre si. A mentalidade desta desigualdade que reside, por um lado, na religião, e por outro lado, em certas culturas (destaca-se a cultura de Cabo Delgado, porém pode ser uma situação geral em Moçambique, uma vez que a media reporta com frequência casos idênticos que se registam um pouco por todo o país), tornou-se um dado adquirido que se transmite de geração para geração.

Com a interacção verbal, o impacto da desigualdade do género na sua relação sociocultural envolve igualmente aspectos linguísticos. Isto significa que a língua e a cultura estabelecem também uma relação entre si. É esta relação que justifica que a expressão “minha mulher”, com a propensão para a objectificação, ganhe mais expressividade no português falado

em Moçambique, onde certas culturas apontam o homem como superior à mulher.

De acordo com os dados da entrevista aplicada, pode afirmar-se que a expressão “minha mulher” é normalmente assumida, tanto pelos homens como pelas mulheres (quase todas), porém, não acontece o mesmo em relação à expressão equivalente “meu homem”, que é receosamente usada pelas mulheres (quase todas) e é inseguramente assumida pelos homens (alguns).

Como já foi referido, a língua portuguesa falada em Moçambique a qual tem sofrido interferência das línguas bantu que carregam consigo a concepção cultural de que o homem é superior à mulher assume-se como uma língua sexista. Assim, a expressão “minha mulher” que é utilizada igualmente no português europeu (note-se que embora seja permitida pelo funcionamento da língua, o seu emprego não é muito preferido pelos falantes) nesta variedade ganha maior expressividade pelo facto de se associar ao (pre)conceito de que a mulher é objecto (objectificação) pessoal do homem.

De forma a promover e contribuir para a igualdade de género na sociedade moçambicana na base da língua portuguesa, recomenda-se que, se a utilização da expressão “meu homem”, igual e equitativa à “minha mulher”, é receada pela mulher e não é acolhida pelo homem sob pena de ser visto como objecto da mulher, o que é absurdo, segundo a cultura local, o mesmo não aconteça em relação à mulher, ou seja, que a mulher não seja igualmente tratada como objecto do homem.

Portanto, para evitar a promoção da desigualdade de género em Moçambique na base da língua portuguesa que tem vindo a sofrer uma série de mudanças de vária ordem, sugere-se a utilização das expressões “minha esposa” pelo homem e “meu esposo” pela mulher.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, José Miguel Pinto de. **A Transferência Linguística e Tradução**. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2001 [Dissertação de Mestrado em Estudos de Tradução apresentada à Faculdade de Letras da Universidade do Porto].

COELHO, Izete Lehmkuhl *et al.* **Sociolinguística**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2010.

COELHO, Lidiane Pereira; MESQUITA, Diana Pereira Coelho de. **Língua, cultura e identidade**. ENTRELETRAS, Araguaína/TO, v. 4, n. 1, p. 24-34, jan./jul. 2013 (ISSN 2179-3948 – online).

CUNHA, Luís A. & WLODARSKI, Regiane. **Desigualdade social e pobreza como consequências do desenvolvimento da sociedade**. In IX Simpósio Processo Civilizador, Paraná, s/d.

DIAS, Hildizina Norberto. **Minidicionário de moçambicanismos**. Maputo: Edição da autora, 2002.

**Dicionário da Língua Portuguesa**. Porto: Porto Editora, 2013.

ELIAS, N. **O Processo Civilizador. Formação do Estado e Civilização**. Apresentação: Renato Janine Ribeiro. V, 2. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

GIL, António Carlos. **Como elaborar projectos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUERRA, Lúcia Helena B. **Políticas e Programas para Igualdade de Género em Moçambique**. In Seminário Internacional Fazendo Género 10 (Anais Eletrônicos). Florianópolis, 2013. ISSN 2179-510X.

GONZÁLEZ, Ainara Barrenechea. **Estudo de Género: Situação Actual das Mulheres em Cabo Delgado**. MULEIDE (Mulher, Lei e Desenvolvimento) e Action Aid Moçambique. Cabo Delgado, 2015.

MATEUS, Maria Helena Mira. **Se a língua é um factor de identificação cultural, como se compreenda que uma língua viva em diferentes culturas?** Rio de Janeiro, Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, 2001.

MATOS, Sérgio. **A cultura pela língua. Algumas reflexões sobre pragmática (inter)cultural e ensino-aprendizagem de língua não materna (o fascínio da linguagem**, homenagem a Fernanda Irene Fonseca). Porto: faculdade de letras da universidade do porto.

**Prontuário da Língua Portuguesa**. Porto: Porto Editora, 2005.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Discurso sobre a Origem da desigualdade**. [Tradução de Maria Lacerda de Moura] Ridendo Castigat Mores, versão para eBook, 2001. Disponível em [www.jahr.org](http://www.jahr.org) [Acesso a 18 de Junho].

SILVA, Manuel Carlos. **Desigualdade e exclusão social: de breve revisitação a uma síntese proteórica**. Configurações [Online], 5/6 | 2009. URL: <http://configuracoes.revues.org/132> [Acesso a 23 de Junho de 2016].

# CONCEPÇÃO DA FILOSOFIA E DA RELIGIÃO SOBRE SEXUALIDADE FEMININA EM MOÇAMBIQUE: ENTRE O SAGRADO E O PROFANO

Manuel Cochole Paulo GOMANE<sup>11</sup>

**Resumo:** Na filosofia e religião Africana a sexualidade e o feminismo estão permeadas de mitos, o que até certo ponto tem justificado toda uma série de actos de discriminação de género e violência contra as mulheres na sociedade. Os debates sobre sexualidade na filosofia Africana são relativamente novos quando comparados ao lugar que a sexualidade feminina ocupa na religião tradicional Africana. O objectivo deste artigo é o de mostrar até que ponto a representação da sexualidade feminina na filosofia e religião africana podem constituir um mito que se situa entre o sagrado e o profano. Como metodologia, o estudo utilizou a consulta bibliográfica para fundamentar teorias que carecem de fontes escritas, pela tipologia e o lugar conceptual que estas premissas se situam em Moçambique. A conclusão a que o estudo chegou é de que a concepção da filosofia e da religião Africana sobre sexualidade feminina está caracterizada de uma concepção cultural e religiosa. Percebemos ainda pelas categorias de pensamento analisados que, a Filosofia Africana, não estando além da cosmo-visão filosófica grega que associava a sexualidade feminina ao corpo, considerando como uma deformidade natural, a concepção moçambicana na sua generalidade não foge a esta premissa ou concepção.

**Palavras-chave:** Filosofia e religião africana, sexualidade feminina, Sagrado, Profano.

## RELIGIOUS AND PHILOSOPHICAL CONCEPTION OF THE FEMININE SEXUALITY IN MOZAMBIQUE: BETWEEN THE SACRED AND THE PROFANE

### Abstract

In the African philosophy and religion the sexuality and feminism are permeated with myths, what to a certain point has justified a series of gender discrimination and violence acts against women in the society. The debates about sexuality in African philosophy are relatively new when compared with the place occupied by the feminine sexuality in the traditional African religion. The aim of this article is to show in which way the feminine sexuality representation in the African religion and philosophy can constitute a myth that is situated between the sacred and the profane. As methodology, this study took in consideration the bibliographic search to fundament the theories that lake the doxographic fountains, for the typology and the conceptual place that these premises occupy in Mozambique. The conclusion drawn from the study is that the conception of African philosophy and religion about feminine sexuality is characterized of a cultural and religious conception. Through the categories of thought analysed, we understand that African philosophy, not being beyond the Greek philosophical worldview that associated the feminine sexuality with the body, considering it as a natural deformity, the Mozambican conception doesn't digress from from this premise or conception.

**Keywords:** African religion and philosophy, feminine sexuality, sacred, profane.

<sup>11</sup> Universidade Pedagógica Moçambique, NEMEC- Maxixe. Este estudo foi apresentado pelo autor no colóquio intitulado «Entre o sagrado e o profano: manifestações da presença e da ausência do divino». o resumo do artigo foi publicado em: <https://grupoestudoslusofonos.wordpress.com/2015/09/16/entre-o-sagrado-e-o-profano-manifestacoes-da-presenca-e-da-ausencia-do-divino/>

## Introdução

Segundo os expoentes da filosofia clássica, os mitos foram a génese da reflexão filosófica desde antiguidade: e que essa antiguidade situamo-la curiosamente em Homero. Qualquer suporte epistemológico que nos queira mostrar os labirintos da filosofia, deste a clássica, passando pela “moderna” até a pós-moderna, encontrará nos seus fundamentos um empreendimento histórico que nos levara a algum pressuposto mítico que fundamente o presente texto. A premissa descrita *a priori* leva-nos a ideai de que o mito não abandonou ainda a filosofia, qualquer que seja.

O juízo acima, é o ponto de partida no epistémico labirinto rumo a problemática que nos propomos discutir no presente texto, uma das questões emergentes é o de colocar desafios a filosofia africana e as inquietações que residem nela, do ponto feminista, particularmente a esta temática. Na tentativa de perceber como pode a filosofia trazer respostas a questões de género dentro do debate académico ou epistemológico, encontramos a relevância da presente problematização. Suportados por estes pontos de partida [premissas acima] procuraremos ao longo do texto novos paradigmas assentes num debate menos excludente do ponto de vista do indizível culturalmente para filosofia africana. Ora, se o mito é atemporal na história da filosofia, sejam qual for a filosofia, é legítimo repensar a filosofia moçambicana com olhos revestidos de uma equidade epistemológica no tocante ao debate sobre questões da sexualidade feminina. O problema apriorístico é, qual é o espaço da mulher na filosofia africana? Como repensar a mulher vista sobre o prisma de uma concepção que se situada entre o sagrado e o profano?

O mito ligado ao misticismo [no caso vertente entre o sagrado e profano], que é a “crença na união com a natureza divina através da contemplação extasiada e no poder do acesso espiritual a domínios de conhecimento que estão

vedadas ao pensamento vulgar”<sup>12</sup>. Actualmente, este tipo de conhecimento, embora aparentemente ignorado por *algumas epistemologias*<sup>13</sup>, é repensado e sistematizado dentro da recontextualização das *epistemologias do sul*<sup>14</sup>, é neste quadro teórico que fundamentamos as premissas que dão relevância a presente reflexão.

Neste âmbito, pensamos que, repensar o pensamento mítico folclórico moçambicano [Africano], tento como ponto de partida algumas balizas do pensamento clássico da filosofia é colocar uma variável relevante na construção do paradigmas da filosofia, em particular no contexto moçambicana que nos propomos problematizar ao longo dos próximos parágrafos.

O pensamento dos clássicos, tais como, de Platão e Aristóteles foram e são caracterizados por mitos e realidades contextuais relevantes que influenciaram e os fizeram ser o que são, podemos falar da influencia da Ásia menor na produção da forma de pensar conhecimento ocidental, esta forma ou modelo de construção epistemológica continua em África, a busca das identidades racionais que procuram legitimar os saberes e as

<sup>12</sup> Inédito.

<sup>13</sup> Referimo-nos a Epistemologia do Norte, esta caracteriza-se por deixar de lado as epistimoçogias alternativas. Para SANTOS (2009, 183), *O mundo é um complexo mosaico multicultural. Todavia, ao longo da modernidade, a produção do conhecimento científico foi configurada por um único modelo epistemológico, como se o mundo fosse monocultural, que descontextualizou o conhecimento e impediu a emergência de outras formas de saber não redutíveis a esse paradigma*, [Cfr. Boaventura de Sousa Santos e Maria Paula Meneses (Orgs.), 2009]

<sup>14</sup> *A expressão Epistemologias do Sul Segundo SANTOS (2009, 183), é uma metáfora do sofrimento, da exclusão e do silenciamento de povos e culturas que, ao longo da História, foram dominados pelo capitalismo e colonialismo. Trata-se, pois, de propor, a partir da diversidade do mundo, um pluralismo epistemológico que reconheça a existência de múltiplas visões que contribuam para o alargamento dos horizontes da mundaneidade, de experiências e práticas sociais e políticas alternativas. Não se questiona a importância e o valor da intervenção científica ao longo dos dois últimos séculos, sobretudo através da produtividade tecnológica, mesmo tendo em consideração os problemas criados para os quais a ciência moderna não tem solução.* [Cfr. Boaventura de Sousa Santos e Maria Paula Meneses (Orgs.), 2009].

filosofias africanas, 'estes pensares ou pensamentos', são nada menos que um caminho na busca da legitimação da filosofia africana dentro de um diálogo entre conhecimento racional e o mítico. Ademais, afirma Castiano que:

A filosofia africana profissional tem a responsabilidade epistêmica de se abrir para o conjunto de saberes de natureza filosófica sugerida pelas tradições africanas [...]. quando falamos de responsabilidade epistêmica queremos referir-nos à necessidade e o dever que a filosofia africana profissional tem em construir e, em muitos casos, inventar espaços de intersubjetivação nos quais os sábios das filosofias tradicionais possam fazer circular e desenvolver as suas posições críticas e, sobretudo, as suas utopias sociais (CASTIANO, 2010: 222).

Corroborando com o ponto acima referenciado, e no tocante ao paradigma epistemológico africano, podemos observar que a tarefa das epistemologias africanas é o de reinventar paradigmas emergentes ligados aos saberes africanos para a academia, sem qualquer discriminação. CASTIANO (2010, 63), afirma que, “um desafio que se coloca às etnociências é o de chamar para os espaços de debate académico (universidades, institutos de pesquisa, seminários, e.t.c) aos detentores dos saberes ou especialistas étnicos, locais ou tradicionais em diversas áreas do saber.”

No tocante a questão de género e do feminismo em particular, podemos perceber por um lado, que os movimentos feministas em África estão intrinsecamente ligados a questões culturais e etno-religiosas. Por outro lado, a questão da sexualidade, dentro do paradigma dos movimentos filosóficos está também ligada ao feminismo de forma profana ou sagrada, esta ilustração é patente nos textos clássicos, [na Ilíada, na Odisseia ou na Bíblia]. É também patente na própria história da filosofia ocidental, de forma metafórica, a filósofa brasileira Marcia Tiburi afirma que “o útero é o grande fundador da filosofia”<sup>15</sup>. Para

<sup>15</sup> TIBURI, Marcia. "Filosofia: O Mito do Sexo". Em: <https://www.youtube.com/watch?v=718nHWzygAk>

TIMBURE<sup>16</sup> [Filósofa feminista brasileira], a filosofia está ligada a sexualidade e ao feminismo, porque segundo Sócrates, a filosofia é parteira das ideias engravidadas na mente.

Para nós em África, metaforicamente podemos afirmar também que a filosofia é a *Mãe Feiticeira*, aquela que por analogia à ideia clássica da filosofia ser a mãe de todas as ciências, que posteriormente abandonam-na, uma mãe em África, após ver seus filhos crescendo e crescidos, torna-se feiticeira, isto é; todos os problemas socioculturais que posteriormente os filhos não conseguem resolver estão ligados a bruxaria da qual mãe é a principal culpada, isto é, a *mãe é profanada*. Este conceito africano liga a ideia da génese da filosofia e ilustrada por Tiburi<sup>17</sup> ao feminismo e a sexualidade dentro da filosofia pode ser percebida de forma análoga, queremos dizer que a relação entre a filosofia e o feminismo versus sexualidade é uma relação histórica dentro do debate filosófico que se situa entre o sagrado e o profano, cuja sua actualidade permanece relevante.

### Da ideia do sagrado ao profano

Do legado memorial e histórico encontramos traços referenciados de alguns movimentos feministas em África que estão associados a questão do sexo, o papel da mulher em algumas etnias moçambicanas está ligado às diferenças de nível sexual entre o homem e a mulher. Mas, podemos não timidamente afirmar que é a mulher que lidera os processos de *emancipação da mulher*. Contudo, a questão central permaneceria, isto é, qual é o lugar da mulher na sociedade moçambicana? Esta questão é persistente em todas as frentes onde se insere a mulher. Corroborando com Narvaz e Koller (2006)<sup>18</sup>, dizemos que:

<sup>16</sup> Cfr. O vídeo Publicado a 24/02/2013. Em: <https://www.youtube.com/watch?v=718nHWzygAk>

<sup>17</sup> Idem

<sup>18</sup> Cfr. Metodologias feministas e estudos de género: articulando pesquisa, clínica e política. Em-

“As feministas desta última geração problematizaram as teorias essencialistas ou totalizantes das categorias fixas e estáveis do género presentes nas gerações anteriores, nas quais “género” era definido a partir do sexo enquanto categoria natural, binária e hierárquica, como se existisse uma essência naturalmente masculina ou feminina inscrita na subjectividade. A expressão “totalizante” foi usada para descrever a ideia até então vigente de que havia uma essência, uma única forma estável e homogénea de ser mulher ou de ser homem. Enquanto “sexo” descrevia os aspectos biológicos, “género” compreendia a construção cultural que ocorria sobre as diferenças entre homens e mulheres, com base nas diferenças biológicas.”<sup>19</sup>

Esta ideia assenta de forma provocatória nas reflexões que se fazem em Moçambique acerca da tarefa da filosofia na reconstrução crítica das crenças feministas sobre a sexualidade e emancipação cultural e intelectual da mulher. Há uma emancipação no *status* social e não conceptual [religião, cultura e filosofia]. Estamos dizendo que a mulher conceptualmente ainda não está desligada das concepções profanas e sagradas.

O casamento ou a relação entre concepção da filosofia e da religião Africana sobre sexualidade feminina é resultado deste paradigma da filosofia africana, o diálogo entre conhecimento racional e o mítico, nutrido de pressupostos éticos não é nada mais que uma emergente concepção de filosofia em busca de um espaço de reflexo sobre o lugar da mulher na filosofia africana [casamento entre a Filosofia e a Psicologia]. No final de conta, percebemos que o mito não é nada mais que uma narrativa que se constrói na busca de explicações aparentemente irracionais a profana concepção da sexualidade feminina.

Em Moçambique e, muito pela África, não se pode dissociar o mito da religião na cosmovisão da pessoa africana que é difundida, tomando e considerando que estas duas posições ocupam a maior parte do todo no tocante a educação cultural

e moral da sociedade africana [moçambicana em particular], as escolas formais dedicam-se a conhecimentos sistemáticos que visam uma educação de conteúdos de carácter científico, isto é, preparação do individuo para a integração na sociedade, no mercado do emprego, entre outras formas de integração social que visam uma educação mais formal e sistemática do que a cultural e religiosa, a segunda formação, a cultural e religiosa orienta-se menos a questões de equidade de género.

### Do profano ao sagrado: Mito, Religião e Filosofia.

O debate sobre a cosmovisão da pessoa africana não limita-se no campo da filosofia e da religião africana, é uma questão que se estende de forma profunda a antropológico e sociológico, não de forma autónoma, global e generalizadora. Centrar a nossa reflexão epistemológico a religião e a filosofia [Filosofia da Mente] não é apenas uma questão de forma, mas é pelo facto de ser nestas duas disciplinas que se fundamenta a concepção do sagrado e o profano de ponto de vista filosófico.

A este respeito [do sagrado], é importante perceber que a “África não é só famosa por suas rainhas, mas também para suas guerreiras. Desde o Egito antigo, passando pela Núbia, Nigéria, Congo, Gana, Guiné Bissau, África do Sul e Benin. O continente tem uma história de luta das mulheres que eram combatentes assim como os homens”. Moçambique, não ficou a parte neste modelo de luta contra o colonialismo, contextualizando e a título de exemplo, importa sublinhar que, o destacamento feminino (1967), que mais tarde se torna em Organização da Mulher Moçambicana (1973), foi um modelo de emancipação da mulher e de inicio do debate político na projecção daquilo que viria a ser o lugar da mulher na então Republica Popular de Moçambique.

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-73722006000300021](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722006000300021)

<sup>19</sup> Idem .

No tocante a guerreiras africanas, antes das guerreiras da luta de libertação em Moçambique, a África conheceu as famosas guerreiras do Daomé, cujo “único propósito destas guerreiras era a guerra. Elas eram educadas e treinadas para a luta. Não podiam ter filhos ou se casar e suas habilidades físicas vieram para superar os guerreiros homens”. Contrariamente, o destacamento feminino em Moçambique tinha como propósito aglutinar sinergias para libertar o povo do jugo colonial.

Segundo Marina Pachinuapa citada por PINHO (2012), a fundação do Destacamento Feminino foi vista sobre um ângulo negativo na sua primeira fase, estas não eram aceites dentro das fileiras, para esta autora elas eram profanadas, a inclusão das mulheres,

“Foi uma guerra muito difícil. Alguns homens nunca aceitaram a [...] presença e participação na luta. Algumas mulheres diziam que nós, as meninas que decidimos lutar pela libertação da pátria, éramos aventureiras e de conduta duvidosa. Mulheres de má vida. Porém, nós sabíamos qual o rumo que pretendíamos e quais eram os nossos objectivos.”<sup>20</sup>

Esta passagem mostra a problemática existente entre as várias visões ou concepções e, destas podem advir as questões relacionadas com papel da religião, da política e da cultura na profanação da mulher, denominada sexo inferior do ponto de vista étnico-cultural. Vemos ainda na citação anterior que na construção da primeira república moçambicana havia esta conflitualidade. A questão seguinte era perceber como se poderia desmistificar os problemas enraizados na cultura e na religião moçambicana no tocante a questão de género e da função sexual da mulher.

As questões que se colocavam eram as seguintes: como poderia se construir uma nação que respeitasse na sua constituição as questões de género? Ora, podemos observar que segundo Osmundo Pinho citando Signe Arnfred (s/n), em Moçambique “a compreensão êmica sobre o papel

dos ritos de iniciação, e de outras práticas tradicionais, pôde ser confrontada com o ponto de vista desenvolvimentista e nacionalizante do socialismo frelimista”.<sup>21</sup> O autor, no seguimento do seu texto afirma que:

“As mulheres com quem a autora havia conversado nas inúmeras sessões preparatórias para o encontro defendiam com vigor práticas tais quais os ritos iniciação, prevalecentes notadamente na região norte do país, área tradicional de grupos matrilineares, pertencentes ao chamado *matriliny belt* da África Austral. A autora, a partir desse diálogo, passou a ver os ritos como espaços de autonomia feminina, enraizada em estruturas sociais e na cultura autónoma dos povos Yao ou Makhua. Dessa forma, a modernização proposta pela Frelimo implicaria desorganização das estruturas tradicionais de poder feminino em benefício de um projeto nacional (unificador) e racional (modernizante), refundando as práticas de género de base matrilinear, encontradas no norte, em torno da invenção da família nuclear monogâmica na qual o pai/marido seria o chefe da família.”<sup>22</sup>

Este pensamento norteador, é um paradigma imergente nesse período, o mesmo visava minimizar a concepção profanadora sobre mulher. A nova visão coloca a mulher na perspectiva do sagrado, tomando e considerando a realidade característica deste período histórico. Sobre o período referenciado, é necessário dizer que a mulher não sente a necessidade de se libertar, recordamos que não era a mulher que sentia a necessidade de libertar devido a sua *menoridade sexual*. O argumento atrás referenciado é infundado, sem peso, que não resiste a análise plausível (SAMORA, 1974: 14). Segundo SAMORA (idem), as mulheres sentem essa dominação e a necessidade de modificar a sua situação. Reconhece-se neste período que a dominação exercida pela sociedade asfixiava a mulher e suas iniciativas, impedindo lhes de conceber os métodos da sua luta.<sup>23</sup>

<sup>21</sup> PINHO (2012)

<sup>22</sup> Idem

<sup>23</sup> Cfr. SAMORA, Machel (1977). A libertação da mulher é uma necessidade da revolução: Textos da Revolução. INOVA/Artes Graficas. Porto. Pg.14-15.

<sup>20</sup> PINHO (2012).

A edificação da sociedade moçambicana, cujas questões de género ultrapassem a dimensão religiosa e cultural, passam a ser uma barreira ao desenvolvimento humano, colocando a mulher moçambicana no lugar do profano. Os debates relacionadas a problemática da equidade de género, são para nós escopo do dilema que faz com que as questões de género fiquem entre o pêndulo do profano e do sagrado.

Ao discutir esta problemática na academia, encontramos pontos de interrogação sobre a relação entre género, particularmente a questões ligadas a sexualidade. O Mito renasce na academia, na medida em que, a diversidade cultural que rodeia o país e os povos [culturalmente] em Moçambique é acentuada. Do mito construímos a utopia através de lucubrações filosóficas que nos permitem inferir juízos que até então permanecem sem respostas. A chamada para esta *conferência*<sup>24</sup> é uma das pistas para abrir um capítulo árduo nesta problemática, que embora não seja virgem, chamo-nos a consciência sobre a escassez de debates académico no sentido ou na vertente filosófica e humanitária ou humanista da questão que nos é apresentada na conferência, *Entre o Sagrado o Profano*.

Do ponto de vista construtivo, frisamos que este debate é na esfera política uma problemática actuante, esta reside na questão de equidade de género e toma uma relevância quando se trata da relação entre a política e poder [quem deve mandar? o homem ou a mulher?], levemente na esfera religiosa podemos encontrar uma revindicação feminista, visto que o problema nesse campo de actuação se esbarra nas questões dogmáticas, míticas e culturais, de seguida perde azo, daqui concluímos a premissa do primeiro prisma [prisma religioso].

<sup>24</sup> (i) «Entre o sagrado e o profano: manifestações da presença e da ausência do divino», Universidade do Porto-Portugal / 6 de outubro de 2015 – DEPER, FLUP.

(ii) Ver também: XXXII Semana Galega de Filosofia-Galiza - Espanha - Manuel Cochole Paulo Gomane <https://www.youtube.com/watch?v=udNAXuzIMns>

No tocante ao segundo prisma, do ponto de vista académico ou filosófico, na academia Moçambicana o debate sobre o feminismo e a sexualidade deixa de existir de ponto de vista institucional, visto que a memória colectiva é caracteriza por questões religiosas e culturais, na construção histórica da moçambicanidade (o ser moçambicano) se faz presente dentro da educação formal. Encontramos uma academia que ainda se encontra em construção nestas temáticas, devido a concepção profana do tema da sexualidade feminina, que se encontra na categoria do indizível. A filosofia africana têm ainda poucos argumentos para rebater as questões culturais e religiosas fundamentadas na concepção da memória colectiva. O profano domina sobre o sagrado de ponto de vista de concepção, mas, de ponto de vista do debate sociopolítico e meramente formal, a mulher roça actualmente o sagrado, isto é, diplomaticamente esta colocada na esfera do sagrado.

## Conclusão

O que podemos observar é que em Moçambique questões de profano não superam a ideia clássica do sagrado no tocante a génese da concepção da mulher de ponto de vista de sexualidade. Esta problemática relevante, é só por si, deveras importante, sua abordagem justifica varias perspectivas epistémicas no campo académico. Sabemos que, os moldes culturais e estruturais em que se estrutura a sociedade em estudo, justifica a tese segundo a qual, na Filosofia e religião Africana a sexualidade feminina está permeada de profanidades e menos do sagrado.

Esta concepção de certo modo tem justificado fortemente uma serie de actos de discriminação de mulher e violência contra as mulheres na sociedade em análise. Ademais, podemos observar até aqui, que se trata de teorias resultantes de uma herança histórica que foi se construindo na memória colectiva da sociedade moçambicana como uma forma de subversão de

valores morais e cultura do colonialismo e da então dita modernidade.

Queremos colocar o ponto final no texto, mas sem conclusões. Ademais, as posições que nos permite em jeito de conclusão termos nossas hipotéticas lucubrações filosóficas foram arrolados nas premissas acima, ciente de que não fizemos nada mais do que percorrer labirintos filosóficos cujo método não foi nada mais que uma de reflexão filosófica. Queremos dizer que o pêndulo entre o sagrado e o profano é uma equação por resolver, visto que “O papel da sexualidade, do desejo e, porque não dizer, da licenciosidade, [tal qual a autora] pôde flagrar e experimentar em meio às mulheres Makhua e seus ritos de iniciação e técnicas corporais, como o alongamento dos lábios vaginais com fins eróticos e estéticos. De modo corajoso e inovador, [...] as mulheres “tradicionais” podiam fazer uso da sedução, do desejo e dos poderes sexuais para fazer política, tanto em uma dimensão intra-género, salientando-se o poder das mais velhas sobre as mais jovens, mas também intervindos, desafiando o poder masculino com as artes do sexo e do desejo.

Ao arrepio da pregação cristã e da moral revolucionária da Frelimo, demonizava-se a sexualidade da mulher e via-se, por exemplo, nas prostitutas, especialistas das artes erótica, a imagem incorporada da devassidão e degradação moral do colonialismo. O desprezo, a culpa e o medo com que a política feminista ocidental enxerga o sexo, o erótico, a pornografia e a licenciosidade/devassidão poderiam eventualmente fazer sentido nos quadros da sociedade mercantil ocidental, mas fariam de fato sentido na situação matrilinear africana? Ou mesmo em outros contextos pós-coloniais?”<sup>25</sup>

<sup>25</sup> PINHO (2012)

## Referencias Bibliográficas

- BLACKBURN, Simon. Dicionário de filosofia. 1ª edição, Ed. Gradiva, Lisboa-1997(pp:283)
- CASTIANO, José P. REFERENCIAIS DA FILOSOFIA AFRICANA: Em busca da Intersubjectivação. Maputo, Ndjira, 2010
- MACIE, Joana. 45 ANOS DO DESTACAMENTO FEMININO: Sonho da Mulher está a concretizar-se. Notícias, Moçambique para todos Maputo, Segunda-Feira, 27 de Fevereiro de 2012.
- Marcia Tiburi.” Filosofia: O Mito do Sexo”. Café filosófico, Filosofia: O Mito do Sexo. In: <https://www.youtube.com/watch?v=718nHWzyqAk>
- PINHO, Osmundo. “DESCOLONIZANDO O FEMINISMO EM MOÇAMBIQUE”. Revista Estudos Feministas, Rev. Estud. Fem. vol.20 no.3 Florianópolis Sept./Dec. (2012)
- SAMORA, Machel A LIBERTAÇÃO DA MULHER É UMA NECESSIDADE DA REVOLUÇÃO: Textos da Revolução. INOVA/Artes Graficas. Porto, 1974.
- SANTOS, Boaventura de Sousa & MENESES, Maria Paula, EPISTEMOLOGIAS DO SUL. Editora Almedina, Coimbra, 2009.
- TEIXEIRA, Ana Luísa “A CONSTRUÇÃO SOCIOCULTURAL DE ‘GÉNERO’ E ‘RAÇA’ EM MOÇAMBIQUE: continuidade e ruptura nos períodos colonial e pós-colonial”. 6º Congresso, SOPCOMISCTE, Centro de Estudos Africanos, S/A.
- NARVAZ, Martha Giudice & KOLLER, Sílvia Helena. Metodologias feministas e estudos de género: articulando pesquisa, clínica e política, 2006. Em-  
[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-73722006000300021](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722006000300021)
- [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2012000300026](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2012000300026)
- <http://www.contioutra.com/querreiras-africanas-daome-estao-nas-ruas-do-senegal>

## CURSOS DE EDUCAÇÃO SEXUAL QUE EMPREGAM AS TECNOLOGIAS DIGITAIS<sup>26</sup>

Gabriella Rossetti FERREIRA<sup>27</sup>; Andreza Marques de Castro LEÃO<sup>28</sup>

**Resumo:** A educação sexual carece de ser devidamente discutida no âmbito escolar e o processo formativo dos professores geralmente não vêm tal assunto como necessário de ser abordado. As demandas escolares, porém, evidenciam que é imprescindível que os professores sejam capacitados para atuar e enfrentar os desafios relacionados à abordagem da sexualidade, assim como, da implementação de programas de educação sexual. Pensando nisso, alguns profissionais têm feito a junção da educação a distância com educação sexual, e criado cursos a distância, na tentativa de sanar a lacuna formativa no tocante a estes temas. O objetivo deste trabalho é analisar a estrutura e os conteúdos desenvolvidos nos cursos de formação de professores em educação sexual, por meio de documentação e entrevista com os responsáveis pelos mesmos. Os resultados mostraram que: as formações têm contribuído para disseminar os conteúdos da educação sexual nos diferentes estados brasileiros, porém, padecem da falta de continuidade e acompanhamento, tornando difícil uma avaliação a longo prazo que mostre se a forma e os conteúdos aplicados foram realmente efetivos no que se propuseram; que todos os cursos se atentaram em entrelaçar os temas com a escola, o currículo e o PCN; e que, todos os cursos analisados foram pensados a partir da ótica de que as Tecnologias Digitais quando usadas a favor da educação, podem ajudar os professores a terem formação no que se refere à educação sexual. Constatamos também que, as formações podem minimizar vivências sexuais repressivas e preconceituosas, tornando imprescindível o contínuo desenvolvimento de iniciativas que promovam essa formação.

**Palavras-chave:** Educação Sexual. Formação. Tecnologia Digital. Educação a Distância.

### SEXUAL EDUCATION COURSES THAT EMPLOY THE DIGITAL TECHNOLOGIES

**Abstract:** Sex education needs to be properly discussed in schools and the training process of the teachers usually do not see this issue as necessary to be addressed. The school demands, however, show that it is essential that teachers be trained to act and meet the challenges related to the sexuality approach, as well as the implementation of sex education programs. Thinking about it, some professionals have been making the junction of distance education with sex education, and creating distance learning courses in an attempt to remedy the formative gap regarding these issues. The objective of this study is to analyze the structure and content developed in teacher training courses in sex education, through documentation and interviews with those responsible for them. The results showed that: the formations have contributed to disseminate the content of sex education in different Brazilian states, however, they suffer from the lack of continuity and follow-up, long-term assessment making it difficult to show the way and applied contents were really effective as proposed; all courses are attempted in intertwining themes with the school, the curriculum and the NCP; and that all the analyzed courses were designed from the perspective of the Digital Technologies when used for education, can help teachers to have training with regard to sex education. We also note that the training can minimize repressive and bigoted sexual experiences, making essential the continued development of initiatives to promote such training.

**Keywords:** Sexual Education. Formation. Digital technology. Distance Education.

<sup>26</sup>Trabalho é resultado de uma dissertação.

<sup>27</sup> Doutoranda do programa de Pós Graduação em Educação – Universidade Júlio de Mesquita Filho - UNESP Araraquara - Rod. Araraquara-Jaú Km 1. Bairro: Machados, 14800-901. Email: gaby\_gabriella13@hotmail.com.

<sup>28</sup> Docente da Universidade Júlio de Mesquita Filho - UNESP Araraquara Rod. Araraquara-Jaú Km 1. Bairro: Machados, 14800-901. Email: andreza\_leao@gmail.com.br.

## Introdução

Os temas tecnologia, formação e educação sexual vêm ganhando visibilidade e encontram-se atualmente difundidos em diversas instâncias - mídia, medicina, religião, no meio jurídico, educacional, empresarial, tecnológico, dentre tantos outros - entrelaçando-se ou confrontando-se.

Há uma necessidade latente de mudanças no processo de formação de professores no que diz respeito aos assuntos relacionados à sexualidade e à educação sexual. Esses assuntos encontram-se em evidência no primeiro decênio do século XXI, e ganham cada vez mais notoriedade na sociedade, clamando por serem devidamente discutidos, principalmente dentro do âmbito escolar, sendo imperativo que os disseminadores de conceitos, ideias e efetivações, que são os professores sejam devidamente formados para tal. Falar de sexualidade é discorrer acerca de uma realidade complexa que “não pode ser definida a partir de um único ponto de vista, uma só ciência” (López e Fuertes, 1999). Sexualidade é uma dimensão fundamental da vida humana, que se expressa nas práticas e desejos que estão ligados à afetividade, ao prazer, aos sentimentos e ao exercício da liberdade individual e da saúde, não se limitando ao que os indivíduos fazem, mas centrando-se no que são (Ramiro et al, 2013).

A sexualidade humana é, sem dúvida, uma realidade que nos envolve no cotidiano, que nos projeta como um impulso quer para o amor, quer para a violência,

une “componentes sensoriais e emotivo-afetivos, cognitivos e volitivos, sociais, éticos e espirituais”, adquirindo o verdadeiro sentido no “contexto de um projeto de vida que promova o conhecimento e aceitação de si próprio e o conhecimento e aceitação do outro” (Dias et al, 2002, p.55).

É importante lembrar que o direito à saúde sexual está contemplado nos Direitos Sexuais como Direitos Humanos de acordo com a Declaração aprovada no dia 26 de agosto de 1999, pela Assembleia Geral da Associação Mundial de Sexologia, em Hong Kong, na China, a qual menciona que o cuidado com a saúde sexual deve estar disponível para a prevenção e tratamento de todos os problemas sexuais, preocupações e desordens. Assim, os Direitos Sexuais são Direitos Humanos Fundamentais e Universais (Melo e Pocovi, 2002).

Giddens (1993) pontua alguns elementos esclarecedores a respeito do processo pelo qual a sexualidade tem sido um dos eixos centrais da perturbação do equilíbrio da dinâmica escolar. Segundo ele, o surgimento da autonomia sexual feminina, exige tanto do homem quanto da mulher, mudanças em seus comportamentos e nos seus pontos de vista. Outro campo de transformação está relacionado ao surgimento do pluralismo sexual, no qual a sexualidade masculina e feminina, o sexo oral, a masturbação e outros comportamentos, têm saído do campo das perversões para serem vistos como possibilidades. Enquanto a escola não oferecer possibilidades concretas de legitimação das diversidades, seja

por meio das falas, dos textos, das imagens, ela não estará cumprindo de maneira integral a sua função que é a de formar os cidadãos em plenitude.

É no ambiente escolar que os estudantes vão construir suas identidades individuais e de grupo, e podem também exercitar o direito e o respeito às diferenças. Devido à relevância desta instância, Maia e Ribeiro (2011) chamam a atenção para a importância da introdução do tema sexualidade, pois a escola é o lugar mais propício para realizar educação sexual. Primeiro porque se começa a frequentá-la desde pouca idade e idealmente espera-se que o indivíduo nela permaneça até os dezoito anos, quando termina o Ensino Médio. Segundo, porque a escola tem por função social a transmissão do saber historicamente acumulado e de uma dimensão ético-política, e espera-se que nesta instância os educandos aprendam a questionar, refletir e se posicionar sobre atitudes relativas à sociedade, cidadania, e direitos humanos, formando assim cidadãos críticos e autônomos, o que inclui uma educação sexual emancipatória.

Por mais que ainda seja um assunto difícil de trabalhar, é possível perceber um avanço nas formações em educação sexual. Atualmente fica cada vez mais evidente para os professores que é necessário que os alunos sejam tenham conhecimentos sobre a ES. A maioria desses professores tem demonstrado uma posição favorável à realização da educação sexual formal na escola; acham que ela deve ser incluída no currículo desde a pré-escola; há uma relação direta entre formação em ES e a efetiva motivação

para a sua realização no âmbito escolar. Porém, ela não acontece de forma efetiva e nem contínua. (Freitas, 2014).

Uma das formas de sanar as necessidades dos professores, no que se refere a formação em sexualidade, é através do uso das Tecnologias Digitais pois, estas dão suporte às comunidades virtuais de aprendizagem e oferecem meios e ferramentas que podem ajudar a sanar/amenizar as dificuldades de formação em relação a este assunto.

Chaves (1999, p 22) elucida que Educação a Distância (EAD)

é o ensino que ocorre quando o ensinante e o aprendente (aquele a quem se ensina) estão separados (no tempo ou no espaço). No sentido que a expressão assume hoje (vamos chamá-lo de sentido atual), enfatiza-se mais (ou apenas) a distância no espaço e se propõe que ela seja contornada através do uso de tecnologia de telecomunicação e de transmissão de dados, voz (sons) e imagens (incluindo dinâmicas, isto é, televisão e vídeo).

Como mostra Ferreira e Leão (2015), é importante salientar que a EAD, revestida do uso da tecnologia avançada que é a internet, vem acompanhada de outros interesses que são considerados importantes para o desenvolvimento da qualidade do ensino no Brasil. Por este motivo, o seu objetivo também esbarra na formação de professores, sendo usada como ferramenta e objeto de aprendizagem.

É imprescindível formar cidadãos capazes de lidar com o mundo em seu tempo real, e este tempo atualmente é organizado em flexibilidade e rapidez, por isso a necessidade de pensar a EAD voltada para a formação e a capacitação dos

professores. Cabe ressaltar que a EAD tem como uma de suas metas, diminuir o número de professores ministrando aulas sem formação adequada, e o mesmo pode ser dito quanto à educação sexual.

Neste ínterim a EAD ganha espaço na política educacional, pois se apresenta como medida para equacionar a deficiência da formação de professores e, como uma forma de repensar a organização, gestão, espaço, definição de tempo nas escolas e as formas de ensinar e aprender (Ferreira e Leão, p. 3, 2015)

Diante destas situações, as universidades têm oferecido formações em sexualidade e educação sexual usando as tecnologias digitais como ferramenta, pois viram uma alternativa em aliar as tecnologias a este esforço de sensibilização, (in)formação e educação, e de fato, essas formações têm sido iniciativas significativas para o avanço na área.

As formações, em geral, pretendem através do trabalho com educação sexual à distância e/ou com momentos presenciais, amenizar os constrangimentos que se colocam, quer a professores, quer a alunos, no acesso à formação, por questões de localização e de horário. Considera-se que estas modalidades, envolvendo as tecnologias digitais, podem ajudar a minimizar tais constrangimentos.

Posto isso, e com base nos pressupostos descritos anteriormente, o presente trabalho pretende analisar por meio de documentação e entrevistas, a estrutura e os conteúdos desenvolvidos em cursos à distância com momentos presenciais, de formação de

professores em sexualidade e educação sexual - verificando como estes cursos de formação foram elaborados e implementados (efetivamente aplicados); identificando o que foi trabalhado em cada um deles e analisando como as instituições públicas avaliaram os resultados obtidos.

## MATERIAL E MÉTODOS

Participaram deste estudo seis responsáveis por diferentes cursos à distância com momentos presenciais de formação em educação sexual. A escolha se deu através de uma pesquisa realizada na internet, com os seguintes termos “cursos semipresenciais (ou à distância com momentos presenciais) de formação em educação sexual”, sendo esses de diferentes Universidades Públicas do Brasil. Na busca apareceram 8 cursos que se encaixavam com os nossos interesses, porém, aceitaram participar dessa pesquisa 6 responsáveis.

Por questões éticas optamos por descrever os participantes de forma pouco detalhada por inferir que, ao construirmos um quadro contendo os nomes dos responsáveis, seus dados pessoais, a universidade em que o curso foi realizado, poderíamos facilitar a identificação desses profissionais, o que não é importante nesta pesquisa. Ao longo deste trabalho utilizaremos seis diferentes nomes de pássaros sempre que referendarmos a algum participante – Beija Flor, Bem-te-vi, Canário, Ave do Paraíso, Andorinha, Sabia.

A coleta de dados foi realizada através de entrevistas semiestruturadas que aconteceram via Skype. Os contatos com os responsáveis pelos

cursos foram realizados via e-mail, e as entrevistas se sucederam em horários agendados previamente.

Para a análise dos dados foram usadas categorias e subcategorias, realizadas no decorrer da leitura fluante das fontes de dados selecionadas. A técnica de análise de conteúdo faz parte de uma busca teórica e prática, com um significado especial no campo das investigações das ciências sociais e ganha espaço na área de pesquisa em educação (Oliveira, 1997). Constitui-se em bem mais do que uma simples técnica de análise de dados, concebendo uma abordagem metodológica com características e possibilidades próprias.

Logo, a exploração do material, levou em consideração:

- definição de categorias (sistemas de codificação);
- identificação das unidades de registro (unidade de significação a codificar corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade base, visando à categorização e à contagem frequencial);
- identificação de unidades de contexto nos documentos (unidade de compreensão para codificar a unidade de registro que corresponde ao segmento da mensagem, a fim de compreender a significação exata da unidade de registro) (BARDIN, 1977).

A fase de exploração do material consistiu-se em uma etapa importante, porque possibilita ou não a riqueza das interpretações e inferências. Esta é denominada a fase da descrição analítica, a qual diz respeito ao corpus (qualquer material textual

coletado) submetido a um estudo aprofundado, orientado pelas hipóteses e referenciais teóricos.

Na primeira parte da descrição da entrevista solicitava-se os dados de identificação do sujeito com o objetivo de identificar o participante quanto a sua formação profissional, local de trabalho, tempo de exercício da profissão e área predominante.

Na segunda parte optamos por nomear “Conversando sobre o assunto”. Nesta havia um roteiro de quinze questões abertas que visavam estimular o relato verbal do responsável, sobre o curso que havia implementado. Dividimos a mesma em três blocos:

Bloco 1) Formação em Sexualidade;

Bloco 2) Conhecimento e postura sobre as Tecnologias Digitais;

Bloco 3) Informação sobre o curso.

## • Resultados

Na primeira questão, os responsáveis pelos cursos foram indagados acerca da sua formação em educação sexual e quais os motivos que os levaram a trabalhar com a temática.

O sistema de categorias e subcategorias apresentado a seguir, foi criado no decorrer da leitura fluante da descrição da entrevista.

**Quadro 1:** Análise da Categoria

Dimensão	Categoria	Sub Categorias
Formação em ES	Motivos para trabalhar com ES	Demanda dos alunos Interesse pessoal
	Compreensão de Sexualidade	Dimensão humana inseparável Aspecto cultural

Concepção de educação sexual	ES emancipatória  Estudos culturais (pós-estruturalista)
------------------------------	--

Fonte: Elaborado pela autora.

Durante as falas, foram emergindo alguns sentidos sobre sexualidade. Beija-flor, ao longo de sua fala, mostra ter concepções mais voltadas para vertente onde a *percepção da sexualidade como dimensão humana inseparável foi o eixo conceitual do protótipo de curso desenvolvido, concepção que permeou as atividades nele propostas, da mesma forma que perpassou o debate constante sobre o papel de suas autoras como educadoras nos processos de educação sexual vivenciados por todos os sujeitos no meio escolar.*

Nesta abordagem as *relações humanas são sempre dialógicas, os sujeitos vão se construindo, sempre sexuados, (re)construindo sua existência e a sociedade. Sendo a sua base político-pedagógica calcada no paradigma do materialismo histórico-dialético para subsidiar a reflexão sobre a educação, e nela a educação sexual permeada pelas tecnologias na formação de professores.*

Finalizando, Beija-Flor completa sua fala afirmando *em especial buscar dar uma contribuição nessa direção por meio de uma proposta de um curso intencional de sensibilização para uma educação sexual emancipatória, no intuito de buscar a construção de processos educativos humanizados, libertadores e conscientes sobre corpo, ser e sexualidade, por meio do uso crítico-reflexivo de uma ferramenta tecnológica disponível e de fácil acesso.*

Outro sentido de sexualidade que emergiu ao longo da entrevista foi o trazido por Bem-te-vi, que trabalha com uma abordagem cujo objetivo é *disseminar práticas pedagógicas de enfrentamento ao preconceito e à discriminação, desencadeando ações que tivessem como objetivo educar a sociedade para o respeito e a valorização da diversidade e para o combate à violência sexista, homofóbica e racista. O entendimento de que questões centrais no estudo dos corpos e dos gêneros referem-se ao papel das culturas, dos sistemas de significação e suas relações de poder, uma vez que esses elementos sociais encontram-se implicados na constituição dos sujeitos, levou-nos a estabelecer algumas conexões com os Estudos Culturais nas suas vertentes pós-estruturalistas, bem como com algumas proposições de Michel Foucault.*

Na perspectiva dos Estudos Culturais, a cultura “tem a ver com a produção e o intercâmbio de significados - o ‘dar e receber de significados’ - entre os membros de uma sociedade ou grupo” (Hall, 1997, p. 2).

É no âmbito da cultura e da história que se definem as identidades sociais - de gênero, sexuais, nacionais, raciais, de classe, etc. Essas múltiplas e distintas identidades constituem os sujeitos na medida em que eles são interpelados a partir de diferentes situações, instituições e agrupamentos sociais. Nesse sentido, essa fala da entrevistada na entrevista mostra um entendimento de que a identidade é uma construção, um processo de produção, uma relação; não é uma essência, não é um fato - seja da natureza ou cultura; tem estreitas conexões

com relações de poder; não é fixa, permanente, unificada; não é homogênea, definitiva, acabada, idêntica; é instável, fragmentada, inacabada (Silva, 2001; Woodward, 2000).

Canário mostrou ao longo da entrevista ter uma visão muito próxima da descrita por Bem-te-vi. Canário acredita que os *significados construídos ao longo desse caminho também vão sendo (re)construídos no momento em que a história passa a ser recontada. Dessa forma, entendo que somos construídos através dos múltiplos discursos, presentes em diversos espaços em que transitamos e que vão nos constituindo sujeitos e nos ensinando modos de ser e de estar na sociedade.*

Partindo dessa vertente, acredita que *ao discutir a sexualidade com as licenciandas articulando a materialidade biológica dos sujeitos a questões sociais, culturais, entre outros aspectos, acredito que estarei possibilitando a emergência de outras formas de tratar a sexualidade, ou seja, entendendo que ela envolve outras questões e não apenas levando em consideração a biologia humana.*

Para Ave do Paraíso, a sexualidade é um dos temas mais recusados na ação prática intencional do professor. Segundo suas descrições *é necessário tornar a questão da Sexualidade, e nela a prevenção do VIH/SIDA algo discutido, conversado com tranquilidade. Para que o ser humano possa relacionar-se com os outros, a educação sexual torna-se essencial, pois estimula a pensar criticamente sobre sua prática educativa intencional, que se movimenta em meio a questões e fatos contemporâneos.*

Andorinha apenas comenta a *necessidade de integrar as áreas da saúde com as áreas da educação e, principalmente, promover e estimular os professores de todas as áreas a assumir, de forma intencional e emancipatória, o seu papel de educadores/as sexuais, independentemente da sua área de atuação curricular e da faixa etária em que atuam.*

Finalizando essa questão, é importante salientar que todos os responsáveis pelos cursos tiveram a intenção de que as discussões e problematizações promovidas ao longo do curso possibilitassem que os cursistas (re)pensassem alguns (pré)conceitos, organizassem e desenvolvessem variadas ações pedagógicas nos ambientes escolares.

Na categoria “Dificuldades para trabalhar com ES” foram categorizadas as referências que diziam respeito aos entraves que as participantes encontravam para a realização de trabalhos com educação sexual. Estas dificuldades foram agrupadas em seis diferentes categorias, as quais encontram-se apresentadas no quadro 2.

**Quadro 2:** Análise da Categoria

Dimensão	Categoria	SubCategorias
Dificuldade para trabalhar com ES	Falta de formação docente	
	Falta de entendimento em ES	ES não é só biologia Es não é ato sexual
	Questões religiosas	
	Implementação no Currículo	
	Preconceito	
	Resistência dos pares	

Fonte: Elaborado pela autora.

Posteriormente, a pergunta intencionava saber quando surgiu o interesse em trabalhar com as tecnologias digitais.

Beija-Flor conta que o seu contato mais próximo com as tecnologias digitais foi no momento em que a Universidade na qual é professor começou a oferecer o curso de Pedagogia na modalidade à distância. No primeiro momento ele não achou muito interessante, mas depois pensou: *“vão vê o que vão fazer com a pedagogia, e vou ver o que vão fazer com a educação sexual, que ninguém tasca a mão”, daí eu fui né, e me apaixonei”*.

Ele aprendeu usar as tecnologias digitais em um curso que a universidade ofertou, *“no curso eu me lembro que muitos anos atrás, quando a nossa faculdade ainda estava aqui no centro, porque está no campus prédio novo, eles compraram alguns artefatos tipo: projetor, Datashow, era o mais antigo, e deram aulas para nós de como lidar com aquilo tudo. Mais uso de notebook, computador, tablet, Ipad (eu brinco Ipad, Ipode, Ipude rs) a gente vai aprendendo”*. Conta ainda que quem a apresentou para a plataforma foi uma professora de outro país, *“ela me chamou para ser uma professora visitante online, e eu me encantei com a plataforma, não era o moodle, mais daí me abriu a cabeça que tinha plataforma que não era burra que nem a nossa aqui”*.

Para finalizar este questionamento completa falando que *“mas então foi assim, a tecnologia eu gosto de usá-la para me servir, mais eu me cerco, eu sou muito acomodada nesse ponto, eu aprendi que quem manda sou eu no espaço pedagógico, então se algum técnico não entender o espírito, não trabalha conosco. Ele vem e trocamos saberes, mais isso eu*

*aprendi.”*, ressaltando que pretende usar e não ser usada pela tecnologia.

Andorinha diz que o interesse e a possibilidade surgiram a partir do momento em que foi trabalhar no Curso de Pedagogia a Distância no ano de 2002, sendo que enfatizou que não sabia utilizar as tecnologias previamente.

Já Canário relata que as usou as tecnologias no seu trabalho, pois acredita que *“no momento a distância era possível traçar outras discussões que no presencial demandaria muito tempo, sendo possível um aprofundamento maior da temática”*. Finaliza articulando *“começamos a familiarizar-se com essas tecnologias e passamos a entender e ver a importância delas nessas discussões. Por que? Porque quando a gente começava a discutir, a falar da sexualidade, tem coisas conceitos que a gente não consegue dar conta em um encontro presencial, por mais que a gente trabalhe com 4 horas, ainda assim não damos conta da discussão. E aí fazíamos esse aprofundamento da temática por meio das discussões a distância”*.

Bem-te-vi e Sabiá tiveram o seu interesse instigado pelo surgimento da oportunidade de aplicar o curso, porém, já sabiam como utilizar e anteriormente já haviam trabalhado com as tecnologias digitais fazendo um curso de especialização. A única diferença é que Sabiá antes de dar o curso contratou pessoas especializadas para lhe ensinar e à equipe que futuramente participaria da aplicação do curso.

Ave do Paraíso narra que seu interesse surgiu no momento da realização do seu pós doc., e porque sua orientadora era diretora do centro de educação a distância da faculdade, o que lhe deu abertura nesse ponto. Como o curso que aplicou mostrou-se eficiente, obteve bastante procura. Na

época pensou “esse curso está bom, chegamos até a décima oitava edição promovida no primeiro pós doc. Então por que não expandir esse curso para lugares onde os alunos não têm acesso. E foi assim que foi feito. Comecei a fazer o curso, tínhamos horas a distância”.

Durante algumas perguntas os participantes evidenciaram alguns critérios para a inserção dos participantes no curso, que foram:

### Quadro 3: Inserção dos Participantes

Critérios para a inserção dos participantes	
1	<i>Não podia professores de Educação Infantil, mas a gente chamou.</i>
2	<i>Tinha um número determinado para: professores, coordenador, para professores de ensino médio, para professores de fundamental I, para fundamental II.</i>
3	<i>Os gestores não tinham um curso só para eles, então faziam junto com os outros participantes.</i>
4	<i>Profissionais das APAEs.</i>
5	<i>Instituições que trabalhavam com deficientes.</i>
6	<i>Mulheres que trabalhavam com essas questões não só na escola, mas em todos os lugares da comunidade e do Município.</i>
7	<i>Profissionais da saúde</i>

Fonte: Elaborado pela autora.

A próxima questão está relacionada com as facilidades e as dificuldades do uso das tecnologias digitais, e sobre a aplicação do curso. Entre as facilidades apontadas pelos participantes as mais marcantes são apresentados no quadro:

### Quadro 4: Análise de Categoria

Categoria	Descrição
Facilidade do uso das tecnologias digitais	Equipe boa Satisfação com o formato do curso Compartilhar de experiência no ambiente virtual Facilidade encontrada na modalidade de ensino

Fonte: Elaborado pela autora.

O quadro 5 traz as dificuldades mais encontradas na fala dos participantes no tocante ao emprego das tecnologias digitais:

### Quadro 5: Análise de Categoria

Categoria	Descrição
Dificuldades sobre o uso das tecnologias digitais	Desconhecimento da EAD Resistência com as tecnologias Entraves com o acesso à internet Falta de apoio da Prefeitura Dificuldade de localizar as atividades no moodle

Fonte: Elaborado pela autora.

Pensando em mostrar os conteúdos desenvolvidos em casa curso, montamos um quadro com para facilitar a visualização:

### Quadro 6: Conteúdos desenvolvidos nos cursos

Responsável pelo curso	Conteúdos desenvolvidos nos cursos
Sábia	Diversidade; História da sexualidade e da ES; Gênero; Raça e Etnia; ES e as políticas públicas no contexto escolar; Religião; Homossexualidade e Homofobia.
Beija-Flor	ES na Educação Brasileira; ES e seus paradigmas; Por que ainda ficamos inibidos diante do tema sexualidade; Você é sexuado/a; Diferença entre sexo e sexualidade; Sexualidade infantil; Perspectivas contemporâneas da ES na Educação Básica.
Andorinha	- ES no contexto da educação brasileira; Paradigmas da ES; Por que ainda ficamos inibidos diante do tema sexualidade; Direito à ES.
Ave do Paraíso	Existência ou não de ES, e qual sua importância; Conceitos, atitudes e comportamentos na área da sexualidade; DST e comportamentos imunogênicos e patogênicos; ES na escola; Sexualidade infantil.
Canário	- Sexualidade, corpo e identidades de gênero e sexual.
Bem-ti-vi	Diversidade, Gênero, Sexualidade, Relações Étnico-Raciais

Fonte: Elaborado pela autora

## CONCLUSÕES

De acordo com as constatações realizadas, as iniciativas de formação em sexualidade e ES têm contribuído para disseminar estes conteúdos nos diferentes estados brasileiros, mas apesar de haver um aumento significativo na quantidade de formação desses docentes, ainda estamos em uma fase de transição que necessita ser mais fomentada, considerando que as resistências são grandes.

De maneira geral, os cursos, por vezes, padecem da falta de continuidade e acompanhamento dos professores, tornando difícil uma avaliação a longo prazo, que mostre se a forma e os conteúdos foram efetivos. Essas formações precisam ser constantemente realimentadas, para que os professores se sintam apoiados e fortalecidos para a realização deste trabalho no âmbito escolar. Os cursos devem fornecer subsídios para que ocorra, de forma efetiva, a alteração das práticas pedagógicas, não sendo encarados apenas como formações pontuais “apaga fogo”, que não fazem diferença na formação e, conseqüentemente, na forma de trabalhar, visto que, os professores não conseguem se apropriar de tantas informações passadas tão rapidamente.

É importante ressaltar que, este tipo de formação, analisada na presente pesquisa, é importante, porém não exclui a necessidade de que haja formação inicial, na própria graduação, com disciplinas que abordem conteúdos relativos à sexualidade humana, diversidade sexual, gênero, pois estas contribuirão de maneira mais eficaz e abrangente para a inserção de uma ES no

cotidiano escolar, visto que, ajudarão o jovem profissional a iniciar na carreira com um olhar mais sensibilizado para tais questões.

Para realizar este trabalho, os professores não devem enfrentar sozinhos esta empreitada; eles devem ser apoiados por palestras, discussões em grupo, leituras e supervisão, que permitam uma maior compreensão de seus próprios valores e limites. Logo, é necessário envolvimento de todos os atores do meio escolar: direção, professores, pais e alunos; e uma revisão urgente nas políticas públicas de ES, para que, a temática da sexualidade possa ser melhorada e mais considerada.

A partir da análise da entrevista, e dos sentidos que foram produzidos a partir da fala de cada responsável pelo curso, foi possível concluir que todos os cursos foram pensados a partir da ótica de que as tecnologias podem ajudar os professores a obterem uma formação, tanto inicial quanto continuada, sobre a sexualidade e ES. Todos os responsáveis pelos cursos demonstraram uma opinião favorável ao uso das tecnologias digitais, e consideram os cursos uma profícua ferramenta para que haja formação voltada para sexualidade e Es.

A partir do fato citado acima, fica evidente quando todos os responsáveis descrevem que, ao longo da sua trajetória acadêmica e de vida, sempre houve um momento em que as tecnologias foram usadas para fins educativos, o que fez com que os mesmos a valorizassem e se empenhassem para usá-las da melhor maneira no decorrer dos seus trabalhos. Isto só se tornou possível, como aponta

a literatura, pois a partir de 1990 a EAD acabou tomando um novo rumo no Brasil, e apareceu mais nitidamente no âmbito das políticas educacionais, sobretudo nos dispositivos legais, culminando em ações que mostraram e mostram a elevação do seu status no âmbito do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e também, em iniciativas e medidas políticas que se articularam aos processos de diversificação e diferenciação institucional implementadas no bojo das reformas para a educação superior e de formação de professores no Brasil.

Assim sendo, todos os responsáveis pelos cursos, entrevistados nesta pesquisa, estão inseridos em um contexto de valorização às tecnologias associadas à educação e de entendimento de que a sexualidade é parte integrante de todo o ser humano e deve fazer parte da sua formação, seja ela inicial ou continuada.

Um fator que foi levado em consideração na montagem e aplicação dos cursos é que a EAD requer cuidado na preparação dos materiais, assim como, na adequação de estratégias tradicionais ao ambiente de aprendizagem. A interação no ambiente da EAD se dá em uma perspectiva diferente da que existe na educação presencial, pois as atividades precisam ser selecionadas considerando que a comunicação será estabelecida por alguma forma de tecnologia. Diversos meios podem ser utilizados separadamente ou de forma combinada, de modo que a presença do professor seja sentida por intermédio de pelo menos um canal de comunicação.

As ferramentas síncronas, de acordo com os responsáveis pelo curso, possibilitaram a aproximação entre aluno-aluno e aluno-professor, facilitando um maior contato entre eles. Em consequência do maior contato foi sendo gerado um ambiente de trocas mais frequentes, o que na maioria das vezes, acontece em cursos somente presenciais.

A ferramenta usada para a aplicação do curso foi o MOODLE, e os canais de comunicação escolhidos são: fórum, chat, postagens de atividades e vídeo-aulas.

No caso dos cursos analisados aqui, o moodle foi utilizado em seu formato original, o qual possui uma estrutura de navegação fácil e intuitiva, dividida em três blocos. Na coluna à esquerda, da plataforma moodle, é possível habilitar os blocos com as últimas notícias, atividades e calendário. A parte principal do curso fica na coluna central, onde encontra-se disponibilizado o conteúdo dividido por módulos ou unidades, conforme o critério escolhido pelo administrador da plataforma, ele pode incluir conteúdos em diferentes formatos ou em links para a internet e, ainda propor atividades por meio de ferramentas ou arquivos. Na coluna da direita, o software tem os blocos dos participantes, usuários online, administração e mensagens.

No cerne da intencionalidade apresentada pelos responsáveis dos cursos, fica claro que consideram importante que os professores tenham uma formação em sexualidade e ES, ao mesmo tempo em que virão que era imprescindível e necessário antes de iniciar o curso, que os

professores recebessem algumas orientações sobre as tecnologias; desmitificassem alguns preconceitos; entendessem que o uso das tecnologias digitais vai muito além do uso de power-point e de máquinas na sala de aula.

As tecnologias e mídias têm propiciado uma maior abertura para a discussão do tema sexualidade e ES, porém, o consumo acrítico desses conhecimentos tem gerado concretamente mais dúvidas, conclusões e encaminhamentos incorretos. É importante que os professores se entendam não apenas como consumidores de tecnologias, mas, sobretudo, como produtores, vislumbrando que, ao longo do processo educacional, isso também seja passado para os alunos, para que haja uso consciente e crítico-reflexivo dessas tecnologias e das mensagens disponibilizadas por elas. A longo prazo, isso pode levar a um processo de emancipação e transformação das realidades sociais.

Ao que se refere aos responsáveis por cada curso, ao longo das entrevistas, eles deixaram evidente que para além dos cursos aplicados, eles também têm participado de outras iniciativas que envolvem a sexualidade, como por exemplo, todos fazem parte de um grupo de estudo, sendo que 5 dos 6 entrevistados, têm sob sua responsabilidade um grupo de estudo relacionado ao tema do curso e, que também participa das discussões para além do curso, pensando em estudar as questões que envolvem a sexualidade e ES, sob o olhar de várias vertentes e ao mesmo tempo, refletir e trocar conhecimento com as pessoas que dele participam. Esta proximidade com a temática que

vem anterior e posterior à realização do curso, é considerado um ganho na formulação do mesmo, pois os mesmos mostram estarem preparados para trabalhar a temática e, também disponíveis para pensar novos modos de realizar a prática.

Aparecem constantemente, nas análises das entrevistas, relatos de que os professores participantes dos cursos, comentaram que se não fossem essas iniciativas de formação, eles não teriam oportunidade de aprender sobre sexualidade e ES. Há uma valorização dessas iniciativas públicas por parte dos professores, que destacam aspectos como a gratuidade, o material impresso, doação de vídeos ou livros avaliados como bons e, usados durante e após o término do curso. Ou seja, por mais que estes assuntos ainda sejam complicados de se trabalhar, os estudos têm apontado um avanço nas formações em sexualidade e ES. Atualmente, fica cada vez mais evidente para os professores que é necessário que a ES aconteça na sala de aula, sendo indispensável a formação para abordá-la.

Quanto ao conteúdo do curso, nenhum deles se limitou a informações sobre os aspectos anatômicos e fisiológicos da sexualidade. Todos os cursos se atentaram em entrelaçar os temas com a escola, o currículo e o PCN, o que, como salientado, facilita o trabalho em sala de aula, se aproxima da prática e faz com que os professores saibam trabalhar com seus alunos a ES em suas variadas formas e transversalmente.

É importante destacar que os cursos compreenderam conteúdos de gênero, corpo, diversidade, biologia/educação, saúde/educação e

não somente “educação sexual” ou “sexualidade”. Para além destas temáticas, um dos cursos trabalhou com a questão religião, e outros dois, com sexualidade infantil.

Torna-se imprescindível o contínuo desenvolvimento de iniciativas que promovam formação, pois os professores não podem mais ter atitudes repressoras, onde são reproduzidos papéis de gênero, mitos, tabus e preconceitos, ligados a uma visão reduzida e alienada de corpo e de mundo. Quando os educadores são capazes de ver os seus valores como construções promovidas pelo contexto social que fazem parte, tornaram-se capazes de entender que há uma gama enorme de valores e, assim, podem responder aos alunos de uma forma mais flexível e sensível, ou seja, para além do discurso do “certo e errado”.

Temos clareza de que estas formações não serão capazes de romper totalmente com a visão de sexualidade que estamos condicionados há séculos, porém podem minimizar vivências sexuais repressivas e preconceituosas.

Sendo assim, partindo do pressuposto que vamos nos constituindo como sujeitos nos ambientes que vamos frequentando, e que ao discutir a sexualidade com os pares, articulando os aspectos biológicos com as questões sociais, culturais, entre outros aspectos, estaremos produzindo novas formas de tratar a sexualidade.

## Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo** (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trads.). Lisboa: Edições 70, (Obra original publicada em 1977) 2006.

CHAVES, E. **Sociedade, Conhecimento, Tecnologia e Educação**, 1999.

DIAS, A. M.; RAMALHEIRA, C.; MARQUES, L.; SEABRA, M. E., ANTUNES, M. L. C. **Educação da sexualidade: no dia-a-dia da prática educativa**. Braga: Edições Casa do Professor, 2002.

FREITAS, D. L. **Blended Learning na formação contínua em Educação Sexual: Um estudo com educadores de infância e professores do 1º CEB**. Tese de Doutoramento. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa, 2014.

GIDDENS. **As transformações da intimidade. Sexualidade, amor e erotismo nas sociedades modernas**. São Paulo: UNESP, 1993.

HALL, Stuart. “The work of representation”. In: HALL, Stuart (org.) **Representation. Cultural representation and cultural signifying practices**. London/Thousand Oaks/New Delhi: Sage/Open University, 1997.

LÓPEZ, F.; FUERTES, A. *Para compreender a sexualidade*. Lisboa: APF, 1999.

MAIA, A. C. B.; RIBEIRO, P. R. M. Educação sexual: Princípios para ação. In: **Doxa: Revista Paulista de Psicologia e Educação**. Araraquara: Departamento de Psicologia da Educação da FCL/UNESP. V. 15, n. 1, 2011, p.75-84.

MELO, S. M. M., POCOVI, R. M. de S. (2002). In: **Caderno Pedagógico I – Educação e Sexualidade**. Florianópolis: UDESC/CEAD, 2002.

OLIVEIRA, S. L. **Tratado de metodologia científica: projetos de pesquisas, TGI, TCC,**

monografias, dissertações e teses. São Paulo: Pioneira, 1997.

RAMIRO, L., REIS, M., MATOS, M., ALVEZ DINIZ, J. Percepções de professores e pais/mães sobre educação para a saúde e educação sexual na família e nas escolas portuguesas. **Saúde Reprodutiva, Sexualidade e Sociedade**, (3), 2013, p. 37-45.

SILVA, L. H. da. **A Escola Cidadã no contexto da Globalização**. 5ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

WOODWARD, K. "Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual". In: SILVA, T. T. (org.) **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000

## O QUE DIZEM PROFESSORES/AS E ALUNOS/AS DO ENSINO MÉDIO DA CIDADE DE SÃO LUÍS, MARANHÃO, BRASIL SOBRE A HOMOSSEXUALIDADE?\*

Jackson Ronie Sá-SILVA<sup>29</sup>, Irla Correia Lima LICÁ<sup>30</sup>, Weyffson Henrique Luso dos SANTOS<sup>31</sup>

**Resumo:** A referida pesquisa investigou os discursos sobre a homossexualidade construídos por professores/as e alunos/as do ensino médio dando ênfase à compreensão sociocultural do fenômeno da homofobia no âmbito escolar. A pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública da cidade de São Luís, Maranhão, Brasil. Os instrumentos de coleta de informações para a apreensão dos discursos foram: entrevistas individuais semi-estruturadas e grupos focais. Participaram da pesquisa cinco professores/as e dez alunos/as. As categorizações realizadas demonstraram que a discussão do tema da homossexualidade ainda causa muito constrangimento ao ser abordado na escola. O silenciamento sobre o tema é uma prática exercida pelos docentes. Professores e professoras discutem o tema da homossexualidade embora tal discussão não seja acompanhada de uma problematização. As opiniões de docentes e discentes são construídas por discursos que reproduzem preconceitos e estereótipos sobre a homossexualidade.

**Palavras-Chave:** Educação; Homofobia; Homossexualidade.

### WHAT TEACHERS AND STUDENTS OF SECONDARY SCHOOL OF SAINT LOUIS CITY, MARANHÃO - BRAZIL SAYS ABOUT HOMOSEXUALITY

**Abstract:** Such research has investigated the discourse on homosexuality made by teachers and students high school with an emphasis on socio-cultural understanding of homophobia phenomenon in schools. The research was conducted in a public school in Sao Luis, Maranhao, Brazil. The tools for collecting information for the arrest of the speeches were: semi-structured individual interviews and focus groups. The participants were five teachers and ten students. The categorizations performed demonstrated that homosexuality theme discussion still causes much embarrassment when is addressed in school. Silencing on the subject is a practice carried out by teachers. Teachers discuss the issue of homosexuality although such discussion is not accompanied by a questioning. The opinions of teachers and students are constructed by discourses that reproduce prejudices and stereotypes about homosexuality.

**Keywords:** Sexual Education, Sexual Identities, School.

\* Pesquisa realizada em São Luís, estado do Maranhão, Brasil, no período de 2012-2013, e intitulada “Os discursos de docentes e discentes do ensino médio sobre a homossexualidade” com apoio da Fundação de Amparo a Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão – FAPEMA e da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA.

<sup>29</sup> Pós-doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil. Doutor em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, Brasil. Mestre em Saúde e Ambiente pela Universidade Federal do Maranhão, Brasil. Docente na Universidade Estadual do Maranhão. E-mail: jacksonronie@ig.com.br (autor para correspondência).

<sup>30</sup> Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual do Maranhão. E-mail: irlla\_lica@hotmail.com

<sup>31</sup> Mestre em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil. Doutorando em Educação na Universidad Internacional Tres Fronteras. Docente na Universidade Estadual do Maranhão. E-mail: w\_luso@hotmail.com

## Introdução

Em todo o mundo a ocorrência de agressões, discriminações e violação de direitos humanos nas escolas têm assustado pela sua gravidade e intensidade. Ao direcionarmos esse olhar para o Brasil, a sociedade vem se deparando com um aumento das violências nas escolas, sendo diversos episódios envolvendo agressões verbais, físicas e simbólicas aos atores da comunidade escolar (CASTRO; ABRAMOVAY; SILVA, 2004).

Não por acaso cresce no Brasil, dentro e fora da escola, a percepção da importância de se respeitar, valorizar e promover a diversidade enquanto estratégia de garantia de educação inclusiva e de qualidade. Ao mesmo tempo, se aprofunda a compreensão de que a educação é um instrumento indispensável (ainda que não suficiente) para enfrentar situações de opressão, preconceito e discriminação de diversas ordens e garantir oportunidades de participação de todas as pessoas nos diferentes espaços sociais. Também aumentam no Brasil as iniciativas voltadas para a superação da violência contra mulheres, homossexuais, bem como contra todas as pessoas cujas identidades ou expressões de gênero não se enquadram nos modelos hegemônicos.

Uma situação de agressividade, e porque não dizer de violência, que exemplifica muito bem esse fenômeno, são as manifestações de preconceito e discriminação contra alunos e alunas homossexuais em instituições escolares. Alguns estudos realizados sobre o tema, como os

de Ramires Neto (2006); Caetano (2005); Almeida, Rios e Parker (2004); Castro, Abramovay e Silva (2004); Kaminski e Charão (2004); Ferrari (2000) e Campana e Farias (2000) sinalizam para o problema e demonstram que nas escolas brasileiras é corrente a prática da homofobia.

Reconhecendo a gravidade da prática homofóbica no Brasil, o Governo Federal lançou no ano de 2004 o programa social “Brasil Sem Homofobia – Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLBT (Gays, Lésbicas, Bissexuais e Transgêneros) e de Promoção da Cidadania Homossexual”. Esse programa foi uma iniciativa da Secretaria Especial de Direitos Humanos e do Conselho Nacional de Combate à Discriminação. O principal objetivo do programa foi promover a cidadania e desenvolver ações que possam prevenir a violência contra homossexuais masculinos e femininos, transgêneros e bissexuais.

O referido Programa visa diferentes ações de intervenção na esfera estatal e junto à sociedade civil, mas prioriza atividades no campo educacional, tais como: elaborar diretrizes que orientem o Sistema de Ensino na implementação de ações que promovam o respeito ao cidadão e à não-discriminação por orientação sexual; divulgar informações científicas sobre sexualidade humana; fomentar e apoiar cursos de formação inicial e continuada de professores na área de sexualidade; estimular a pesquisa e a divulgação de conhecimentos que contribuam para o combate à violência e à discriminação de GLBT; apoiar a implementação de projetos de prevenção da

discriminação e a homofobia nas escolas (BRASIL, 2004).

A criação do Centro de Referência GLBT Jane Rhandal em março de 2006, com sede em São Luís, Maranhão, é uma conquista do movimento homossexual ludovicense e reflexo das políticas públicas do Governo Federal direcionadas ao público homossexual. Segundo Airtton Ferreira, coordenador do Centro de Referência e presidente do Grupo Gayvota – entidade não governamental de apoio aos GLBT no Maranhão – a criação dessa instituição é o reconhecimento de que o segmento homossexual existe na sociedade maranhense e que precisa de políticas públicas voltadas para esse público.

No estado do Maranhão, de acordo com dados fornecidos pelo Grupo Gayvota, apesar da criação do Centro de Referência GLBT, ainda não foi possível se estabelecer na agenda dos gestores públicos seu comprometimento com a questão da orientação sexual como prioridade em suas ações no campo educacional. Para essa ONG: “é comum encontrar no interior das escolas públicas manifestações de preconceito, discriminação, tratamentos que tem sido uma constante na vida de jovens GLBT”. Dizem ainda: “é possível encontrar pais, professores e diretores que não apenas tendem a silenciar frente à homofobia, mais, muitas vezes, colaboram ativamente na reprodução de tal violência” (GRUPO GAYVOTA, 2006, p.7).

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) realizou um estudo em treze capitais brasileiras e

no Distrito Federal sobre sexualidade com jovens escolares (CASTRO; ABRAMOVAY; SILVA, 2004). Dentre os principais temas investigados, como aborto, gravidez, violência sexual, primeira relação sexual e AIDS, foi incluída a temática homofobia. A cidade de São Luís-MA não foi incluída entre essas capitais e investigações contemplando esse objeto de estudo no contexto educacional ludovicense são escassas – a bibliografia maranhense encontrada sobre essa temática são os trabalhos do Grupo Gayvota (2006) e Coimbra (2006).

Cerqueira e Mott (2002), analisando a situação dos homossexuais na sociedade comparam a situação destes com a de outras minorias. Para eles, enquanto jovens negros, judeus, deficientes físicos, etc, aprendem com seus pais como enfrentar o preconceito e a discriminação, ensinando-os a desenvolver sua autoestima, com os gays, lésbicas, travestis e transgêneros a realidade é outra: geralmente quando a família desconfia ou descobre que seu filho é homossexual, o tratamento recebido pelo jovem vai do insulto, castigo e agressão física, aos tratamentos compulsórios de cura, incluindo expulsão de casa e até a execução sumária. Qual a origem de tamanha rejeição? Por que a homossexualidade ainda causa tanto desconforto na sociedade?

O desenvolvimento de políticas de promoção dos direitos humanos suporta-se na mobilização de pessoas, grupos, instituições, estudos acadêmicos, em torno de objetivos e metas em comum, de tal maneira que possam

alcançar algum benefício social. Entretanto, não há de se alcançar os saltos que tanto se anseia na área de políticas públicas sem dados precisos sobre a condição de grupos socialmente discriminados. Assim, não podemos fazer uma análise sobre os discursos da homossexualidade e da homofobia no contexto escolar - dando ênfase no que pensam professores/as e alunos/as - sem colocar o tema nas suas expressões mais marcantes durante o desenvolvimento temporal e espacial, de maneira a caracterizar a construção discursiva da homofobia.

Alguns estudos acadêmicos sobre a homossexualidade no contexto escolar fornecem outros elementos para melhor caracterizar a problemática da homofobia na escola. Ferrari (2000), em estudo etnográfico, buscando compreender as concepções e práticas de docentes frente à homossexualidade em uma escola pública e outra particular, constatou que professores e professoras reforçam o padrão heterossexual social e, em consequência, isolam ou afastam os alunos que não se coadunam com as normas de conduta sancionadas para cada sexo. Ramires Neto (2006), investigando as representações sociais de jovens gays do ensino médio da cidade de São Paulo, constatou que a instituição escolar é um lugar ainda permeado pela homofobia, marcado pela violência física e verbal, pelas pressões que reiteram o padrão heterossexual e pela constante referência à homossexualidade como um não-lugar. Caetano (2005) estudou a invisibilidade de sujeitos homossexuais nos espaços escolares. Constatou a ausência de dados nos órgãos oficiais acerca

das agressões no âmbito físico e psíquico em instituições de ensino. Diz o autor que a escola não apenas silencia, mas ao mesmo tempo oculta a existência dos homossexuais. Consequentemente, os alunos se retraem e passam a controlar a voz e a postura corporal para não serem reconhecidos.

A homofobia no ambiente escolar se torna mais grave quando esses atos partem dos/as professores/as e alunos/as. Assim ao realizarmos esta investigação, tivemos como foco os seguintes objetivos: a) Analisar os discursos sobre a homossexualidade construídos por docentes e discentes de uma escola de ensino médio da cidade de São Luís, Maranhão, Brasil; b) Caracterizar possíveis discursos homofóbicos presentes nas falas desses docentes e discentes.

Este estudo contribuiu para pensarmos a situação da homofobia no espaço escolar da cidade de São Luís, Maranhão, Brasil. Sendo assim, acreditamos que esta pesquisa fornecerá subsídios teóricos e metodológicos para uma análise fundamentada desse fenômeno social no âmbito escolar de São Luís, Maranhão, Brasil.

## **METODOLOGIA**

No estudo dos fenômenos sociais, não existe uma só possibilidade de técnica ou instrumentos de pesquisa privilegiados. Existem técnicas complementares, que possibilitam apreender a multiplicidade de pontos de vista acerca do tema-objeto. Assim, a combinação de técnicas diferenciadas como a realização de entrevistas semiestruturadas e a aplicação de grupos focais permite recolher os discursos dos

atores e possibilita um estudo em profundidade do fenômeno, abarcando sua amplitude e complexidade (CASTRO; ABRAMOVAY; SILVA, 2004).

A pesquisa que realizamos adotou as seguintes técnicas qualitativas: grupos focais (com alunos/as) e entrevistas individuais semi-estruturadas (com professores/as). As entrevistas com os professores foram realizadas no ambiente da escola em uma sala reservada. Cada entrevista durou em média vinte minutos. Os grupos focais com os alunos e alunas também foram realizados na escola. Realizamos dois grupos focais com quatro alunos e um grupo focal com três alunos.

Na realização das entrevistas e dos grupos focais foram utilizados roteiros de entrevista e um gravador, onde os pesquisadores registraram as falas dos/as pesquisados/as. Os participantes foram informados dos objetivos da pesquisa e assinaram um termo de consentimento e autorização, cumprindo-se assim as exigências éticas. O roteiro de entrevista continha quatro questões: a) Qual seu entendimento sobre a homossexualidade? b) O que você entende por homofobia? c) Você já presenciou nesta escola atos homofóbicos? d) O que você faria para minimizar a situação de homofobia nesta instituição?

A escola Centro de Ensino Paulo VI da rede pública estadual do Maranhão, Brasil, foi a instituição onde realizamos a pesquisa. Trata-se de uma escola de aplicação mantida pela Universidade Estadual do Maranhão e que é referência para estágios e pesquisas nesta

Universidade maranhense. Assim, realizamos as entrevistas individuais semi-estruturadas com cinco professores/as e os grupos focais com dez alunos/as.

Com as entrevistas transcritas, iniciamos a leitura em profundidade seguindo as orientações metodológicas de Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), Minayo (2008) e Cellard (2008). Estes autores recomendam a análise de toda a obra buscando identificar os conteúdos que o pesquisador pretende conhecer. A leitura exaustiva das entrevistas possibilitou conhecermos as opiniões que guia cada professor/a e aluno/a, suas ideias centrais e o conhecimento sobre a homossexualidade.

Construímos duas categorias de análise a partir das entrevistas individuais com os professores/as e dos grupos focais com os/as alunos/as. As referidas categorias foram criadas baseadas nas informações sobre os temas “homossexualidade” e “homofobia” contidas nas falas de professores/as e alunos/as, e que, repetidamente, foram aparecendo, ou seja, os núcleos de sentido sobre os temas nos deram subsídios para agrupar ideias similares. As informações sobre a homossexualidade originaram a categoria “Ideias sobre a homossexualidade”. Todas as informações sobre o tema da homofobia originou a categoria “Ideias sobre a homofobia”.

## RESULTADOS

### Professores, professoras, alunos e alunas falam sobre a homossexualidade

A voz dos/as alunos/as...

Luiz Roberto Mott (2003), diz que a homossexualidade significa “sexo igual” podendo ser aplicado tanto para homem que se relaciona com homem, quanto para a mulher que se relaciona com mulher. De acordo com Fry e Macrae (1985) é impossível definir a homossexualidade, uma vez que ela é uma característica de infinita variação. A homossexualidade pode ser uma coisa para uma pessoa e outra coisa para outro indivíduo, ou seja, cada indivíduo possui concepções, opiniões e até mesmo culturas diferentes uma das outras. A homossexualidade, dependendo do indivíduo, poderá ser vista como algo natural para um e ser totalmente aversivo para outros, isso dependerá do ponto de vista de cada indivíduo. A heterossexualidade é considerada socialmente como a única forma “normal”, “correta”, “saudável” e “desejável” de se viver a sexualidade, de forma que tudo que dela se difere passa a ser considerado como “desviante”, “anormal” e “anti-natural” (LOURO, 2009). Os padrões de gênero e a heterossexualidade são reproduzidos e reiterados pelas mais diversas instâncias da sociedade: a família, a escola, as instituições, os meios de comunicação etc. Assim, alguns discursos onde o preconceito é evidente revelam as operações da homofobia diluída no imaginário de alunos e alunas:

*Eu não aceito de forma alguma o ser homossexual e eu não vou deixar do que aprendi em casa, para fazer o que a sociedade está me mostrando (Aluno).*

*[...] eu não tenho muito conhecimento sobre a homofobia. Eu acho que é um nome que deram para um tipo de preconceito, como por exemplo, o bullying (Aluna).*

*[...] homofobia seria pessoas que não gostam de homossexuais e acabam praticando violência, não só física como verbal (Aluno).*

Muitas pessoas pensam que a homossexualidade é uma opção, mas segundo Mary Figueiró, é uma questão de sentimento, “[...], pois a pessoa sente desejo, e muitas vezes apaixonam-se por alguém do mesmo sexo, independente da sua vontade [...]” (FIGUEIRÓ, 2007, p.58). Um aluno entrevistado apresenta sua opinião do que seria a homossexualidade:

*[...] é quando duas pessoas do mesmo sexo tem relações sexuais ou sentimentais, eles tem atração um pelo outro, gostam e ficam juntos (Aluno).*

Hoje há uma preocupação em se discutir a sexualidade dos jovens nas instituições escolares, buscando não só explicar os aspectos biológicos da sexualidade, mas aspectos psicológicos e socioculturais por meio da educação sexual. Estamos mais conscientes e conhecedores de que a sexualidade se faz presente em todas as etapas do desenvolvimento como ser humano e à medida que passamos a refletir sobre ela e a conhecemos melhor, conseguimos enxergar a complexidade e a subjetividade subjacente a essa dimensão humana plural. Isso nos proporciona acréscimos de autoconfiança e autoestima melhorando a

qualidade de vida e de relacionamento interpessoal.

A voz dos/as professores/as...

A sexualidade se manifesta diariamente em momentos aparentes e outros não; por isso é necessário falar deste assunto como qualquer outro, apesar de sabermos dos limites e das possibilidades que se encontram no âmbito escolar (MAISTRO, 2006). Os professores encarregados de educação sexual na escola devem ter autenticidade, empatia e respeito. Se o lar está falhando neste campo, cabe à escola preencher lacunas de informações, erradicar preconceitos e possibilitar as discussões das emoções e valores (TELES, 1992). De certa forma, cabe ao professor e à professora discutirem os pontos que determinam as diversas atitudes perante a homossexualidade nas várias culturas existentes e transcender os mitos que envolvam a homossexualidade. Diante dessas questões, ao perguntarmos aos professores e às professoras entrevistados/as se abordam a temática da homossexualidade em sala de aula, uma docente diz o seguinte:

*[...] tento esclarecer os fatos, verdades, mentiras e mitos... um tema de muita importância para discutir em sala de aula, até mesmo que alguns pontos como conceituar o que é gênero, sexualidade entre outras temáticas (Professora).*

Sem dúvida alguma, a homossexualidade deve ser discutida em sala de aula, por ser um assunto de grande relevância como avalia a professora citada. Na verdade não só essa questão e sim as sexualidades como um todo.

Há uma política de negação da existência da homossexualidade nas escolas. Nega-se assim a sua discussão e empreende-se a política do silenciando. Neste sentido, “Os sujeitos envolvidos nesta área, estudantes e professoras/es deixam de fazer perguntas, disfarçam curiosidades e inquietações, ‘fazem de conta’ que vivem, todos, de acordo com os padrões estabelecidos” (LOURO, 2000, p.47).

Para Santos e Ferreira (2001), o tema da educação sexual é de extrema importância no currículo escolar, é nela que a criança e o adolescente encontrarão respostas para vários questionamentos, uma vez que nos dias de hoje, ainda há repressão sobre o sexo. Desta forma, percebe-se na fala de dois professores a falta de conhecimento sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais – Orientação Sexual, apesar de compreenderem a importância do documento:

*[...] não muito aprofundado, mas tenho algum e sei que essa discussão deve ser inserida no contexto escolar (Professor).*

*[...] já li a respeito sobre o PCN em minha graduação, mas não me recordo direito o que seja (Professor).*

Por homofobia entendemos o medo, a aversão, o descrédito e o ódio a gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais, de modo a desvalorizá-las por não performarem seus gêneros (BUTLER, 2003) em correspondência com aquilo que é social e culturalmente atribuído para seus corpos biológicos. Trata-se, portanto, de um dispositivo regulatório da sexualidade que visa à manutenção da heteronormatividade. Assim, sofrerão os efeitos

da homofobia aqueles que não se enquadram nesse modelo heteronormativo, sendo estigmatizados e excluídos, pois subvertem as normas de gênero que, sabemos, privilegiam a heterossexualidade (WELZER-LANG, 2001).

De acordo com Davi (2005, p. 119), a homofobia assenta-se e ainda permanece embasada em três justificativas: “a dominação masculina e o ideal de virilidade, o dogma da sexualidade voltada para a reprodução, que norteia os ditames morais das diversas religiões humanas ocidentais, e a heterossexualidade com ‘norma’ sexual ‘natural’”. A partir desses três elementos, torna-se pertinente – para aprofundar o conceito de homofobia –, esclarecer o que compreendemos por heterocentrismo, palavra que, segundo Teixeira Filho et al. (2007, p. 304), refere-se a um modo de pensar, agir e sentir pautado na arbitrariedade do sexo biológico usado como premissa “verdadeira sobre os sexos”, que posiciona a heterossexualidade como referência primeira dos desejos, ideais, princípios e valores, o qual produz, por sua vez, um sentimento de superioridade em relação a todas as outras manifestações da orientação e/ou identidade sexual. Na visão de um docente e uma discente, a homofobia:

*[...] é medo dos ‘homo’, quando você tem o homo como ameaça e você usa contra a pessoa, em casos, pode até matar alguém por medo, raiva, preconceito, ideologia, partido.* (Professor)

*[...] são pessoas que tem aversão aos homossexuais.* (Professora)

O conceito de homofobia pode ser estendido para referir também a situações de preconceito, discriminação e violência contra pessoas (homossexuais ou não), cujas características e expressões de gênero (gostos, vestimentas, estilos, comportamentos etc.) não se enquadram nos modelos hegemônicos ditados por tais normas sociais (JUNQUEIRA, 2009). Ela poderia, igualmente, ser estendida para além de um comportamento individual de uma postura anti-homossexual, passando a ser lida a partir de diversos outros contextos, como no campo cultural, educacional, jurídico e político, entre outros. Isto é, muito além de uma agressão física, a homofobia pode ser vista como um fator de restrição para esses cidadãos que têm violados seus direitos mais básicos, tais como o direito à vida, à saúde e à educação (JUNQUEIRA, 2009).

A homofobia aparece intrinsecamente relacionada ao campo das relações de gênero e ao da sexualidade, já que se configura como “a discriminação de pessoas que mostram, ou a quem se atribuem algumas qualidades (ou defeitos) atribuídos a outro gênero” e organiza uma espécie de “vigilância de gênero” em que “a virilidade deve estruturar-se não só em função da negação do feminino, como também da exclusão da homossexualidade” (BORRILLO, 2001, p. 27).

Sobre as pessoas homofóbicas, Mello (2005, p. 193) analisa que estes “costumam ser conservadores, rígidos e favoráveis à manutenção dos papéis sexuais tradicionais”, pois a homofobia está associada ao machismo, ao fundamentalismo religioso e, ainda, pode estar relacionada à

misoginia. O mesmo autor aponta que a homofobia despertada no imaginário heterocêntrico dominante pode ser atribuída também aos desejos homoeróticos dados, consciente ou inconscientemente, nos próprios homofóbicos.

A ignorância (chamada, por alguns, de inocência) é vista como mantenedora dos valores ou dos comportamentos “bons” e confiáveis. A negação dos/as homossexuais no espaço legitimado da sala de aula acaba por confiná-los às “gozações” e aos “insultos” dos recreios e dos jogos, fazendo com que, deste modo, jovens gays e lésbicas só possam se reconhecer como desviantes indesejados ou ridículos (LOURO, 1997, p. 67-68).

## Conclusões

O trabalho desenvolvido utilizou a pesquisa qualitativa como perspectiva metodológica de análise, para entender de forma mais reflexiva como professores, professoras, alunos e alunas compreendem a homossexualidade e a homofobia partindo do pressuposto que os sujeitos têm representações, embora às vezes incompletas relativamente coerentes em relação ao universo vivido e experimentado de seu cotidiano.

As análises realizadas demonstram que a discussão do tema da homossexualidade ainda causa constrangimento ao ser abordado na escola. O silenciamento sobre o tema é uma prática exercida pelos docentes.

As categorizações também demonstraram que alguns professores e algumas professoras discutem o tema embora tal discussão não seja acompanhada de uma problematização.

Os docentes entrevistados acreditam que o tema pode ser discutido em sala de aula através de palestras e seminários. No entanto, não percebem suas aulas como espaços para discussão do tema.

A homofobia é percebida tanto para professores/as quanto aos alunos/as como uma violência contra homossexuais que vai do insulto ao assassinato.

A pesquisa nos fez perceber o quanto a figura do/a professor/a é importante. Ele (ela) deve ser um/a profissional capaz de lidar com a diversidade sexual no ambiente escolar (e fora dele!) de forma crítica, problematizadora, interdisciplinar, ética e cidadã. A homofobia precisa ser discutida!

## Referências

ALMEIDA, V.; RIOS, L.F.; PARKER, R. **Ritos e ditos de jovens gays**. Rio de Janeiro: ABIA, 2004.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. Secretaria Especial de Direitos Humanos. **Brasil Sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLBT e de Promoção da Cidadania Homossexual**. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

BORRILLO, D. **Homofobia**. Barcelona: Edicions Bellaterra, 2001.

BUTLER, J. **Problemas de Gênero: Feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro, Ed. Civilização Brasileira, 2003.

CAETANO, M. R. V. *Os gestos do silêncio para esconder as diferenças*. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, 2005.

CAMPANA, E. C. P.; FARIAS, J. A *homossexualidade e o preconceito na cidade de Rio Claro*. Monografia de Graduação. Rio Claro: Universidade Estadual Paulista, 2000.

CASTRO, M. G; ABRAMOVAY, M.; SILVA, L. B. **Juventudes e sexualidade**. Brasília: UNESCO Brasil, 2004.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

CERQUEIRA, M.; MOTT, L. Interfases da violência: Aids e homofobia. In: BRASIL. Secretaria de Políticas de Saúde. Coordenação Nacional de DST/AIDS. **O outro como um semelhante: direitos humanos e Aids**. Brasília: Ministério da Saúde, 2002.

COIMBRA, M.C. *O cotidiano de travestis profissionais do sexo na cidade de São Luís-MA*. Monografia de Especialização. Rio de Janeiro: Universidade Candido Mendes, 2006.

DAVI, E. H. D. Intolerância e homossexualidade: as marcas da homofobia na Cultura Ocidental. **Caderno Espaço Feminino**, v. 13, n. 16, p. 119-137, 2005.

FERRARI, A. *O professor frente ao homoerotismo no contexto escolar*. Dissertação de Mestrado. Juiz de Fora: Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, 2000.

FIGUEIRÓ, M. N. D. (org). **Homossexualidade e educação sexual: construindo o respeito a diversidade**. 1ª ed. Londrina/PR.UEL, 2007.

FRY, P.; MACRAE, E. **O que homossexualidade?** Editora Brasiliense: São Paulo, 1985.

GRUPO GAYVOTA. **Arco-íris: educando para a diversidade**. Proposta de projeto básico. São Luís, 2006.

JUNQUEIRA, R. D. Educação e homofobia: o reconhecimento da diversidade sexual para além do multiculturalismo liberal. Em: Junqueira, R. D. (org). **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: MEC/UNESCO. p. 367-444. 2009.

KAMINSKI, K.; CHARÃO, C. **Homossexualidade: o preconceito que a escola não vê**. Educação, São Paulo, ano 7, n.84, abr. 2004.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, p. 47.2000.

LOURO, G. L. Heteronormatividade e Homofobia. In: JUNQUEIRA, R. D. (org). **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. (Coleção Educação Para todos, Vol. 32, p. 85-93) Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Unesco, 2009.

MAISTRO, V. I. A. *Projetos de Orientação Sexual nas escolas: seus limites e suas possibilidades*. Dissertação de Mestrado. Londrina: Centro de Ciências Exatas, Universidade Estadual de Londrina, 2006.

MELLO, L. **Novas famílias: conjugalidade homossexual no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.

MINAYO, M. C. S. **O Desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 11. ed. São Paulo: HUCITEC/ABRASCO, 2008.

MOTT, L. **Homossexualidade: mitos e verdades**. 1ª ed. Salvador: Grupo Gay da Bahia, 2003.

RAMIRES NETO, L. *Habitus de gênero e experiência escolar: jovens gays no ensino médio em São Paulo*. Dissertação de Mestrado. São

Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2006.

SANTOS, C. J.; FERREIRA, G. C. **Orientação sexual**. Belém: Universidade da Amazônia, 2001.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J .F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**, Ano 1, n.1, jun., 2009.

TELES, M. L. S. **Educação, a revolução necessária**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

TEIXEIRA FILHO, F. S.; TOLEDO, L. G.; GODINHO, P. H. A homofobia na representação de mães heterossexuais sobre a homoparentalidade. In: GROSSI, M.; UZIEL, A. P.; MELLO, L. (Org.). **Conjugalidades, parentalidades e identidades lésbicas, gays e travestis**. Rio de Janeiro: Garamond, 2007. p. 301-319.

WELZER-LANG, D. A construção do masculino: dominação das mulheres e homofobia. **Revista Estudos Feministas**, v. 9, n. 2, p. 460-482, 2001.

## SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO PARA A SEXUALIDADE NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO EM MOÇAMBIQUE

Florentino P. MOHALANA<sup>32</sup>

**Resumo:** Nas Escolas do Ensino Básico do nosso país assiste-se ocultação dos aspectos da Sexualidade, SSR até mesmo ausência dela. Porém desenvolveu-se este estudo com objectivo de estudar o nível de conhecimento, atitudes, sentimentos de conforto dos formandos, identificando-se os métodos usados e o modelo de ES desenvolvido em salas de aulas face à ES/SSR, no Instituto de Formação de Professores de Montepuez. Procurou-se aferir qual o nível de conhecimentos, atitudes e sentimentos de (des)conforto, os futuros professores do ensino básico, têm para leccionação de Sexualidade/SSR, que métodos de ensino e modelos de ES são usados e desenvolvidos em salas de aulas. Assim, fez-se o estudo descritivo, quanti-qualitativa com características de estudo de caso. Dai, recorreu-se ao questionário anónimo semi-estruturado, com escala avaliativa de conhecimentos do tipo verdadeiro falso e não sei, e as respostas relativas às atitudes e sentimentos de conforto, importância de certos temas de ES, eram dadas numa escala Likert, administrado a uma amostra de 73 formandos do IFP – MTZ e uma entrevista anónima semi-estruturada. Todavia os formandos revelaram conhecimentos de sexualidade baixos, atitudes face a sexualidade positivas (M=3.9; DP=0.575), sentimentos de desconforto nos temas: “masturbação”, “menstruação” e “preconceitos e tabus sexuais”. Atribuíram menor importância com maior desconforto aos temas: “prazer sexual e orgasmo”, “comunicação acerca do relacionamento amoroso”. E 97.3% dos inquiridos revelaram que os métodos poucas vezes utilizados eram: Jogo de papéis/Role-play; Elaboração de projectos ES pelos formandos; Recolhas documentais. Os resultados apontam influência negativa da idade e religião sobre a sexualidade.

**Palavras-chave:** Sexualidade, Modelos de ES, Saúde Sexual e Reprodutiva.

## SEXUALITY AND SEXUAL EDUCATION IN INITIAL TEACHERS TRAINING PROGRAM FOR BASIC EDUCATION IN MOZAMBIQUE

**Abstract:** In Primary Schools of our country we are seeing blind aspects of sexuality, SRH even its absence. However this study was developed in order to investigate the level of knowledge, attitudes, feelings of comfort trainees, identifying the methods used and the model ES developed in classrooms due to the ES / SSR, in the IFP Montepuez. We sought to assess what level of knowledge, attitudes and feelings of (dis) comfort, future primary school teachers have for teaching of sexuality / SSR, which teaching methods and ES models are used and developed in classrooms. Thus, there was made a descriptive study, quantitative and qualitative with case study characteristics. Hence, we used the semi-structured anonymous questionnaire with evaluative scale of true false kind of knowledge and do not know, and answers related to attitudes and feelings of comfort, importance of certain issues of ES were given on a Likert scale, administered a sample of 73 students from the IFP - MTZ and a semi-structured anonymous interview. However, graduates revealed low sexual knowledge, attitudes towards positive sexuality (M = 3.9, SD = 0.575), feelings of discomfort in the themes: "masturbation", "menstruation" and "sexual prejudices and taboos." They assigned minor discomfort to most topics: "sexual pleasure and orgasm", "communication about loving relationship." And 97.3% of respondents revealed that rarely used methods were: Role play / role-play; Preparation of ES projects by the trainees; documentary collections. The results show negative influence of age and religion on sexuality.

<sup>32</sup> Graduado em Ensino de Biologia com Habilitações em Ensino de Química – Universidade Pedagógica Delegação de Montepuez. Membro no Núcleo Interdisciplinar de Estudos de Género, Sexualidade e Educação Sexual. E-mail: mohalanafp@gmail.com

**Keywords:** Sexuality, Education Models for Sexuality, Sexual and Reproductive Health.

## Introdução

Neste artigo pretende-se apresentar principais resultados de uma pesquisa Quanti-qualitativa e descritiva feita no Município de Montepuez em um Instituto de Formação de Professores, que buscava estudar os conhecimentos, atitudes e sentimentos de conforto/desconforto dos formandos/face a Educação para a sexualidade/SSR, a importância atribuída a temas de sexualidade e os métodos usados em salas de aulas face à ES/SSR, no IFP de Montepuez

No nosso país a ES surge nas instituições educativas no Sec. XIX, momento que o país coteja problemas graves de Saúde Sexual e Reprodutiva e HIV/SIDA, um problema de saúde pública consequentemente a morte, tanto em jovens quanto em adultos, como assevera o MISAU, (2001). Assim, passou a fazer parte integrante no currículo da formação docente como uma tentativa de tornar decrescente o alto índice de gestações involuntárias e outros problemas relacionados com o comportamento sexual, que se observavam, nos jovens que circundavam o meio escolar. A partir deste momento e concomitante a vicissitudes impostas pelo surgimento da epidemia da SIDA no país o trabalho com a ES sofreu profundas transformações e uma forte expansão para ao seio dos alunos, como assegura Nota (2012a).

Portanto, havia suspeitas de que a sexualidade e suas dimensões dentro dos espaços escolares,

eram pouco divulgadas e timidamente encaminhada no âmbito dos currículos de formação inicial de professores em Moçambique. Neste âmbito que a sexualidade, SSR, assim como as informações sobre ITS's e HIV/SIDA, inseridas nos currículas do EB, necessitam de orientadores do processo de ensino e aprendizagem, desempenhando um papel activo como educadores, agentes de mudança e modelos na prevenção das ITS's e HIV/SIDA, criando condições para o aluno aprender e auxiliá-lo para a sua aprendizagem. Muito pelo contrário, estudos feitos por Nota (2006; 2013), na comunidade escolar com professores do ensino básico, revelam ocultamente/distanciamento da abordagem de ES de forma holística em salas de aulas e se abordam é directamente relacionado a transmissão de informações biomédicas e higienistas, com ausências do uso de métodos participativos.

Uma vez que a Sexualidade, Saúde Sexual e Reprodutiva, envolvendo a questão do HIV/SIDA foi incluída como conteúdo transversal no currículo dos IFP's, originou uma inquietação com vista a aferir qual o nível de conhecimentos, atitudes e sentimentos de (des)conforto, os futuros professores do ensino primário, no IFP de Montepuez, têm para leccionação de Sexualidade/SSR, que métodos de ensino são

usados e modelos de ES desenvolvidos no âmbito do ensino dessa temática.

Em Moçambique quando se fala ou pensa em esclarecer dúvidas sobre assuntos da sexualidade nas escolas, remete à visão dum professor de Biologia ou das Ciências Naturais entre o quadro de giz e alunos, com uma figura, modelos biológico ou cartaz da anatomia dos órgãos masculinos e femininos.

Por outro lado, há reconhecimento de que falar de sexo, sexualidade, no meio da sociedade até nas instituições educativas, não é nada fácil, pois que a abordagem sobre a sexualidade em salas de aulas pode/ou não originar algum sentimento de desconforto quer nos professores, quer nos alunos, uma vez que aspectos ligados ao sexo e a sexualidade são considerados como grande tabu.

Consequentemente, a questão da sexualidade está ainda longe de ser tratado com a naturalidade, em meio escolar. Ainda mais, há escassez de obras específicas que abordam esta temática com muito detalhe e aprofundamento, desvinculando preconceitos e tabus entre outros aspectos culturais, que de certo modo contribuiria, para a aquisição de conhecimento, atitudes favoráveis, competências básicas assim como habilidades para a vida. No entanto, a carência da literatura que fundamenta bem esta temática no nosso país, coloca a sociedade moçambicana e profissionais da educação muito embaraçada, dado que em situações dessa preferem um distanciamento ou adiamento.

Outro facto, é a falta de preparo dos educadores na formação, que tem contribuído

negativamente na leccionação dos aspectos da sexualidade nas salas de aulas do EB. Por outro lado, olha-se as atitudes e os comportamentos baseados no preconceito e na discriminação em função da orientação sexual dos indivíduos, que deste modo têm originado riscos às noções de humanidade e igualdade, decorrentes da religião dos intervenientes do PEA em meio escolar.

Importa referir que o processo de Educação para a Sexualidade uma vez desenvolvido por meio de um compromisso pedagógico desposado de preconceitos e tabus, com metodologias específicas, em um processo contínuo, emancipatório, holístico e compreensivo, contribui para que o aluno viva a sua sexualidade de forma positiva, e responsável, dotando-o não só de conhecimentos e atitudes positivas, mas também, de competências de acção e habilidades para a vida.

No que diz respeito a estrutura este trabalho, a primeira parte (introdução), anuncia as questões discutidas no corpo do mesmo; seguido da segunda parte (metodologia), onde foram definidos e detalhados os procedimentos metodológicos adoptados para a sua execução. A terceira parte (resultados e discussão) onde se apresenta os resultados das análises obtidas dos guiões orientadores dos inqueridos e das entrevistas, se faz uma discussão e interpretação dos dados embaçadas com dados de outros estudos para a confirmação ou não. Finalizando-se com a parte das (conclusões e implicações) em função das hipóteses colocadas, pauta-se algumas considerações finais para os estudos

futuros para terminar acrescenta-se a bibliografia na qual o autor deste estudo se baseou.

Estudos realizados por Gir et al. (2000 apud Gonçalves et al. 2010), têm demonstrado que em muitas culturas, a sexualidade tem sido associada exclusivamente ao sexo/com significado de ato sexual. O sexo é apenas um dos aspectos da sexualidade e, para Vitiello (1997), talvez nem mesmo o mais importante.

Quando se fala de sexualidade, reporta-se à discussão tecida por Vilaça (2008), defende a Sexualidade como sendo uma *“descrição geral para a série de crenças, comportamentos, relações e identidades socialmente construídas e historicamente modeladas que se relacionam com o que Michel Foucault denominou “o corpo e seus prazeres”*. O tema sexualidade vai além de se trabalhar os conceitos biológicos relacionados à reprodução humana, mas abrange também a discussão sobre valores e concepções de mundo e do homem. E na perspectiva de PINTO (2009) em sua abordagem sobre a sexualidade, diz que, a sexualidade aborda aspectos físicos, psico-emocionais e socioculturais relativos à percepção e controle do corpo como complexo que pressupõe dimensões biológicas, fisiológicas, psicológicas e sociais. Para López e Fuertes (1989 apud Vilar e Souto, 2008, p.72) *“a sexualidade é sem uma forma de viver a ternura, comunicação, os afectos, o prazer, a reprodução e os vínculos afectivos”*.

Portanto, as acções que dizem respeito a sexualidade, desenvolvidas nas instituições educativas de forma sistemáticas, intencionais e

padronizadas, são denominadas de formas diferentes, assim, podemos ver que Figueiró (2006) considera apropriado para caracterizar o desenvolvimento dessas acções o termo *“Educação Sexual”*, no entanto, *“Educação para a sexualidade”* foi o termo concebido por (RIBEIRO, 2012; CORTESÃO et al, (1989). E pesquisadores como Vilaça, (2010); Nota, (2013) optam pelo termo *“Educação em Sexualidade”*, outros utilizam o termo *“Orientação Sexual”* (RIBEIRO, 1990; VITIELLO, 1995); por considerá-los mais abrangentes ou apropriados para descrever as acções da sexualidade desenvolvidas no seio escolar.

E no entender de Irvin (2000, apud Nota, 2013:5) a Educação Sexual *“é aquela que enfatiza a informação básica sobre anatomia sexual e fisiologia, puberdade, reprodução, infecções transmissíveis, HIV/SIDA e prevenção de gravidez”*. Nestes aspectos a ES é entendida como um processo pelo qual se adquire informações, formam-se atitudes, valores e crenças acerca da sexualidade, onde o sujeito aprende de maneira formal ou informal, como se comportar socialmente, de maneira afectiva e sexualmente a si mesmo e para com os outros. Neste estudo optou-se pela utilização do termo Educação para a Sexualidade, por esta pesquisa estar ligado a uma abordagem da sexualidade mais holística, emancipatória e democrata, que foge tanto da visão médico-preventiva da sexualidade.

Como tal, Vasconcelos (1971 Apud GONÇALVES et al, 2013:255), avança que a

Educação para a Sexualidade deve ser abordada numa perspectiva emancipatória:

[...] abrir possibilidades, dar informações sobre os aspectos fisiológicos da sexualidade, mas principalmente informar sobre suas interpretações culturais, e suas possibilidades significativas, permitindo uma tomada lúcida de consciência. Longe de ser apenas um aglomerado de noções biopsicomorais.

Nesse sentido, entendemos que ela dá a possibilidade, aos adolescentes e jovens, de viver uma sexualidade sã, livre de doenças, atingir a felicidade, para viver essa sexualidade sem medo e aumentar prazer, e ainda disponibiliza uma educação em habilidades para a vida dos adolescentes e jovens.

A saúde sexual na perspectiva da OMS (2002 apud VILAR & SOUTO, 2008:78) define como,

um estado de bem-estar físico, emocional, mental e social relacionado com a sexualidade e não apenas a ausência de doença. A saúde sexual requer uma atitude positiva face à sexualidade e ao relacionamento sexual bem como à possibilidade de ter prazer e experiências sexuais seguras livres de coerção, discriminação e violência.

Ainda, pode ser entendida como sendo o desenvolvimento de habilidade de mulheres e homens gozarem e expressarem a sua sexualidade, não comprometido de riscos de DTS, gravidez não desejada, coerção, violência e discriminação. Contudo, é a integração dos aspectos somáticos, emocionais, intelectuais e sociais do ser sexual, de maneira a enriquecer positivamente e a melhorar a personalidade, a capacidade de comunicação com outras pessoas e o amor.

A Saúde Reprodutiva implica que as pessoas sejam capazes de ter uma vida sexual responsável, satisfatória e segura e que dê a capacidade de se reproduzirem com a liberdade para decidirem se o fazem, quando e com que frequência como assegura Vilar e Soutto, (2008). Assim, a atenção à saúde reprodutiva é sempre definida como a constelação de métodos, técnicas e serviços que contribuem para o bem-estar e a saúde reprodutivos, através da prevenção e resolução de problemas de saúde reprodutiva, do indivíduo como tal.

A eventual ocorrência de situações de discordâncias de opiniões tendem a ter por base diferenças no posicionamento ideológicos. De facto, verifica-se que ao longo da história, a visão da sexualidade tem sido profundamente afectada em consequência das mudanças sociais, ideológicas, económicas e científicas registadas, tendo estas implicações ao nível das práticas educativas formais de ES.

O conjunto de modelos de ES que se resumem em quatro modelos seguintes: **Modelos para a revolução sexual e social** [designado “modelo feminista” (Vitiello, 1995)]; em contexto escolar era apenas praticada por professores ideologicamente muito reivindicativos. Não obstante, reclama o direito ao prazer sexual sem fins reprodutivos, o direito à sexualidade pré-conjugal, aceitando a masturbação como natural e defendendo as minorias, nomeadamente das pessoas homossexuais. E diz que este modelo prioriza a busca da equidade de género, buscando dar a mulher maior liberdade no uso de sua sexualidade,

lutando contra os preconceitos que pesam sobre elas.

**Modelo de ES como educação moral** [que ainda outros autores designam de “modelos impositivos de ES” segundo (Vaz et al., 1996 e; Vilar e Souto, 2008), ainda mais, de “modelos de autoridade moral tradicional]; O objectivo consistia, a par de evitar os riscos associados à prática sexual, promover uma ES integral, entendida como a educação para o amor e o matrimónio. Era dada por professores de religião em particular e o seu programa incluía mensagens de procriação como dum fim, de valorização do sexo como não natural, de virgindade, da condenação da contracepção, da abstinência sexual até ao matrimónio entre outras (Sanchez 2002). Na visão destes autores, este modelo é negativista da Sexualidade e, por outro, é irrealista, pois não tem em conta com a realidade actual da vivência desta esfera e das relações afectivas. A sexualidade neste paradigma é associada intimamente ao corpo, às suas partes baixas e sujas, chegando a ser considerada como um mal da natureza.

**Modelo para evitar riscos** [concebidos como “modelo médico-preventivo”. Frequentemente este modelo de ES também é utilizado como forma de repressão sexual, tendo-se em vista que torna o exercício da sexualidade como algo de arriscado e ameaçador. Assim, é centrado numa dimensão biológica da sexualidade que reduz a ES à transmissão de informações anatomo-fisiológicas da reprodução, ITS's e os métodos contraceptivos (Vaz e tal., 1996). A educação (sexual) neste tipo

de modelos “assume apenas a forma de instruções sobre higiene sexual”.

**Modelo aberto, profissional e democrático** [designado por “modelo de desenvolvimento pessoal e social”, também chamado de “modelo biográfico”, ainda é designado de “modelo holístico, erotofílico e participativo” por (Reis e Vilar, 2004) e finalmente Vitiello (1995) chamou de “modelo humanista”]. Portanto, este modelo defende o respeito pelo direito à diferença e pela pessoa do outro, nomeadamente as suas características físicas, os seus valores, a sua orientação sexual, promovendo a igualdade de direitos e oportunidades entre homens e mulheres, recusando expressões da sexualidade que envolvam violência ou exploração. Contudo, de acordo com estas considerações, este modelo enquadra a Sexualidade numa perspectiva biopsicossocial (Vaz e tal., 1996), com vista a construção de quadro de valores, objectivos e conteúdos pedagógicos precedentemente não relativizados noutros modelos.

O trabalho teve como objectivo geral: Estudar os conhecimentos, atitudes e sentimentos de (des)conforto dos formandos face a Educação para a Sexualidade/SSR no IFP de Montepuez.

Objectivos Específicos: Analisar o grau de conhecimentos, atitudes dos formandos face à Educação para a Sexualidade; Identificar os aspectos relativos a sexualidade, saúde sexual e reprodutiva, considerados mais difíceis de ensinar; Identificar os métodos de ensino usados nas aulas de Educação para a Sexualidade e SSR; e Avaliar o grau de (des)conforto dos formandos diante a

leccionação de temas de Educação para a Sexualidade.

Assim, constituíram hipóteses desse estudo as seguintes: **H<sub>1</sub>**. Os formandos têm alto nível de conhecimento da sexualidade humana e atitudes positivas face à educação para a sexualidade/SSR; **H<sub>2</sub>**. São considerados como aspectos da sexualidade difíceis de serem ensinados, aqueles que envolvem questões ligadas aos aspectos afectivos e sociais da sexualidade, onde o nível de conforto em abordar é menor; **H<sub>3</sub>**. Há predominância do modelo médico-preventivo/higienista, os métodos e técnicas de ensino utilizados pelos formadores visam unicamente fornecer informação, não se trabalham competências pessoais que possibilitam ganhar habilidades para a vida; **H<sub>4</sub>**. É obvio que existe nos formandos algum desconforto e insegurança relativamente a abordagem de temas de Educação para a sexualidade e Saúde Sexual e Reprodutiva.

### **Material e Método**

Este estudo é descritivo quali-quantitativa, envolveu a busca de informações válidas e consistentes com textos discursivos, dados quantitativos estruturados em percentagens e gráficos para engendrar ideias, verificar hipóteses, e construir as conclusões. Ainda foi feita uma pesquisa bibliográfica a medida que tecnicamente se fazia levantamento e análise de documentos, textos, fichas e outros estudos sobre a ES. Analisou-se programas curriculares vigentes no IFP, com relação a inclusão da temática ES/ e ou disciplina curricular.

### **Participantes**

O estudo foi realizado na Cidade de Montepuez, cuja população da pesquisa era constituído por todos os formandos, num total de 430, matriculados no IFP – Montepuez em 2015. A sua amostra foi representada por 73 formandos em regime regular do curso de duração 10+1. Foi usado procedimento de escolha amostragem aleatória, pois facilitou participação a todos elementos de acordo com e sem as categorias específicas.

Do total da amostra 64.4% era do sexo masculino e 35.6% do sexo feminino. Com relação ao perfil etário, a maioria (56.2%) tinha idade entre 25-31 anos, e a menor percentagem (43.8) foi de indivíduos com idades entre 18-24 anos; todos eram solteiros.

No que diz respeito a religião 31.5% afirmou ser católico, 23.3% evangélico/protestante e 45.2% muçulmano. A paternidade foi outra variável onde 74% já eram pai e 26% ainda não eram pai. Por outro lado, a percentagem dos que afirmaram nunca ter se beneficiado de qualquer acção de formação foi alta 89.0% (n=65), quando comparada com aqueles que afirmaram ter se beneficiado de alguma capacitação 4.1% (n=3); e dos que nem se lembravam ter participado de algum curso 6.8% (n=5). Dos participantes 71.2% não tinham nenhuma experiência na leccionação de conteúdos de sexualidade, 20.5% declararam ter e 8.2% não se lembravam.

Relativamente a aprendizagem de conteúdos da educação para a sexualidade humana ao longo de sua formação inicial, 82.2% declarou ter aprendido

algo a respeito e 13,7% declarou que não aprendeu e 4.1% não se lembravam.

### **Instrumentos de Investigação**

Após solicitar-se a autorização (o pesquisador dirigiu-se com uma credencial), para realizar o estudo nesta Instituição, os questionários foram entregues a direcção pedagógica que se encarregou em distribuir aos formandos, independentemente da idade, sexo. Assim, o prazo para a entrega dos questionários respondidos era de 1 a 1½ semana.

Os dados foram recolhidos por meio de aplicação de um questionário anónimo semi-estruturado de auto-preenchimento, chamado abreviadamente de QAAPES (anexado com um formulário de consentimento livre (apêndice I), onde o inquirido podia ou não assinar para participar no estudo), e por meio de uma entrevista semi-estruturada (Vide apêndice III e II).

Esses instrumentos foram adaptados para avaliação de atitudes e sentimentos dos formandos face à ES, conhecimentos, competências em ES e importância atribuída a temas de ES, desenhados a partir dos modelos utilizados em outros estudos análogos (NOTA, 2006, 2012; REIS, 2003; SIECUS, 2004; VILAÇA, 2010) com escalas avaliativas validadas, cuja foram sujeitas a uma readaptação à natureza e objectivos deste estudo e a sua posterior validação.

### **Propriedades Psicométricas dos Instrumentos**

Foi fundamental fazer-se uma comparação das informações apresentadas pelos

autores que já tinham utilizado previamente as mesmas escalas, neste contexto procedeu no questionário aplicado na amostra, os testes estatísticos (por meio do pacote informático SPSS v.20), para avaliação da fidedignidade interna das subescalas. A fidedignidade ou confiabilidade das escalas e subescalas foi avaliada por meio do coeficiente Alfa de Cronbach – cujo quanto maior é o seu valor (a cima de 0.5%), maior é a confiabilidade dos dados colhidos, (para escalas Likert), de atitudes, conforto, importância e coeficiente de Bipartição de Spearman-Brown (apenas para as escalas cognitivas).

O questionário foi constituído por cinco partes que criam uma concordância com os objectivos pré-determinados, a mencionar: 1º. Dados sócio-demográficos; 2º. Educação sexual na formação de professores, o grau de satisfação dos formandos no que tange ao tipo de ES oferecido na formação e dificuldades encaradas pelos professores na leccionação desses conteúdos; 3º. Conhecimentos, atitudes e sentimentos de conforto na leccionação de temas da sexualidade; 4º. Metodologias (métodos de ensino), usadas no ensino da temática sexualidade e competências a desenvolver; 5º. Importância de abordagem de certos temas da ES e SSR. *a) Escala de avaliação de conhecimentos em relação a sexualidade:* esta escala foi construída a partir da utilizada por Vilaça (2010) e Nota (2006), constituído por 22 itens com respostas dadas em: verdadeiro, falso e não sei, com intuito de medir o nível geral de conhecimentos da sexualidade/SSR. A cotação da escala foi feita pela soma do número de respostas correctas das perguntas de 0 e 22 (apêndice III).

Neste estudo, usada esta escala, obteve-se uma média igual a 12. *b) Escala de atitudes face à ES na escola (EAES):* constitui-se em uma adaptação da escala utilizada por Reis e Vilar (2004), Nota (2006; 2012) designado de QAAPES. Esta escala continha 10 itens, positivos e negativos (apêndice III), as respostas eram dadas numa escala Likert de 5 pontos. Nesta escala obteve-se um alfa de Cronbach igual a .66, o que pode ser considerado satisfatório. No cálculo das médias das atitudes face a ES das 10 afirmativas, 5 eram positivas e 5 eram negativas. Para as afirmativas negativas procedeu-se a inversão dos scores, de tal maneira que as maiores pontuações correspondessem à atitudes mais positivas, as menores correspondessem à atitudes mais negativas; assim para as afirmações negativas o individuo teria maior pontuação quanto maior fosse a sua discordância. Isto é, para permitir que as médias obtidas reflectissem a natureza da atitude, assim quanto maior for o valor maior é atitude positiva e quanto menor for o valor também atitude é mais negativa. E nas atitudes positivas os itens foram mantidos. *c) Escala de Conforto relativamente a temas de sexualidade:* A dimensão emocional consta de uma escala de conforto utilizada anteriormente nos estudos de Nota (2006) ficando reduzida a 27 itens obtendo um alfa de 0.91. É uma escala com respostas do tipo Likert, de cinco pontuações (muito desconfortável – 1, muito confortável – 5). Contudo neste estudo uma vez usada a subescala continha 20 itens (apêndice III), que mediam o conforto/desconforto dos sujeitos face à temas de sexualidade/SSR. Foi encontrado para esta escala o alfa de 0,83.

A entrevista semi-estruturada (apêndice II), visava reduzir as limitações ou lacunas impostas no questionário, dando a possibilidade de conseguir informações complementares mais precisas e explicativas e, ainda, a possibilidade de se avaliar atitudes, opiniões e reacções dos entrevistados, disponibilizando, assim, uma informação mais holística. Na validação dos dados da entrevista o pesquisador analisou as questões que os inquiridos mais se identificavam, e que respondiam aos objectivos propostos, para tal foram apresentados neste estudo por meio de textos discursivos não quantificadas mas qualitativos.

### 3. Resultados e Discussão

Dos 73 inquiridos cerca de 4.1% (n=3) respondeu sim, teve formação específica ou capacitação em ES; 89.0% (n=65) respondeu que não teve nenhuma formação específica na área de educação para sexualidade e 6.8% (n=5) não se lembra ter formação ou capacitação na área de educação para sexualidade. No tocante da questão que procurava saber se os formandos tinham ou não alguma experiência na leccionação ou abordagem de conteúdos de sexualidade, dos inquiridos na sua maioria 71.2% (n=52) respondeu não; seguidos de 20.5% (n=15) que respondeu sim; e 8.2% (n=6) diz não se lembrar de ter experiência em acções relacionadas a educação para sexualidade. Quanto à aprendizagem de conteúdos da sexualidade/SSR a maioria dos participantes, declarou ter aprendido, ao longo do curso, conteúdos de sexualidade. Sendo que 82.2% (n=60) declarou ter aprendido algo de

sexualidade; 13.7% (n=10) diz não ter aprendido algo e 4.1% (n=3) afirmou não se lembra ter falado de sexualidade na formação.

### **Conhecimento da sexualidade**

Observou-se que das 22 questões obtiveram (M=5.49; DP=1.049), dos 10 itens respondidos correctamente e responderam incorrectamente a 12 itens, (M=7.42; DP=0.894).

Em geral os participantes deste estudo revelaram conhecimentos baixos sobre a sexualidade, verificou-se que numa escala de 0 a 22 pontos que mediam o nível de conhecimentos, os formandos obtiveram média 5.49 com desvio padrão 0.894, sendo que mais de 50% das questões foram respondidas incorrectamente. Este resultado é diferente com aquele obtido por (MACÁRIO e MARTINS, 2011; REIS e VILAR, 2004), que obtiveram a cima 50% das questões correctamente respondidas, de 0 a 15 pontos atribuindo-os uma classificação de bons níveis de conhecimento da sexualidade. Verificou-se a ausência de conhecimento em questões relativas às dimensões sociais inerente ao comportamento e práticas sexuais, de igual modo, estes resultados foram obtidos nos estudos realizados por Nota (2006, 2012). Assim, este facto pode ser explicado pela carência de espaços de debates e discussões de conteúdos de ES e SSR.

Os dados da entrevista com os formandos procurava-se saber se existia alguma disciplina específica que fala de educação para sexualidade? E caso existisse, indicasse qual é era? Afirmaram:

*“Não existe”. “a disciplina que mais os conteúdos estão um pouco relacionados com a ES, acho que é a Metodologia de Ensino de Ciências Naturais, Educação Moral e Cívica, porque nestas há uma ligação forte dos conteúdos com a vinculação dos conteúdos de ES. Por exemplo falamos a dias de DTS incluindo HIV/SIDA na aula de EMC. (Formando B)*

*“A ES aqui na formação de facto está acontecer de forma aleatória, isso em algumas disciplinas, mas especificamente na disciplina de Psicopedagogia, e é abordada mais na disciplina de Educação Moral e Cívica”. (Formanda C)*

Essa natureza de ensino de sexualidade remete-nos as afirmações que dizem o ensino de sexualidade nas aulas de Ciências Naturais e Educação Moral e Cívica, interessa apenas os aspectos da anatomia e fisiologia dos órgãos reprodutores masculinos e femininos, a prevenção de ITS's com maior ênfase ao HIV/SIDA, gravidez e aos comportamentos de evitar riscos (NOTA, 2006).

Todavia, excluindo as Ciências da Natureza/Naturais e a Educação Moral e Cívica e a psicopedagogia, encontrámos um contributo quase nulo das restantes disciplina. Igualmente, notou-se que apesar ter-se incluído a sexualidade no currículo do EB como um dos temas transversais (MINED, 2014), este assunto ainda é pouco trabalhado nos IFP's ou é trabalhado de forma reduzida.

Numa entrevista quanto perguntados quais temas teriam sido abordadas? Tendo revelado:

*“Existiu uma aula que estávamos a falar sobre, não muitas vezes: reprodução humana, DST, gravidez inoportuna,*

*planeamento familiar, puberdade, dentre outros*". (Formanda C)

*"Estudamos em algumas temas como o corpo, auto-descobrimto na adolescência, as DTS's incluindo HIV/SIDA, menstruação e período fértil, género e SSR", (Formanda A)*

Neste sentido pressagia que esse modelo de intervenção é higienista, e simplesmente, aborda a sexualidade com fins de transmitir a informação sobre a saúde pública e a prevenção das DTS's.

### **Análises inferenciais sobre C.S. em função das variáveis sócio-demográficas**

**Género** - relativamente ao conhecimento sobre sexualidade, onde a maioria 64.4% (n=47) do sexo masculino respondeu erradamente (M=12.7; DP=1.651); em relação ao sexo feminino 35.6% (n=26), (M=13.1; DP=1.408). Apesar dos indivíduos do sexo feminino mostrarem uma média maior de conhecimentos de sexualidade em relação aos do sexo masculino, não se constatou a existência de diferenças estatisticamente significativas entre o género [F(1,71)= 1.083, p=.302]. **Idade** - Os inquiridos também não apresentaram diferenças estatisticamente significativas no seu conhecimento sobre sexualidade em função da idade, 43.8% (n=32; M<sub>18-24 anos</sub> = 12.7; DP = 1.403) e 56.2% (n=41; M<sub>25-31 anos</sub> =13.0; DP = 1.700) [F(1;71)= .391; p=.534].

**Participação de algum curso/formação específica em ES** – o facto de ter participado de algum curso/formação 4.1% (n=3; M=11.4; DP=1.539) ou não ter participado 89.0% (n=65; M=12.9; DP=1.592), condicionou o conhecimento dos formandos sobre a sexualidade: [t(66)= 1.629; p=.108]. **Experiência em educação para sexualidade,**

**saúde sexual e reprodutiva** – Tendo-se observado que o facto de ter experiência na área de ES 20.5% (n=15; M=12.5; DP=1.406) ou não 71.2% (n=52; M=12.9; DP=1.603) não condicionou o seu conhecimento sobre sexualidade, constatou-se que entre os grupos não existiam diferenças estatisticamente significativas: [t (65) =0.830, p=.409]. *Aprendizagem de conteúdos da sexualidade na formação de professores* - Analisando as distribuições das médias de conhecimentos de sexualidade na amostra em função de ter aprendido (n=60; M=12.9; DP=1.450); ou não (n=10; M=12.8; DP=833), os conteúdos de ES ao longo da sua formação, entre os grupos, não se observou diferenças estatisticamente significativas nos conhecimentos de sexualidade, [t (68)= 0.274; p=.785].

Em discordância com resultados obtidos por (VILAÇA, 2008; REIS e VILAR, 2004), a participação de algum curso de formação em ES, Experiência em ES e a aprendizagem de conteúdos da sexualidade, influenciava os seus conhecimentos de sexualidade e obtiveram médias altas de conhecimentos e mostravam diferenças estatisticamente significativas entre os grupos. Este resultado merece alguma reflexão, porque o tamanho da amostra foi limitante, devido aos indivíduos que tiveram formação e experiência foi pouco significativo para o universo dos sujeitos desse estudo o que não é convincente sendo prejudicial a sua generalização.

### **Atitudes dos formandos face a ES /SSR**

Das 10 afirmativas que compunham a escala de atitudes face a ES observou-se uma media geral

de atitudes em relação a ES (M=3.9; DP=0.575). Estes resultados vão ao encontro com os estudos de Reis e Vilar (2004) onde as atitudes dos professores face a ES tinham M=3.90 e DP=0.64, atribuindo-os altas atitudes face a ES. E os mesmos estão em discordância com os do estudo feitos por (NOTA, 2006) onde encontrava atitudes neutras face a sexualidade dos futuros professores.

Neste estudo a opinião dos formandos oscilou entre concordo/concordo totalmente – nos itens positivos (por exemplo “A educação sexual nas escolas é muito importante para as crianças e jovens.”), e discordo/discordo totalmente – nos itens negativos (por exemplo “A educação sexual nas escolas motiva comportamentos sexuais precoces”). O item “Apenas os professores de Biologia têm responsabilidade na educação para a sexualidade, por serem mais abalizados na matéria”, foi o único com o qual os inquiridos manifestaram opinião não moderada com valor modal 1 (“discordo totalmente”), também revelaram atitude positiva ao assumirem que “todos os professores têm responsabilidade na educação para a sexualidade dos seus alunos”.

**Análises inferenciais de atitudes em função das variáveis Sócio-demográficas**

*Género* – os indivíduos do sexo feminino apresentaram médias baixas (n=26; M=3.7; DP=.721), em relação aos do sexo masculino (n=47; M=4.0; DP=.451), que obtiveram médias mais altas de atitudes, e as diferenças são estatisticamente significativas  $t(71)= 2.175$ ;  $p=.033$ . *Idade* - desagregando esse dado em

função de idade, nota-se que os formandos com 25-31 anos apresentaram médias de atitudes (n=41;  $M_{25-31anos}=3.8$ ,  $DP=.1.591$ ); que os mais novos (n=32;  $M_{18-24anos}=4.1$ ,  $DP=.282$ ). Verificou-se que as diferenças eram estatisticamente significativas entre idades dos participantes [ $t(71)= 2.624$ ;  $p=.011$ ], é lustroso, que os mais jovens apresentavam atitudes mais positivas em relação aos que tinha idades entre 25-31 anos.

*Religião* - os resultados da tabela 2, mostraram que os muçulmanos apresentaram uma média de atitudes mais baixas do grupo (M=3.71; DP=.746); seguida dos evangélicos/protestantes (M=4.19; DP=.242) e católicos (M=4.13; DP=.333). Observou-se diferenças estatisticamente significativas entre os grupos religiosos: [ $F(2,70)= 6.169$ ;  $p=.003$ ], sendo que os muçulmanos apresentaram atitudes mais negativas em relação aos evangélicos/protestantes e católicos e entre estes 2 (dois) últimos as medias não diferiam.

**Tabela 1.** Médias e desvio padrão de atitudes face a ES em função de idade e religião

	M	DP	Post-Hock
18-24 anos (n=32)	4.15	.282	
25-31 anos (n=41)	3.80	.694	
1. Católica (n=23)	4.13	.333	1>3*
2. Evangélica/protestante (n=17)	4.19	.242	3<2*
3. Muçulmana (n=33)	3.71	.746	

\*.  $p < 0.05$

Fonte: adaptado pelo autor 2015

Ao analisar-se o efeito das variáveis sócio-demograficas sobre as atitudes face a ES, observou-se diferenças estatisticamente significativas de atitude quanto ao género dos

participantes, idade, religião, assim os dados corroboram os resultados obtidos por outros autores (NOTA, 2012a). O fato dos indivíduos mais velhos não terem vivenciado, uma educação sexual emancipatória no seio da família ou por outro lado os indivíduos mais velhos não abrem um espaço para debaterem este assunto com os mais novos e acabam, portanto, reproduzindo os valores que lhes foram impostos ou oportunizados por outra geração, perpetuando a deseducação para a sexualidade, razões pela qual sentem dificuldades em abordar o assunto.

Contudo, ao se observar que participantes com maiores níveis de religiosidade tiveram atitude menos favoráveis para tratar temas de sexualidade, nesta ordem de ideia é explicado pelo modelo repressor que se observa nas ceitas religiosas. É evidente, então, realçar a visão religiosa, tendo idealizado o pecado, joga um papel fundamental no sentimento individual que deve ser normalizado na inter-relação social, (REIS e VILAR 2004). Na percepção Vilaça (2010) o ensino de sexualidade nestes aspectos é ligado simplesmente ao pecado e assume o objectivo de reprodução. Todavia, este resultado está em discordância com estudos realizados por Nota (2013) com os estudantes futuros professores de biologia e professores, respectivamente, onde não encontravam diferenças estatisticamente significativas entre os grupos religiosos, embora as médias apontassem participantes muçulmanos como os que apresentavam atitudes negativas, facto este que se confirma neste estudo.

*Participação de algum curso/formação específica em ES* – observou-se que o facto de ter participado de algum curso/formação ( $n=3$ ;  $M=3.6$ ;  $DP=.923$ ); não ter participado ( $n=65$ ;  $M=3.9$ ;  $DP=.581$ ), não influenciou as suas atitudes  $t(66)=0.814$ ;  $p=.419$ ]. *Experiência em ES/ SSR* – O facto de ter experiência na área de ES ( $n=15$ ), ( $M=3.98$ ;  $DP=.562$ ); e os não obter ( $n=52$ ), ( $M=3.95$ ;  $DP=.582$ ) não influenciou suas atitudes pois, não apresentaram diferenças estatisticamente significativas [ $t(65)=.194$ ;  $p=.847$ ]. *Aprendizagem de conteúdos da sexualidade na formação de professores* – observou-se que o facto de ter aprendido ( $n=60$ ;  $M=4.04$ ;  $DP=.505$ ) ou não ter aprendido ( $n=10$ ;  $M=3.93$ ;  $DP=.600$ ) não condicionou suas atitudes face a sexualidade: [ $t(68)=0.538$ ;  $p=.592$ ]. Neste item, as variáveis analisadas não influenciaram significativamente nas atitudes, ao contrário estudos realizados por Nota, (2013), os indivíduos com participação da formação em ES e experiência na leccionação em matéria de ES, possuem atitudes positivas em relação aos que não tiveram formação, nem experiências, sendo as diferenças estatisticamente significativas, de igual modo para os que tiveram uma aprendizagem durante o curso em matéria de sexualidade.

### **Aspectos da sexualidade considerados mais difíceis de ensinar**

Neste ponto de análise envolvia aspectos biológicos; sócio-culturais e psico-afectivos de sexualidade. A tabela 2, mostra que 61.6% e 27.4% dos inquiridos consideram mais difíceis de abordar ou ensinar os aspectos psico-afectivos e

sócio-culturais da sexualidade, respectivamente; contrariamente a penas 11.0% aponta os aspectos biológicos da sexualidade como os mais fáceis de serem ensinados.

**Tabela 2.** Aspectos da sexualidade considerados mais difíceis de leccionar

		Aspectos da sexualidade mais difíceis de ensinar			Total
		biológicos	sócio-culturais	psico-afectivos	
Sexo	masculino	7	16	24	47
		<b>9.6</b>	<b>21.9</b>	<b>32.9</b>	<b>64.4</b>
	feminino	1	4	21	26
		<b>1.4</b>	<b>5.5</b>	<b>28.8</b>	<b>35.6</b>
	Total	8	20	45	73
		<b>11.0</b>	<b>27.4</b>	<b>61.6</b>	<b>100.0</b>

Fonte: adaptado pelo autor 2015

Estes resultados estão em concordância com o estudo análogo de Nota (2013) em que os aspectos de natureza sócio-cultural e psico-afectivos foram dados como os de difícil leccionação. Este autor avança que a ES, deve apregoar um processo que favoreça a reflexão/discussão sobre conceitos e preconceitos, sentimentos, valores, preconceitos, experiências pessoais, sobre a sexualidade e a saúde reprodutiva, contemplando não só a informação sobre aspectos biológicos.

Note-se que os aspectos psico-afectivos e sócio-culturais, são os que envolvem conteúdos como relacionamentos afectivos-sexuais e diversidade sexual, preconceitos e tabus, tomada de decisões e negociação, assertividade e práticas culturais diante da sexualidade, que pela sua natureza demandam a reflexão sobre crenças, práticas, atitudes e valores morais, uma vez leccionados em meio escolar promovem o desenvolvimento de

competências e habilidades para a vida facto este que o currículo do EB como um dos desafios. Porém, estes aspectos são dispensados no PEA de conteúdos de sexualidade/SSR, por formadores desta instituição de ensino pelo que têm mais dificuldades em ensinar tais conteúdos. A realidade é que ainda assistimos uma educação para a sexualidade voltada ao modelo medico preventivo, que no entender de Nota (2012) chama de modelo medico-biologista.

### Métodos de ensino usados nas aulas de educação para a sexualidade

Observou-se que dos métodos nunca ou muito pouco utilizados constam: Nunca/poucas vezes utilizados: Chuva de ideias/ Brainstorming 78.1% (M=2.2; DP=1.35); Jogo de papéis/Role-play 97.3% (M=1.0; DP=.49); Elaboração de projectos de educação sexual pelos formandos 97.3% (M=1.0; DP=.33); Questionários 91.8% (M=1.1 DP=.66); Teatro/dramatização/simulações 91.8% (M=1.7; DP=.84); Barómetro de atitudes 78.1% (M=1.4; DP=.83); Debate pró e contra 86.3% (M=1.5; DP=.72); Recolhas documentais para depois discutir em sala de aula 100% (M=1.0; DP=.16); e Projecção de filme/vídeo 91.8% (M=1.5; DP=.86), que levariam o aluno a reflectir sobre situações práticas e concretas do quotidiano e que eventualmente ele enfrentará em algum momento e a prender, activamente, a sexualidade brincando, interagindo com outros colegas, desenvolvendo habilidades para a vida. No entanto os mais usados na leccionação de conteúdos de sexualidade destacam-se: Métodos

expositivo-apresentativo 69.8% (M=4.0; DP=1.38); Educação pelos pares 73.0% (M=3.9; DP=.85); Elaboração conjunta 68.5% (M=4.1; DP=.88); Fichas de leitura 62.0% (M=3.0; DP=1.60).

A luz da metodologia levada a cabo proporcionava uma forte componente teórica distanciando-se assim, da componente prática, que envolve activamente o estudante a aprendizagem dos métodos participativos-activas, dotando-lhe de habilidades para vida e uma abordagem sadia da sexualidade, sem constrangimento. No entender de Nota (2012) este tipo de ES baseada no professor, no seu ditado que tem sido monologo, uso de quadro preto, no giz, e no seu caderno de anotações não favorece o desenvolvimento cognitivo do aluno, da sua autonomia, nem de competências de acção habilidades para a vida. Neste quadro de educação (sexual) ainda prevalecem os métodos tradicionais de ensino centrados no professor, distanciando-se assim, da componente prática, que envolve activamente o estudante a aprendizagem dos métodos participativas-activas, dotando-lhe de habilidades para vida e uma abordagem sadia da sexualidade, sem constrangimento.

Outras metodologias iminentemente participativas (jogo de papeis/role-play, elaboração de projectos de ES pelos formandos, barómetros de atitudes, recolhas documentais para depois discutir em salas de aulas, projecção de filmes relacionados a sexualidade, etc.), os que nesse estudo observamos que nunca são usados, embora sejam estes, que visam um envolvimento e reflexão crítica do formando, da realidade vivida no campo

da sexualidade que no entender de VILAÇA (2012) e RIBEIRO (2014), são deixadas no segundo plano.

As estratégias mais utilizadas revelam que o trabalho tem decorrido principalmente baseado no diálogo professor-aluno, a partir de esclarecimentos de dúvidas ou em deixar que entre os formandos discutam. Ao se ensinar assim, favorece o desenvolvimento das seguintes competências *Identificação de factores de risco, Resistência a pressão de pares para ter sexo, Desenvolvimento de auto-estima, e Uso de contraceptivos/preservativos*, permanecendo ainda um modelo normativo, higienista, médico-preventivo da sexualidade.

O que confirma ainda a existência de dificuldades em se promover discussões com os formandos nos aspectos que favorecem o desenvolvimento de competências de acção e de habilidades para a vida como, tomada de decisão responsável e negociação nos relacionamentos amorosos, o desenvolvimento da assertividade, etc., recomendadas pelo MINED (2014) na sua estratégia de comunicação em HIV/SIDA. Os formadores elegem tópicos para educação para a sexualidade, aqueles cujos conhecimentos pode levar à prevenção de comportamentos de risco, relacionados com SSR, que corresponderem a assuntos que lhes são mais familiares, cujo neles sentem mais conforto em abordá-los. É ainda indagante com tanta informação nas referências bibliográficas relacionados a ES, os formandos ainda continuam a ter comportamentos de risco.

### Sentimentos de (des)conforto dos formandos diante dos temas de ES/SSR

A escala que mede o grau de conforto face a sexualidade/SSR compunha de 20 itens em que as respostas eram dadas de forma Likert de cinco pontos (1=muito desconfortável; a 5=muito confortável), neste estudo (n=73) obteve-se (M=3.54; DP=.582), o que deu a perceber que os participantes revelaram um grau alto de conforto em tratar temas relacionados com a sexualidade/SSR (tabela 3).

**Tabela 3.** Media geral e desvio padrão da escala de (des)conforto face a ES

	n	M	DP
Grau de conforto	73	3.54	.58267

Fonte: adaptado pelo autor 2015

### Análises inferenciais de (des)conforto em função das variáveis sócio-demográficas

*Género* – não se observou diferenças estatisticamente significativas de atitudes face a sexualidade SSR em função do género [t (71)=1.779; p=.080]. Sendo que as médias estão distribuídas da seguinte modo, sexo masculino (n=47; M=3.63; DP=.589) e sexo feminino (n=26; M=3.38; DP=.543). *Idade* - Os inquiridos apresentaram diferenças estatisticamente significativas de conforto sobre sexualidade em função da idade, [t (71)=4.054; p=.000], os indivíduos mais jovens apresentaram medias elevadas de conforto (n=32; M<sub>18-24 anos</sub> = 3.83; DP

= .528), comparativamente aos mais velhos (n=41; M<sub>25-31 anos</sub> =3.32; DP = .528).

*Religião* - os participantes muçulmanos apresentaram uma média mais baixa do grupo (M=3.2; DP=.504); em relação a dos evangélicos/protestantes (M=3.7; DP=.575) e católicos (M=3.7; DP=.564), (tabela 6); a análise por meio de ANOVA mostrou existência de diferenças estatisticamente significativas entre os grupos religiosos, no seu nível de conforto face a sexualidade: [F (2,70)= 6.813; p=.002].

**Tabela 4.** Distribuição das médias e desvio padrão de conforto em função de religião

Religião	M	DP	Post-Hoc
1. Católica (n=23)	3.78	.56463	1>3*
2. Evangélica/protestante (n=17)	3.72	.57583	3<2*
3. Muçulmana (n=33)	3.29	.50443	

\*. p < 0.05

Fonte: adaptado pelo autor 2015

*Participação de algum curso/formação específica em ES* – os resultados da análise, mostraram que o facto de ter participado de algum curso/formação (n=3; M=3.1; DP=.173), não ter participado (n=65; M=3.5; DP=.583), e não se observou diferenças estatisticamente significativas [t (66)=1.353; p=.181]. *Experiência em ES/SSR* – não se observou diferenças estatisticamente significativas no grau de conforto face sexualidade em função das experiências que tiveram em ES, [t (65)=.609; p=.545 >0.05]; nos que tiveram experiências na área de ES observou-se medias elevadas (n=15; M=3.6; DP=.588), em relação aos que não tiveram (n=52; M=3.5; DP=.578). *Aprendizagem de*

*conteúdos da sexualidade na formação de professores* – observou-se médias elevadas nos que responderam ter aprendido ( $n=60$ ;  $M=3.5$ ;  $DP=.589$ ), e foram baixas naqueles que afirmaram não ter aprendido conteúdos de sexualidade na formação inicial ( $n=10$ ;  $M=3.3$ ;  $DP=.539$ ), e apesar de, as diferenças não serem estatisticamente significativas entre os grupos: [ $t(68)=1.396$ ;  $p=.167 > 0.05$ ].

Os formandos assumiram ter alto grau de conforto, ao se observar os resultados das análises, como em estudos análogos de Reis e Vilar (2003); Belo (2012). Apesar dos participantes deste estudo revelarem um grau de conforto alto, isto é, sentimentos de confortos favoráveis à abordagem de temas da ES de natureza biológicas nas escolas, ainda subsiste neles, sentimentos de desconforto diante de alguns tópicos. Que no entender de Reis, (2003 apud NOTA, 2012) embora que um professor tenha uma atitude favorável em relação a abordagem de temas de sexualidade e tendo acesso a formação nessa matéria, mesmo assim o factor desconforto pode permanecer.

Alguns formandos numa entrevista afirmaram que consideram aspectos socioculturais e psico-afectivas difíceis de ensinar. Porque:

*“não imaginas que em salas de aula eu venha falar por exemplo de masturbação, os alunos todos passarão a rir e criar ruído, no final os alunos nos chamam diante dos seus pais “a professora que insulta” e gosta de falar coisa das boxas entende né! Então acho muito difícil tratar desses aspectos e outros. Eu só vou falar aquilo que aparece no livro do aluno: “ciclo menstrual, a puberdade masculina, etc.” fora disso...”*. (Formanda C)

E pelo facto dos participantes afirmarem que sentem-se mais a vontade e confortável em abordar alguns conteúdos biológicos como anatomia dos órgãos reprodutores, infecções de transmissão sexual, etc., reflectem precisamente o enfoque dado à sexualidade humana no PEA que tiveram, nas disciplinas de Ciências naturais, Educação Moral e Cívica e na Psicopedagogia, cuja ênfase vai para os conteúdos biológicos, assim, não se debate questões de sexualidade numa perspectiva holística e emancipatória com vista a preparação para o ensino da sexualidade numa perspectiva biopsicossocial no ensino básico. A ES desenvolvida neste tipo de paradigma, para Sanchez (2002) reflecte ao um modelo de prevenção de riscos com uma abordagem reducionista à visão biológica da sexualidade. Assim, as dificuldades observadas devem-se em parte, a existência de sentimentos de desconforto face á alguns conteúdos de ES, como exemplo ao tópico masturbação, menstruação e preconceitos e tabus, tal como os resultados de Nota (2012a) e Cortesão et al., (1989).

A religião joga um papel negativo na ES partindo do modelo normativo, moralista, repressor que leva em conta que a sexualidade fora do casamento se afasta de Deus, e leva o indivíduo ao “inferno”. É assim que Vaz et al, (1996) e; Reis e Vilar (2004) assegura que quanto mais o indivíduo se identifica como religioso menor será o seu desconforto e mais distante fica das discussões da sexualidade. Aliado a isso considera-se difícil ensinar, valores morais e culturais, deslaçando valores religiosos dos alunos

em meio escolar, pois, considere-se de facto, falar de sexo, um indivíduo mais adulto e religioso em salas de aula, não é nada fácil embora possível, é considerado tabu que até provoca sentimentos de desconforto.

Em relação a opinião dos formandos revelaram numa entrevista que:

*“Ensinar sexualidade na escola é muito bom pois, pois a medida que vai dando aulas o professor abre espaço para os alunos se sentirem aberto consigo e para com os outros na sua sexualidade individual e colectiva, mas há casos que coloca o professor mão humorado quanto não entendem a finalidade de educação sexual e aí usam as mesmas expressões das aulas para lá fora, por preconceitos trazidos de casa, alguns pela religião que ainda são proibidos de falar assuntos de sexualidade”* (Formandos)

### Associação entre as escalas

As escalas estão bem associadas entre si, excepto a escala de conhecimento, como mostra a tabela 7. Não foi encontrada existência de associação entre o conhecimento com outras escalas como atitudes face a ES, grau de conforto na leccionação de sexualidade, importância atribuída a temas de sexualidade e nem com os métodos de abordagem de ES.

**Tabela 5.** Correlações de atitudes face a ES com o conforto, importância e métodos

		Conhe ciment o	Atitu de	Conf orto	Import ância	Méto do
Conhecime nto	Correl.	.000	.132	.072	-.089	
	Sig.	1.000	.267	.543	.456	
Atitudes	Correl.	.000	-.357**	-.457**	.252*	
	Sig.	1.000	.002	.000	.032	
Conforto	Correl.	.132	.357**	.061	-.224	
	Sig.	.267	.002	.610	.056	

Importância	Correl.	.072	-.457**	.061	-.124
	Sig.	.543	.000	.610	.297
Método	Correl.	-.089	.252*	-.224	-.124
	Sig.	.456	.032	.056	.297

\*\* . A correlação é significativa no nível 0,01

\* . A correlação é significativa no nível 0,05

Fonte: adaptado pelo autor 2015

Verificou-se no entanto, uma maior associação entre as atitudes dos formandos face a sexualidade com o conforto em temas de ES e ( $r = -.457$   $p < 0,01$ ). Quanto maior é o conforto ao abordar temas de sexualidade mais positivas as suas atitudes em relação à ES. De igual modo na associação entre atitudes face a ES e a importância atribuída a temas de sexualidade e ( $r = -.457$   $p < 0,01$ ), isto significa que quanto mais positivas for as atitudes maior será a consideração de temas de sexualidade que promovem uma sexualidade saudável. Foi encontrada uma associação entre as atitudes dos formandos face a sexualidade e os métodos usados em ES ( $r = -.252$   $p < 0,05$ ).

#### 4. Conclusões

Este estudo permitiu evidenciar empiricamente que os formandos do IFP de Montepuez, têm conhecimentos baixos sobre a sexualidade; mas possuem atitudes positivas face a Educação para a sexualidade/SSR em meio escolar, o que também é evidenciado pela importância que atribuem ao ensino desses temas na escola.

E ao considerarem aspectos da sexualidade difíceis de serem ensinados, aqueles que envolvem aspectos afectivos-sexuais e diversidade sexual, que demandam uma reflexão, sobre atitudes, valores e crenças; que promovem o desenvolvimento de competências e de habilidades para a vida, de facto permite, assim, o distanciamento da abordagem em meio escolar da ES/SSR em uma perspectiva emergente.

Pois as aulas de ES acontecem nas disciplinas curriculares (Metodologia das Ciências Naturais, Psicopedagogia e Educação Moral e Cívica) e os métodos usados nessas aulas de eram método “expositivo-apresentativo e educação pelos pares”, que visam o desenvolvimento de comportamentos salutogénicos, caracterizando assim o modelo médico-preventivo, que assume instruções sobre higiene sexual.

Assim, a religião e a idade como um factor que esta correlacionado com o sentimento de desconforto. Os mais adultos e os formandos muçulmanos revelaram sentimentos de desconforto diante de alguns tópicos de ES/SSR, em temas como masturbação, preconceitos e tabus e menstruação em meio escolar.

A experiência na leccionação em ES, participação/formação específica em ES não influenciaram nas atitudes, nos conhecimentos, no sentimento de conforto e nem na importância atribuída a temas de ES/SSR, este dado é explicado pela amostra desses ser insignificante para o universo dos participantes, o que limitou sua comparação e generalização.

Enfim, é relevante que se busque, analise, questione, pesquise novos horizontes e novas formas de leccionar usando os métodos de ensino que envolvem estimulam os formandos pelo interesse da matéria, só assim irão prepara-los para realizar as acções de ES em meio escolar.

É emergente o levantamento de um estudo comparativo ao nível regional ou nacional em diferentes IFP's (por exemplo, Pemba, Lichinga, Nampula, etc) ou em outras instituições privadas que formam profissionais da educação e saúde, com vista a formação de professores não preconceituosos às escalas explicativas sobre natureza bio-psico-social da sexualidade, permitindo a melhor compreensão deste fenómeno, alicerçando o aspecto preconceito contra sexualidade no ambiente escola

#### Referências

COELHO, M. De La Salett G. De O. **Escola e sexualidade: Uma nova orientação educativa**. Tese de Doutoramento em Educação no ramo de Educação Para A Saúde. UPT. Porto. 2011

CORTESÃO, I., SILVA, M. A. & TORRES, M. A. **Educação para uma Sexualidade Humanizada**. Lisboa: Edições Afrontamento, 1989.

FIGUEIRÓ, M. N. D. **Formação de professores sexuais: adiar não é mais possível**. Campinas São Paulo: Mercado de Letras, 2006.

GONÇALVES, R. C.; FALEIRO, J. H. e MALAFAIA, G. **Educação sexual no contexto familiar e escolar: impasses e desafios**. Artigo, HOLOS, Ano 29. Vol. 5. 2013

MACÁRIO, Rui e MARTINS, Maria Helena. **Educação sexual em contexto escolar: outro ano zero?!**. 2011

MINED (Ministério da Educação). **Capacitação dos formadores dos Institutos de formação de Professores sobre abordagem de Temas Transversais**, Maputo, 2014.

MISAU, **Inquérito Nacional sobre saúde reprodutiva e comportamento sexual dos jovens e adolescentes (INJAD)**, Maputo, 2001

NOTA, J. Manuel. **Comportamentos, atitudes e domínio que os professores Ensinos Básico e Secundário Geral (8ª classe) têm sobre as temáticas Sexualidade, Saúde Sexual e Reprodutiva: estudo de caso da Cidade de Maputo**. Monografia Científica para aquisição do grau de licenciatura em Ensino de Biologia e Química. UP, Maputo, 2006 (não editado).

\_\_\_\_\_. **Conhecimentos, atitudes e representações das homossexualidades entre futuros professores de biologia para o ensino secundário geral**. Dissertação de mestrado em educação, especialização em ensino de biologia. UP, Maputo, 2012. (não editado).

\_\_\_\_\_. **Educação Sexual nas Escolas Moçambicanas: uma reflexão sobre as dificuldades e desafios na sua implementação em salas de aulas, com enfoque para o Ensino Básico**. (2013). in: DOXA: **Revista Brasileira de Psicologia e Educação/Universidade Estadual Paulista**. Faculdade de ciências e letras de Araraquara – Vol. 17. UNESP/FCLAR. Laboratório editorial. 2013. pp13-33

\_\_\_\_\_. **Os (des)caminhos da educação sexual nas escolas do ensino básico em Maputo – Moçambique - um estudo sobre as dificuldades e desafios no trabalho em sala de aulas**. (2012a). *Revista Brasileira de Psicologia e Educação (DOXA)*. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de ciências e letras de Araraquara – UNESP. 2013. pp. 13-34

REIS, M. H. e VILAR, D. **A implementação da educação sexual na escola: atitudes dos professores**. *Análise Psicológica*, XXII (4), 737-745. 2004.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. **Educação sexual além da informação**. São Paulo: EPU, 1990.

RIBEIRO, J. M.; PONTES, A. E. e SANTOS, L. R. **Atitudes face à sexualidade nos adolescentes num programa de educação sexual**. *Revista Psicologia, Saúde & Doenças*. 2012. Vol. 13 (2), 340 – 355.

\_\_\_\_\_. **Modelos de intervenção em educação sexual**. Comunicação apresentada no seminário Educação Sexual nas escolas – Desafios e responsabilidades. Lisboa. Portugal. 2002.

SANCHEZ, F. I. **Modelos de intervenção em educação sexual**. Comunicação apresentada no seminário Educação Sexual nas escolas – Desafios e responsabilidades. Lisboa. Portugal. 2002.

VAZ, J. M.; VILAR, D. e CARDOSO, S. (Coord.). **Educação sexual na escola**. Lisboa: Universidade Aberta. 1996.

VILAÇA, M. T. M. Formação contínua de professores/as na educação em sexualidade orientada para a acção: a (auto) supervisão como processo de transformação da identidade e práticas dos/as professores/as, 2010. In F. Teixeira; e tal., **Sexualidade e Educação Sexual: Políticas Educativas, Investigação e Práticas**. (pp.352–361). Braga: CIEd. (<http://www.ua.pt/cidfff/PageText.aspx?id=11400>)

\_\_\_\_\_. Projecto de educação sexual orientado para a acção e participação: efeitos nas escolas, professores, pais e

alunos. In F. Cruz (Org.). **Saúde, cultura e sociedade. Actas do III congresso internacional** (30pp.). Bragança: Associação para a Investigação e Desenvolvimento Sócio-Cultural. 2008.

\_\_\_\_\_. Metodologia de ensino para uma sexualidade positiva e responsável. In **Revista do Centro de Formação Francisco de Holanda**. IE - Universidade do Minho. ELO 19. 2012.

VILAR, Duarte e SOUTO, Elisabete. **A Educação Sexual no Contexto da Formação Profissional**. s/e, editora IIEFP. Portugal. 2008.

VITIELLO, Nelson. **A Educação Sexual Necessária**. In. Revista Brasileira de Sexualidade. SBRASH, Vol. 6, nº 01, 1995.

# INICIAÇÃO SEXUAL DE ADOLESCENTES BRASILEIROS(AS): UMA ASSOCIAÇÃO COM PROBLEMAS SOCIAIS E DE SAÚDE

*Nadirlene Pereira GOMES<sup>1</sup>, Rosana Santos MOTA<sup>2</sup>, Raiane Moreira dos SANTOS<sup>3</sup>, Luana Santos MOURA<sup>4</sup>, Solange Maria dos Anjos GESTEIRA<sup>5</sup>, Climene Laura de CAMARGO<sup>6</sup>*

**Resumo:** No processo de mudanças biopsicossociais vivenciadas na adolescência, a sexualidade se expressa enquanto elemento estruturador da identidade pessoal. Portanto, debater a sexualidade é um assunto necessário para os(as) adolescentes brasileiros(as). O objetivo deste estudo é verificar associação entre iniciação sexual na adolescência e problemas sociais e de saúde. Trata-se de uma pesquisa de natureza quantitativa, do tipo corte transversal, realizada em uma escola pública com 239 adolescentes da faixa etária entre 10 a 19 anos. Do total de participantes, verificou-se que a maioria é do sexo masculino (53,97%). O estudo mostra que os adolescentes com experiência sexual obtiveram maior média de dificuldades na escola, bem como de distúrbios psíquicos e comportamentais e isolamento social. A pesquisa contribui para descortinar a vulnerabilidade de adolescentes diante a interface da iniciação da atividade sexual e os problemas sociais e de saúde, direcionando o olhar de profissionais da saúde e de educadores(as) para o fortalecimento dos programas que ampliem a discussão sobre a sexualidade na adolescência.

**Palavras-chave:** Sexualidade, Adolescentes, Problemas Sociais, Saúde Sexual e Reprodutiva.

## SEXUAL INITIATION OF BRAZILIAN ADOLESCENTS: AN ASSOCIATION WITH SOCIAL AND HEALTH PROBLEMS

**Abstract:** In the process of biopsychosocial changes experienced during adolescence, sexuality is expressed as a structuring element of personal identity. Therefore, discussing sexuality is a necessary issue for Brazilian adolescents. The aim of this study is to assess the association between sexual initiation in adolescence and social and health problems. It is quantitative research, cross-sectional study, conducted in a public school with 239 teenagers aged between 10 to 19 years. Among participants, it was found that the majority are male (53.97%). The study shows that adolescents with sexual experience had higher average difficulties in school, as well as mental and behavioral disorders and social isolation. The research helps to uncover the vulnerability of adolescents on interface of sexual activity initiation and social and health problems, guiding the view of health professionals and educators to strengthen programs that expand the discussion of sexuality in adolescence.

**Keywords:** Sexuality, Adolescent, Social Problems, Sexual and Reproductive Health

## 1. Introdução

O período da adolescência é marcado por uma etapa de transição entre a infância e a vida adulta, sendo uma fase de transformações biológicas, psicológicas e sociais, as quais implicam no crescimento rápido, surgimento dos caracteres sexuais, na estrutura da personalidade e na integração social. Nesse processo de mudanças biopsicossociais, a sexualidade se expressa enquanto elemento estruturador da identidade do(a) adolescente (MACEDO et al., 2013; VIEIRA et al., 2016).

Analisando a história da humanidade, verifica-se que a sexualidade passou por diferentes concepções. Na Antiguidade grega e romana, a vivência da liberdade sexual era experienciada por homens e mulheres que entendiam o sexo não apenas como uma forma de reprodução da espécie humana, mas, especialmente, como um meio de prazer que envolvia sentimentos profundos. No entanto, com a ascensão do Cristianismo, os aspectos referentes à sexualidade passaram a ter relação com a noção de pecado, culminando na visão social de que as questões referentes à sexualidade são vergonhosas e, portanto, devem ser reprimidas (NOLETO, 2016). Essa concepção, até os dias atuais, influencia o comportamento social, principalmente daqueles que tem a responsabilidade de acompanhar e orientar adolescentes.

Debater a sexualidade é um assunto necessário para os(as) adolescentes brasileiros(as), conforme sinaliza a literatura nacional. Pesquisa desenvolvida no Paraná, Brasil, cujos (as)

participantes foram adolescentes com idade entre 12 e 18 anos, verificou que a temática sexualidade ainda é discutida no âmbito escolar na perspectiva do biológico, sem considerar as dimensões sociais, culturais, políticas e afetivas dos(as) adolescentes. Outro estudo, realizado com 27 adolescentes de uma escola estadual de São Paulo, Brasil, verificou que somente 28,8% deles(as) conheciam o significado correto de sexualidade (MAROLA; SANCHES; CARDOSO, 2011). Ao analisar as percepções de estudantes da faixa etária entre 11 a 19 anos, matriculados(as) no ensino fundamental de uma escola municipal de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil, verificou-se que a sexualidade é entendida como sinônimo de atividade sexual (FREITAS; DIAS, 2010).

Estudos apontam que, por não estarem preparados para exercer sua sexualidade, os (as) adolescentes que iniciaram atividade sexual precocemente podem apresentar problemas sociais e de saúde, tais como: desordens psíquicas, baixo rendimento escolar, risco de contrair Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST), gravidez indesejada, prática de aborto e complicações obstétricas (ROSSETTO, SCHERMANN, BERIA, 2014; AZEVEDO et al., 2015). Diante tais implicações/repercussões, nos questionamos: Existe associação entre iniciação sexual na adolescência e problemas sociais e de saúde? Para responder a esse questionamento, delineamos como objetivo: Verificar associação entre iniciação sexual na adolescência e problemas sociais e de saúde.

## 2. Material e Métodos

Trata-se de uma pesquisa de natureza quantitativa, do tipo corte transversal, vinculado a um projeto matriz intitulado: “Universidade e escola pública: buscando estratégias para enfrentar os fatores que interferem no processo ensino/aprendizagem”, sob financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB).

O estudo foi realizado em uma escola pública, localizada em um bairro periférico da cidade de Salvador, Bahia, Brasil. Salvador está localizada na Região Nordeste do Brasil, sendo a capital do Estado da Bahia. Sua área territorial é de 692,819 Km<sup>2</sup>. Essa cidade tem uma população de 2.675.656 habitantes, destes, aproximadamente, 16% são de adolescentes. Os Soteropolitanos, gentílico utilizado para o indivíduo que nasce ou vive em Salvador, são majoritariamente da raça negra (79,5%). O município tem Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH) de 0,759, ocupando a 383 posição entre as cidades do país. Em se tratando da rede Estadual de Ensino, existem atualmente 185 escolas, sendo registradas 86.020 matrículas no ano de 2015 (IBGE, 2016).

A escola, lócus do estudo, tinha 276 estudantes matriculados no turno eleito para a realização da pesquisa. Participaram do estudo 239 adolescentes. A amostra foi estratificada, proporcional ao número de discentes por turma, sendo suficiente um total de 210 alunos, assumindo o erro amostral máximo de 2,35%.

Como requisitos para participar do estudo foram definidos os seguintes critérios de inclusão: estar regularmente matriculado na escola; ser adolescente, o que corresponde faixa etária de 10 a 19 anos de idade. A aproximação com estes estudantes foi favorecida pelas atividades da Ação Curricular em Comunidade e em Sociedade (ACCS), denominada “Abordagem interdisciplinar e transdisciplinar dos problemas de saúde relacionados à violência”. A ACCS em questão consiste em um componente curricular dos cursos de graduação da Universidade Federal da Bahia, com a proposta de sensibilizar os discentes de diversas áreas do conhecimento para o reconhecimento de situações de violência como causa associada aos problemas/agravos à saúde.

Em respeito aos princípios éticos e legais referentes a pesquisas que envolvem seres humanos, foram considerados os escritos da resolução 466/2012. Nesse sentido, o Projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia (CEPEE/UFBA), sob o parecer consubstanciado de nº 384208. Ainda, todos as(os) adolescentes que aceitaram contribuir com a pesquisa, por meio da sua participação, assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, bem como foi solicitado autorização dos responsáveis legais pela assinatura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, em duas vias, sendo uma da pesquisadora e outra da(o) participante.

Com vista ao alcance dos objetivos propostos, foi tomado como variável dependente experiência sexual previa. As variáveis

independentes foram: sociodemográficas (sexo, idade, religião, raça, escolaridade, convívio familiar, trabalho); sexuais e reprodutivas (idade da primeira relação sexual, uso de preservativo, gravidez); problemas sociais e de saúde dos adolescentes (desordens psíquicas, problemas de saúde, isolamento social e comportamental, problemas na escola).

O agrupamento das variáveis referentes aos problemas sociais e de saúde se deu de acordo com o Drug Use Screening Inventory (DUSI), instrumento adaptado e validado no Brasil, composto por 149 questões divididas em 10 áreas com a finalidade de quantificar a intensidade de problemas para os adolescentes. A quantificação dos problemas por área é realizada através das somas das respostas positivas em cada área. Para esse manuscrito, foram utilizadas as quatro áreas referidas anteriormente.

Os dados foram coletados por meio da entrevista, entre os meses de outubro de 2014 e janeiro de 2015, através de um formulário padronizado. Esses foram armazenados no programa Excel, e posteriormente, transportados para o Programa Stata versão 12, software utilizado para as análises.

A princípio foi efetuada uma análise exploratória com vista a caracterização da população do estudo. A identificação da associação entre as variáveis foi estimada por meio das RP (razões de prevalência) com os seus respectivos intervalos de confiança.

Para as variáveis referentes aos problemas sociais e de saúde, foi utilizado o teste t de Student, com nível de significância ( $p < 0,05$ ).

### 3. Resultados

A população do estudo foi constituída por 239 adolescentes. Destes, a maioria é do sexo masculino (53,97%), com idade entre 10 e 14 anos (59,83%), preferiram não possuir religião (53,14%), autodeclarados da raça negra (76,57%), cursando o 6º ou 7º ano do ensino fundamental (64,85%).

Com relação ao convívio familiar, 55,23%, referiram não residir com ambos os pais, sendo que a maioria não contribui na renda familiar (95,40%).

Concernente às variáveis sexuais e reprodutivas, 36,40% já tiveram a primeira experiência sexual, sendo que esta ocorreu em sua maioria na faixa etária entre 10 e 14 anos (82,76%). Entre os que tiveram experiência sexual, 50,57% declaram fazer uso regularmente do preservativo e quase 6% estiveram grávidas ou engravidaram suas companheiras (Tabela 1).

**Tabela 1 - Caracterização sociodemográficas, sexuais e reprodutivas dos(as) adolescentes escolares. Salvador, Bahia, 2015. (n= 239)**

VARIÁVEIS	N	(%)
<b>SEXO</b>		
Feminino	110	46,03
Masculino	129	53,97
<b>IDADE</b>		
10 a 14 anos	143	59,83
15 a 19 anos	96	40,17
<b>RELIGIÃO</b>		
Sim	112	46,86
Não	127	53,14
<b>RAÇA</b>		
Negra	183	76,57
Não-negra	56	23,43
<b>SERIE DE ESTUDO</b>		
6º/7º ano	155	64,85
8º/9º ano	84	35,15
<b>CONVÍVIO FAMILIAR</b>		
Pais	107	44,77
Outros	132	55,23
<b>TRABALHO</b>		
Sim	11	4,60
Não	228	95,40
<b>RELAÇÃO SEXUAL</b>		
Sim	87	36,40
Não	152	63,60
<b>IDADE DA 1ª RELAÇÃO SEXUAL (N=87)</b>		
10 a 14 anos	72	82,76
15 a 19 anos	15	17,24
<b>PRESERVATIVO (N=87)</b>		
Sim	44	50,57
Não	43	49,43
<b>GRAVIDEZ (N=87)</b>		
Sim	5	5,74
Não	82	94,26

A análise bivariada (tabela 2) permitiu identificar associação positiva e estatisticamente significativa entre início da atividade sexual e o sexo masculino (RP = 2,48 e IC95%: 1,42 – 4,28). O estudo também evidenciou, com significância estatística, que as co-variáveis: maior escolaridade (RP = 0,03 e IC95%: 0,00 – 0,10) e não contribuir financeiramente para o sustento da família (RP =

0,19 e IC95%: 0,05 – 0,77) se constituiu enquanto fator de proteção para já ter vivenciado a primeira relação sexual

Verifica-se ainda que as variáveis pertencer a menor faixa- etária (RP = 1,15 e IC95%: 0,67 – 1,98), não preferir religião (RP = 1,41 e IC95%: 0,83 – 2,41) e não conviver com ambos os pais (RP = 1,07 e IC95%: 0,63 – 1,82) foram associadas à iniciação sexual na adolescência.

**Tabela 2 - Associação entre sexualidade na adolescência segundo variáveis sociodemográficas. Salvador, Bahia, 2015. (n= 239)**

VARIÁVEIS	N	Relação Sexual Sim	Razão de Prevalência (PR)	IC (95%)
<b>SEXO</b>				
Feminino	110	28 (25,45)	1	
Masculino	129	59 (45,74)	2,48	1,42 – 4,28
<b>IDADE</b>				
10 a 14 anos	143	54 (37,76)	1,15	0,67 – 1,98
15 a 19 anos	96	33 (34,38)	1	
<b>RELIGIÃO</b>				
Sim	112	36 (32,14)	1	
Não	127	51 (40,16)	1,41	0,83 – 2,41
<b>RAÇA</b>				
Negra	183	71 (38,80)	1,58	0,82 – 3,04
Não-negra	56	16 (28,57)	1	
<b>SERIE DE ESTUDO</b>				
6º/7º ano	155	84 (54,19)	1	
8º/9º ano	84	3 (13,57)	0,03	0,00 – 0,10
<b>CONVÍVIO FAMILIAR</b>				
Pais	107	38 (35,51)	1	
Outros	132	49 (47,12)	1,07	0,63 – 1,82
<b>TRABALHO</b>				
Sim	11	8 (72,73)	1	
Não	228	79 (34,65)	0,19	0,05 – 0,77

No que tange aos problemas sociais e de saúde, foi identificado, com significância estatística, que os adolescentes que já iniciaram atividade sexual obtiveram maior média de problemas na escola.

Observa-se também que as maiores médias de desordens psíquicas, isolamento social e comportamental, bem como problemas de saúde, foram verificadas entre adolescentes que tiveram experiência sexual.

**Tabela 3 - Média dos problemas sociais e de saúde de adolescentes conforme início de atividade sexual na adolescência. Salvador, Bahia, 2015. (n= 239).**

VARIÁVEIS	Iniciou atividade sexual	iniciou atividade sexual	p – valor
	SIM= 87 Média (desvio padrão)	NÃO=152 Média (desvio padrão)	
DESORDENS PSÍQUICAS	6,54 (3,6)	6,05 (3,3)	0,30
PROBLEMAS DE SAÚDE	3,19 (1,8)	2,76 (1,7)	0,07
ISOLAMENTO SOCIAL E COMPORTAMENTO	6,36 (3,0)	5,63 (2,8)	<b>0,06</b>
PROBLEMAS NA ESCOLA	7,09 (3,3)	5,26 (2,8)	<b>0,00</b>

#### 4. Discussão

O estudo aponta para uma predominância do sexo masculino dentre os adolescentes que compuseram a amostra, os quais em sua maioria já tiveram a primeira experiência sexual. Ressalta-se que essas variáveis apresentaram associação significativa, o que sugere a influência das diferenças de gênero no comportamento masculino. Pesquisa de revisão da literatura também aponta a desigualdade de gênero como um fator preponderante para a conduta sexual dos meninos. Estes são estimulados a praticar o sexo com diferentes parceiras no intuito de provar sua heterossexualidade (SANTOS et al., 2015). Isso se dá devido à necessidade de firmar socialmente a sua identidade sexual como masculina, e assim se

auto afirmar como homem. Exemplo disso é que não é incomum serem, ainda na adolescência, levados a iniciação sexual com prostitutas. Evento que os garantem aceitação dentre o grupo, característica marcante nesta fase da vida (MOTA et al., 2014).

Soma-se a precocidade desse público em iniciar as suas atividades sexuais. Pesquisas nacionais e internacionais revelam que meninos geralmente iniciam as atividades sexuais mais cedo do que meninas (BORGES et al., 2016; GONÇALVES et al, 2015; SANTOS et al., 2015;). Embora o grupo estudado tenha majoritariamente pertencido a séries escolares iniciais, chama atenção à existência de associação entre a menor faixa etária e relato de início das atividades sexuais, sinalizando para a proteção de adolescentes que se encontram em séries mais avançadas.

Estudo realizado na Espanha, com 2.225 adolescentes de escolas públicas e privadas corrobora em serem os estudantes com faixa etária em torno de 14 anos e com menor escolaridade os mais expostos a iniciação sexual precoce (CARRIÓN; BLANCO, 2012). No âmbito nacional, pesquisa realizada na Região Sul do Brasil, com 4.325 adolescentes que iniciaram as atividades sexuais até os 14 anos, também identificou associação com esse evento e a menor escolaridade (SANTOS et al., 2015). O papel da influência de gênero no comportamento dos adolescentes também é apontado por estudo realizado nos Estados Unidos (WRIGHT; VAUGHN; MAYNARD, 2014).

A pouca idade também se constitui fator que predispõe o adolescente ao uso não regular de preservativos. Nesse quesito, aproximadamente metade dos adolescentes afirmaram não fazerem uso da camisinha como método contraceptivo. Proporção menor (31,3%) do uso de preservativo foi encontrada entre 166 estudantes de escolas públicas de São Paulo, Brasil (JARDIM; SANTOS, 2012). No entanto, outra pesquisa de âmbito nacional, realizada com estudantes de todas as capitais do país, apontou prevalência de 73,5% do uso do dispositivo na última relação sexual (CAMPOS et al., 2014). Esta realidade se constitui importante fator de risco para outros agravos como Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST), assim como para gestação indesejada. Este último encontrado em nosso estudo, apesar de em poucos casos (5,74%), se comparado aos adolescentes de camadas populares (27,3%), porém superior a prevalência encontrada entre adolescentes da classe média, de acordo com estudo realizado em Belo Horizonte, com 648 adolescentes e jovens (CHACHAM; MAIA; CAMARGO, 2012).

Vale referir que todas essas situações que vulnerabilizam o adolescente tem se mostrado mais evidente em populações da raça negra, maioria encontrada no perfil dos estudantes da pesquisa. Outros estudos nacionais, como os realizados em Vitória, Espírito Santo, Brasil e na cidade de Salvador, com adolescentes estudantes de escolas de bairros periféricos, ratifica a maior proporção de estudantes da raça negra, revelando à maior vulnerabilidade desses indivíduos as iniquidades sociais (CALOTI; AMORIM, 2015).

Esta população que se encontra à margem social é também a que vivencia outros processos de desestruturação, como a convivência em conjunturas familiares desestruturadas. Tal contexto contribui ainda para a iniciação sexual nesta fase, visto que as famílias sem presença dos pais e com vínculos familiares frágeis, bem como o ambiente de convivência dos adolescentes, têm grande influência na idade de início da atividade sexual (SANTOS et al., 2015).

A família se constitui ambiente formador de adolescentes, a qual também influencia na escolha ou não de uma religião, conforme apontado por estudo qualitativo realizado com adolescentes do interior de Santa Catarina (DROSDEK; GERONASSO, 2015). Importante evidenciar que o público em questão preferiu não pertencer a uma religião, o que se comportou como fator associado à iniciação sexual. Dados convergentes foram identificados em outros estudos brasileiros com público semelhante, nos estados Ceará, Espírito Santo, Pará e Rio Grande do Sul, os quais apontaram associação entre preferir religião e menor comportamento de risco sexual na adolescência (ZAPPE; DELL'AGLIO, 2016). No âmbito internacional, pesquisa realizada com 90.202 adolescentes americanos também reforça a influência da religião como um fator de proteção para comportamentos problemáticos de adolescentes (WRIGHT; VAUGHN; MAYNARD, 2014).

No que se refere a contribuição financeira, independente da conformação familiar, os adolescentes em questão não contribuem para o sustento do lar (95,40%), o que demonstra um

elemento protetivo para este público. Estudo realizado no estado do Pará, Brasil, com 603 escolares, com idade entre 14 e 19 anos, também sinaliza que 82,26% desses(as) participantes não tem emprego (SILVA et al., 2015).

Com relação aos problemas de saúde, a experiência sexual na adolescência encontra-se como fator que predispõe o grupo a problemas de natureza física, assim como desordens psíquicas. Corroborando esses achados, estudo nacional realizado com 4.325 adolescentes, no estado do Rio Grande do Sul, evidenciou que a prática sexual antes dos 15 anos esteve diretamente relacionada a comportamentos de risco à saúde, tais como vulnerabilidade psíquica (dependência química), ISTs e gravidez indesejada (GONÇALVES et al., 2015). No mesmo sentido, pesquisa internacional, realizada na América do Norte, com adolescentes do sexo feminino também direciona para maior vulnerabilidade a problemas de saúde entre as adolescentes que iniciam as atividades sexuais em idade precoce (MEJÍA-MENDOZA et al., 2015).

Ademais os adolescentes que iniciam suas atividades sexuais ainda enfrentam problemas de interação social e de ordem comportamental, repercutindo ainda nas atividades escolares. Tais achados são respaldados em pesquisas nacionais e internacionais que apontam para a associação entre o início das atividades sexuais na adolescência com maior risco para o consumo de bebidas alcoólicas, episódio de embriaguez, consumo de drogas, comportamento agressivo, bem como baixo desempenho escolar (GONÇALVES et al., 2015; MEJÍA-MENDOZA et

al., 2015; ROSSETTO, SCHERMANN; BERIA, 2014).

Considerando as repercussões desses eventos para a saúde e o desenvolvimento social dos adolescentes, são necessárias ações educativas com a finalidade de garantir o empoderamento desse público para o exercício da sexualidade de forma segura e consciente. Nesse sentido, a articulação entre os setores da saúde e da educação é essencial. Essa articulação pode se dá por meio do Programa Saúde na Escola, que tem como um de seus objetivos a ampliação das ações executadas pelos sistemas de saúde e educação com vistas à atenção integral à saúde dos adolescentes (SILVA et al., 2014).

## 5. Considerações

O estudo aponta que os estudantes do sexo masculino têm 2,54 chances a mais de ter tido a primeira experiência sexual se comparado ao sexo feminino. Maior escolaridade e não contribuir financeiramente com o sustento da família se constituíram enquanto fator de proteção para iniciação sexual nesta fase da vida. Ainda, foi identificado que os adolescentes que referiram já ter tido a primeira experiência sexual apresentaram maiores médias de problemas sociais e de saúde.

A maior vulnerabilidade dos meninos para a iniciação sexual na adolescência evidencia a necessidade de um olhar sobre a ótica de gênero, tendo em vista a construção cultural que incentiva a experiência sexual masculina de forma precoce e impulsiva. Nesse sentido, urge a necessidade

de descontração da desigualdade de gênero, sendo o espaço escolar um ambiente singular para tal.

O estudo também contribui para descortinar a vulnerabilidade de adolescentes a problemas sociais e de saúde diante da iniciação sexual sem o devido empoderamento, o que direciona para o imperativo fortalecimento dos programas que ampliem a discussão sobre a sexualidade na adolescência nos diversos espaços sociais, contribuindo para a autonomia desses indivíduos. Nesse sentido, o Programa Saúde na Escola (PSE), por meio da articulação entre os setores da saúde e educação, constitui-se um caminho de proteção ao adolescente. Isso porque, dentre suas primícias, busca promover ações capazes de favorecer o enfrentamento das vulnerabilidades que possam comprometer o pleno desenvolvimento escolar.

## Referências

AZEVEDO, W. F. et al. **Complicações da gravidez na adolescência**: revisão sistemática da literatura. Einstein (São Paulo), v. 13, n. 4, p. 618-626, 2015. <<http://dx.doi.org/10.1590/S1679-45082015RW3127>>.

Borges, A. L. V. et al. **ERICA: início da vida sexual e contracepção em adolescentes brasileiros**. Revista de Saúde Pública. 2016. <<http://dx.doi.org/10.1590/S01518-8787.2016050006686>>.

CALOTI, V. A., AMORIM, R. C. **Considerações sobre o racismo no Brasil, a partir das representações acerca do negro, no imaginário das Escolas Públicas**, na Grande Vitória/ES. Revista Simbiótica, v. 2, n. 01, 2015.

CAMPOS, M. O. et al. **Comportamento sexual em adolescentes brasileiros, Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE 2012)**.

Revista Brasileira de Epidemiologia, p.116-130. 2014. <<http://doi.org/10.1590/1809-4503201400050010>>.

CARRIÓN, J. R., BLANCO, C. I. T. **Conductas sexuales en adolescentes de 12 a 17 años de Andalucía**. Gaceta Sanitaria, v. 26, n. 6, p.519-524, 2012. <<http://dx.doi.org/10.1016/j.gaceta.2012.02.005>>.

CECCARELLI, P. R. **Mitos, sexualidade e repressão**. Ciência e Cultura, v. 64, n. 1, p. 31-35, 2012.

CHACHAM, A. S., MAIA, M. B., CAMARGO, M. B. **Autonomia, gênero e gravidez na adolescência: uma análise comparativa da experiência de adolescentes e mulheres jovens provenientes de camadas médias e populares em Belo Horizonte**. Revista Brasileira de Estudos Populacionais, v. 29, n. 2, p. 389-407, 2012. <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-30982012000200010>>.

DROSDEK, L. P., GERONASSO, M. C. H. **A influência da espiritualidade nos relacionamentos interpessoais de adolescentes que fazem parte do programa Jovem Aprendiz**. Revista Psicologia em Foco, v. 7, n. 10, p. 35-53, 2015.

FREITAS, K. R., DIAS, S.M. Z. Percepções de adolescentes sobre sua sexualidade. **Texto e Contexto-Enfermagem**, v. 19, n. 2, p. 351-357, 2010. <<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-07072010000200017>>.

GONÇALVES, H. **Início da vida sexual entre adolescentes (10 a 14 anos) e comportamentos em saúde**. Revista Brasileira de Epidemiologia, v.18, n. 1, p. 1-18, 2015. <<http://dx.doi.org/10.1590/1980-54972015000100003>>. IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo 2016. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=292740>>. Acesso em: 14 ago. 2016.

JARDIM, D. P.; SANTOS, E. F. **Uso do preservativo masculino por adolescentes no início da vida sexual**. Adolescência & Saúde, v. 9, n. 2, p. 37-44, 2012.

MACEDO, S. R. H. et al. **Adolescência e sexualidade: scripts sexuais a partir das representações sociais.** Revista Brasileira de Enfermagem, v. 66, n. 1, p. 103-109, 2013. <<http://dx.doi.org/10.1590/S0034-71672013000100016>>.

MAROLA, C. A. G., SANCHES, C. S. M., CARDOSO, L. M. **Formação de conceitos em sexualidade na adolescência e suas influências.** Psicologia da Educação, n. 33, p. 95-118, 2011. <

MEJÍA-MENDOZA, M. L. et al. **Condiciones socioculturales y experiencia del embarazo en adolescentes de Jalisco, México: estudio cualitativo.** Revista Colombiana de Obstetricia y Ginecología, v. 66, n. 4, p. 242-252, 2015.

MOTA, R. S., MATIAS, M. S., CAMARGO, C. L., GOMES, N. P., DINIZ, N. M. F., RODRIGUES, A. D. **Sexualidad, embarazo y violencia doméstica: Experiencias de adolescentes brasileñas.** Index de Enfermería, v. 23, n. 3, p. 139-143, 2014.

NOLETO, R. S. **Religião e sexualidade: dilemas contemporâneos brasileiros.** Cadernos Pagu, n. 46, p. 471-479, 2016. <<http://dx.doi.org/10.1590/18094449201600460471>>.

NOVA, I. S. V. et al. **Ocorrência do bullying entre alunos de uma escola pública do município de Salvador, Brasil.** Revista de Ciências Médicas Biológicas, v. 14, n. 3, p. 338-342, 2015.

ROSSETTO, M. S., SCHERMANN, L. B., BERIA, J. U. **Maternidade na adolescência: indicadores emocionais negativos e fatores associados em mães de 14 a 16 anos em Porto Alegre, RS, Brasil.** Ciência e Saúde Coletiva, v. 19, n. 10, p. 4235-4246, 2014. <<http://dx.doi.org/10.1590/1413-812320141910.12082013>>

SANTOS T. M. B., ALBUQUERQUE L. B. B., BANDEIRA C. F., COLARES V. S. A. **Fatores que contribuem para o início da atividade sexual em adolescentes: revisão integrativa.** Revista de Atenção à Saúde, v. 13, no 44, p. 64-70, 2015. <<http://dx.doi.org/10.13037/ras.vol13n44.2668>>.

SILVA M.A.I., et al.; **O olhar de professores sobre o bullying e implicações para a atuação da enfermagem.** Revista da Escola de Enfermagem da USP, v 48, n 4, p 723-30, 2014. <<http://dx.doi.org/10.1590/S0080-623420140000400021>>.

SILVA, A., S. N. et al. **Início da vida sexual em adolescentes escolares: um estudo transversal sobre comportamento sexual de risco em Abaetetuba, Estado do Pará, Brasil.** Revista Pan-Americana de Saúde, v. 6, n. 3, p. 27-34, 2015. <<http://dx.doi.org/10.5123/S2176-62232015000300004>>.

VANZIN, R. et al. **Vida sexual de adolescentes escolares da rede pública de Porto Velho-RO.** Aletheia, n. 41, p. 109-120, 2013.

VIEIRA, K. F. L. et al. **Representação Social das Relações Sexuais: um Estudo Transgeracional entre Mulheres.** Psicologia: Ciência e Profissão, v. 36, n. 2, p. 329-340, 2016. <<http://dx.doi.org/10.1590/1982-3703001752013>>.

WRIGHT, C. P. S., VAUGHN, M. G, MAYNARD, B. R. **Religiosidade e violência entre adolescentes nos Estados Unidos: Os resultados da Pesquisa Nacional sobre Uso de Drogas e Saúde 2006-2010.** Journal of Interpersonal Violence, v. 29, n. 7, p. 1178-1200. <<http://doi.org/10.1177/0886260513506279>>

ZAPPE, J. G., DELL'AGLIO, D. D. **Variáveis pessoais e contextuais associadas a comportamentos de risco em adolescentes.** Jornal Brasileiro de Psiquiatria, v. 65, n. 1, p. 44-52. <<http://dx.doi.org/10.1590/0047-2085000000102>>

# DISFUNÇÃO ERÉTIL COMO SINTOMA DE PREJUÍZO NA IDENTIDADE MASCULINA

Alessandra Munhoz LAZDAN<sup>33</sup> & Paulo Rennes Marçal RIBEIRO<sup>34</sup>

**RESUMO:** A partir da análise de quatro casos atendidos em consultório psicológico com sintoma de disfunção erétil, configuramos alguns aspectos da psicologia masculina, analisados tomando-se como referencial a Psicologia Analítica de C. G. Jung. O estudo mostrou que este sintoma associa-se a falhas na identidade masculina, tanto advindos do passado, constituídos na relação familiar, como por fatores do momento presente. O ponto de maior conflito encontrado, foi a dificuldade que os homens encontram em lidar com aspectos femininos de sua psique, aspectos situados no plano inconsciente. Estes traços equivaleriam a renunciar à unilateralidade da postura puramente masculina, que aprisiona o homem num perfil de constante atividade e potência, para poder vivenciar momentos de passividade e receptividade, próprios do elemento feminino. Segundo o referencial teórico adotado, o desenvolvimento desses aspectos e a reconfiguração da concepção de masculinidade seriam o caminho para a cura da disfunção sexual masculina.

**Palavras-chave:** Sexualidade. Masculinidade. Disfunção erétil. Psicologia clínica

## ERECTILE DYSFUNCTION AS A SYMPTOM OF THE FAILURE IN MASCULINE IDENTITY

**ABSTRACT:** Considering the analysis of four cases of patients treated in a psychological office suffering from erectile dysfunction, we shaped some aspects of male psychology and analyzed it taking as reference the Analytical Psychology of C. G. Jung. The study showed that this symptom is associated with failures in masculine identity, arisen in the past, built in the familiar relations, as well as the ones caused by factors in the present moment. The major conflicting point found was the men's difficulty in coping with feminine's aspects of their psyche, placed at the unconscious level. These aspects amount to renouncing the unilaterality of purely masculine attitude, which confine the man in a profile of constant activity and power to experience moments of passivity and receptivity, which are typical of feminine elements. According to the theoretical approach, the development of these aspects and the remaking of the masculine concept would be the way to cure the male sexual dysfunction.

**Keywords:** Sexuality. Masculinity. Erectile dysfunction. Psychology, Clinical

---

<sup>33</sup> Mestre em Educação Sexual pela Universidade Estadual Paulista UNESP. São Paulo State University. E-mail: [amlazdan@yahoo.com.br](mailto:amlazdan@yahoo.com.br)

<sup>34</sup> Doutor em Saúde Mental e Livre-Docente em Sexologia e Educação Sexual. Professor e coordenador do Curso de Mestrado em Educação Sexual Universidade Estadual Paulista UNESP. São Paulo State University. E-mail: [paulorennes@fclar.unesp.br](mailto:paulorennes@fclar.unesp.br)

## INTRODUÇÃO

É comum observarmos na psicologia masculina como as questões emocionais se refletem no campo da sexualidade. Independentemente da queixa inicial do homem que procura por psicoterapia, a questão sexual, se não vem como motivo inicial, acaba por se infiltrar na demanda masculina.

Reflexo dessa temática é visualizado nas disfunções sexuais masculinas. Aparentemente sem relação causal, os conflitos vivenciados internamente pelos homens, sejam por questões profissionais, familiares, afetivas ou até existenciais, canalizam na inibição libidinal. A relação tão direta da psique masculina com a sexualidade, no que tange à manifestação de sintomas, não é esclarecida. O fato é que a sexualidade parece, com certa frequência, ser o principal medidor do estado psicológico masculino.

A disfunção erétil se mostra como um importante sintoma entre as dificuldades encontradas pelos homens e que faz com que eles busquem ajuda.

A partir dos casos atendidos com esta queixa no consultório, é possível delinear algumas configurações de referenciais estruturantes da psicologia masculina. Para compreendermos os comprometimentos encontrados nos casos relatados mais adiante, se faz necessário antes apresentarmos alguns parâmetros do que seriam disposições saudáveis da sexualidade masculina.

Este trabalho adotou como referencial teórico norteador a Psicologia Analítica de C.G. Jung.

Sumariamente, os referenciais iniciais que promovem a constituição do ser humano partem das relações com o pai e a mãe. Em especial no desenvolvimento do menino, a identificação positiva paterna é crucial para uma boa estrutura psicológica, a qual pode fornecer o aparato necessário para o enfrentamento dos reveses da vida. Mas o vínculo positivo com a figura materna também se faz imprescindível para a edificação da estrutura afetiva do homem, a qual será responsável para a formação de seus padrões de relacionamento afetivo.

De acordo com Verena Kast (1997), o bom amparo materno na formação do garoto lhe proporciona sensações de aconchego e proteção, sentimentos de aprovação, dando-lhe a ideia de que ele é interessante e significativo. Os cuidados maternos iniciais, quando feito com carinho e cuidado, asseguram ao homem um relacionamento positivo e sintonizado com o próprio corpo. Este relacionamento também oferece uma visão positiva da vida e das pessoas. Para que a constelação do relacionamento materno fique completa, é importante que a mãe saiba desligar-se do filho na idade que lhe for apropriada, permitindo dessa maneira, o desenvolvimento de sua autonomia e a atuação mais presente do pai. Infelizmente, é raro encontrar mães, referindo-se a estas com os aspectos maternais evidenciados e preservados, que conseguem fazer esse desligamento adequado do filho.

Ao fruto dessas experiências com a figura materna, Carl Gustav Jung (1987), autor da Psicologia Analítica, dá o nome de anima ou a

parte feminina do homem. A anima é considerada o referencial de toda a experiência do homem com a mulher, sendo entendida como a contrassexualidade que se encontra no nível inconsciente masculino. Assim ele explica:

Não há homem algum tão exclusivamente masculino que não possua em si algo de feminino. (...) O homem considera uma virtude reprimir da melhor maneira possível seus traços femininos. A repressão de tendências e traços femininos determina um acúmulo dessas pretensões no inconsciente. (p. 65)

De acordo essa teoria, a psicologia do homem se baseará não apenas com norteadores masculinos, mas também com sua parte feminina, como será ilustrado nos exemplos adiante.

No tocante à configuração positiva da herança paterna na composição da identidade masculina, encontramos relações de pai e filho de cumplicidade, nas quais são transmitidos os valores e opiniões paternas, direcionando o garoto para as adaptações externas e valorização da cultura a qual pertencem. O pai mostra orgulho pelo filho, que, por sua vez, faz esforço para ter este reconhecimento. O filho demonstra ter opiniões fortes, espírito de conquista e maior propensão ao sucesso na vida. No entanto, tal relação pode vir acompanhada de uma exclusão ou minimização da figura e valores maternos, propiciando ao menino sensações exageradas de confiança e segurança, não lhe dando abertura para falhas ou frustrações (KAST, 1997).

A dimensão masculina é nomeada animus na teoria junguiana e é responsável pelo poder da razão e discriminação. Portanto, o masculino é o

elemento que separa o indivíduo dos laços maternos, que em excesso, tende a sufocar a atrofiar seu desenvolvimento. O animus também é qualificado pela ação, progresso e participação do indivíduo na cultura (JUNG, E., 2003). O desenvolvimento saudável do masculino dá forma às qualidades femininas e norteia o homem na sua adaptação e sucesso na vida.

O primeiro caso a ser relatado ilustra esses referenciais positivos paternos e a descompensação destes na terceira idade. Trata-se de um senhor de 72 anos que veio ao psicólogo por indicação de seu urologista. Estava viúvo havia um ano e começara a namorar havia uns três meses. Queixava-se de disfunção erétil. Segundo ele, apesar da idade, seu urologista lhe afirmou que sua saúde estava perfeita e que seu caso não teria justificativa fisiológica. Também não desejava fazer uso de medicamento. Ao investigar sua trajetória de vida, não se notava nada que pudesse sinalizar algum prejuízo no seu referencial masculino. Ao contrário, ele era um verdadeiro exemplo de saúde física e psicológica. Veio de uma família estruturada, com relações parentais harmoniosas. Casou e constituiu uma família igualmente estruturada e harmoniosa, como filhos casados e bem formados, com vida profissional e financeira estável. Segundo ele, sempre teve uma vida afetiva e sexual satisfatória com a esposa, que falecera de câncer havia um ano. Mostrava ter elaborado o luto e estar aberto para a nova relação. Aprendeu seu ofício de eletricista com o pai, trabalho do qual se orgulhava e que trabalhava até os dias atuais, porém de maneira mais moderada devido aos riscos que a

profissão oferecia. Neste ponto, seu discurso, que até então era fluente, teve leve declínio na expressão. Quando questionado sobre o sentimento em ter que interromper parte de suas atividades (como subir no telhado, por exemplo), revelou sua sensação de impotência, impacto este generalizado para a nova condição que adentrara, a terceira idade.

Como um representante fiel do complexo paterno, ou seja, toda a configuração psíquica que estiver voltada para a questão paterna, este senhor se identificava pelo que ele produzia, provia e sustentava. Uma das características prejudiciais desse funcionamento, como abordado anteriormente por Kast, é a pouca abertura para a frustração e o “não fazer”, faltando outros referenciais para que o homem possa se sustentar como um ser. Como diz James Hollis (2008), a satisfação pessoal é sacrificada em nome do trabalho e da responsabilidade. Neste caso, o caminho para o restabelecimento psíquico e sexual daquele senhor, foi o reconhecimento por tudo que ele havia produzido e constituído, como forma de validar seu potencial como homem, e a desvinculação de sua identidade masculina dos meios de produção, dando abertura para novos referenciais de ser, como o prazer e o deleite.

Mas considerando-se um desenvolvimento com pais carregados por complexos negativos, ou seja, que venham a desqualificar ou prejudicar a expressão espontânea do indivíduo, os reflexos sobre a sexualidade ficam ainda mais evidentes. São os casos nos quais são vivenciadas experiências com pais castradores ou mães

excessivamente contenedoras, que inibem a autonomia da criança ou do jovem.

Este seria o exemplo do rapaz de 23 anos que chamarei de J. Com demanda para tratamento de disfunção erétil, teve uma conflituosa relação com o pai, figura áspera e rígida, criticando J. em todas as suas escolhas e comportamento. J. sentia-se fraco e impotente diante do pai, não encontrado nenhum caminho que pudesse satisfazê-lo ou ter seu reconhecimento. Embora J. confrontasse algumas vezes o pai, não conseguia desvencilhar-se das mensagens destrutivas que recebia, reforçando com isso sua impotência. O princípio masculino, ou o animus, que equivaleria aos sentimentos de segurança, competência e poder pessoal, assim resumido por Hollis (2008), foram desfigurados pelas projeções negativas do pai. Segundo Jean S. Bolen (2010), faz parte do perfil de muitos homens pertencentes e identificados com a cultura patriarcal a tendência ao autoritarismo e competição com os filhos. Para eles, sua autoridade não deve ser confrontada e a independência dos filhos lhes corresponde a uma ameaça ao seu poder. As esposas desses homens frequentemente são submissas e com poucas forças para defender os filhos.

O sistema patriarcal, seguindo o pensamento de Bolen (2010), tende ao unilateralismo, excluindo dimensões do feminino, por exemplo, como o contato com as emoções, os instintos e a sensualidade. Podemos agregar aos aspectos subjugados, a prática do cuidado e do vínculo. É importante advertir, contudo, que este padrão de comportamento não corresponde à

totalidade dos homens, mas uma tendência a certa rigidez do pensamento e atitudes.

O caminho para a solução do conflito, no caso de J., seria o confronto e a diferenciação com os valores de seu pai, consentindo-lhe abertura para a descoberta e desenvolvimento de seus próprios referenciais. Uma das maiores dificuldades do homem, segundo Hollis (2008), é defrontar-se com o estado de medo e vulnerabilidade. E a questão do poder é central na dinâmica masculina. Provavelmente, respeitando a ideia do autor, o pai de J. assumia o papel autoritarista como meio de compensação de uma identidade fraca e também impotente. Caberia então ao rapaz assumir tais perspectivas a fim de construir uma identidade mais autêntica e sólida baseada em exemplos mais construtivos, com homens que pudessem reconhecer seu valor, além de seu pai. Para Hollis (2008), a transformação é individual e necessária. Enquanto o homem não tomar consciência de sua ferida, continuará perpetuando a raiva (como o pai de J.) ou distanciando-se uns dos outros por conta da vergonha e falta de habilidade com sua fragilidade.

Os casos discutidos acima são exemplos de feridas no princípio masculino nos homens. Em geral, as falhas são causadas por prejuízo na relação pai-filho, por aptidões não desenvolvidas no pai, e que podem ser transferidas como ausência no desenvolvimento do filho, e na maior parte das vezes, pela falta de ritos de passagem que iniciariam os homens na vida adulta com um “ensinamento” para tal. Hollis (2008) confessa que ansiava o momento em que os adultos o chamariam secretamente e lhe revelasse os

mistérios que pudessem libertá-lo da infância para a vida adulta, assim como os ensinamentos de como ser homem. Infelizmente, esses adultos também não haviam sido iniciados para a adultez como idealizara, mas como em muitas tribos indígenas ainda ocorre.

Os próximos relatos reportam-se ao relacionamento masculino com as imagens do feminino – na concepção junguiana – interior e exterior. De acordo com o analista junguiano James Hillman (1990), a alma seria responsável pela ligação com o corpo, pela ligação entre masculino-feminino, ou seja, tem a característica de ligar o ser a algo ou alguém. Também a “... anima é uma estrutura arquetípica da consciência. Como tal, ela oferece um modo de estar no mundo especificamente estruturado, um modo de se comportar, de perceber e de sentir que dá aos eventos o significado não do amor, mas da alma” (p. 37). A qualidade do motivo feminino do pai também é norteadora para a relação que o filho terá com seu feminino e conseqüentemente com as mulheres, mas este tópico não será abordado aqui. Como discutido anteriormente, acompanhando o pensamento de Kast (1997), o amparo materno é determinante na constituição psíquica do menino. Relatamos o reflexo dos cuidados positivos maternos para a boa formação da estrutura do garoto. Agora veremos quando esta vivência não é sentida de forma acolhedora e construtiva.

Devido à nossa experiência inicial da vida, desde o ventre até os cuidados essenciais recebidos no primeiro ano da vida, Hollis (2008) afirma que o contato com a mãe é a experiência

mais importante que o ser humano tem na vida. O autor segue dizendo que o conhecimento sobre si mesmo e da vida vem da mulher. A partir disto, assegura que o elemento feminino é primordial na organização psíquica masculina.

O complexo materno – em outras palavras, a carga afetiva em torno da ideia da figura materna – é vivenciada com a expectativa de carinho, ligação e proteção. Quando essas necessidades são satisfeitas no início da vida, o indivíduo tem a sensação de pertencer e fica com maior predisposição para vínculos afetivos na idade adulta. Ao contrário, quando essa experiência é vivida de maneira insatisfatória ou dolorosa, cria-se a sensação de desconexão com as pessoas, podendo esta ferida ser projetada nas relações em geral (HOLLIS, 2008).

A sexualidade é prejudicada nesta configuração psicológica negativa, pois ela é também referência de toque e afeto, o que lembra os cuidados maternos ofendidos. Em geral, o homem projeta sua ferida na mulher, na esperança de que ela o cure, ou se esconde numa postura machista e solitária. Muitas vezes, adverte o autor, a ferida masculina não é apenas gerada pela falta do amor materno, mas também pelo seu excesso contrabalanceado com a ausência ou escassa afetividade paterna. Nesse caso, é comum o homem expressar a raiva pela mãe e posteriormente pelas mulheres (HOLLIS, 2008).

O referencial negativo originário da experiência materna associado à cultura patriarcal, que mesmo com as mudanças da sociedade, ainda prevalecem, favorecem a emergência de uma alma negativa na psicologia masculina.

Um caso que ilustra indiretamente essa dimensão do feminino prejudicado encontra-se num homem de 42 anos a quem chamarei de D. D. casou-se aos 18 anos com uma moça que seu pai desaprovava por considerá-la leviana. Na ocasião, ela estava grávida de outro homem, mas aceitou-a mesmo assim, por estar apaixonado por ela. Perdeu sua virgindade com a moça. D. morava na região rural e dizia que a sexualidade naquela época era mais reservada, não tendo tido a oportunidade de ter outras experiências sexuais antes do casamento. Sua esposa, segundo seu relato, parecia ter dificuldades quanto à própria sexualidade, pois não aceitava nenhum tipo de toque da parte do marido. O sexo era rápido e somente era permitido a penetração. D. viveu dessa maneira por cinco anos, quando de repente apresentou disfunção erétil. Neste período, estava desempregado, o que afetou também seu estado psicológico. Desde então, D. nunca mais se recuperou totalmente, sendo acompanhado por um profundo desânimo e períodos de depressão. O casamento durou por mais 10 anos, tendo terminado após a traição da esposa, o que o deixou profundamente abalado. Após a separação, D. teve uma namorada com quem foi permitido conhecer e explorar a sexualidade. Sua queixa, é que mesmo com ereção, não consegue ter muito prazer. Não se entrega à mulher, permanece tenso e preocupado, realizando o sexo de forma mecânica. D. mostra apresentar uma desconexão com o afeto e com o próprio corpo, estando aprisionado às performances que um homem “deve” ter.

Diferentemente dos dois primeiros relatos analisados, este caso não mostra uma causa pontual que ajudaria na sua elaboração. Também chama a atenção o tempo prolongado da permanência do sintoma (quase 20 anos!).

Seguindo o pensamento de Hillman (1990), o que favoreceria o estabelecimento de um relacionamento afetivo e a fluidez da sexualidade seria a natureza da alma e a presença do fator arquetípico responsável pelo amor e erotismo, personificado na imagem de Eros. Ambos poderíamos relacionar com os reflexos das vivências maternas discutidos por Kast e Hollis. Hillman na verdade diferencia alguns conceitos atribuídos aos aspectos femininos, atribuindo a estes menos poder do que outros autores. Para ele, o aspecto feminino daria uma perspectiva ao homem sobre a mulher e o mundo, a maneira como ele se posicionaria frente às relações. E caberia a Eros a energia e disposição necessárias para a relação, o amor e a sexualidade.

No caso de D., a falta de receptividade da esposa pode ter recolhido sua libido, uma vez que não havia para onde fluir sua energia. Sua capacidade de entrega ficou prejudicada. É provável que D., com o desprezo sexual de sua esposa, tenha se sentido rejeitado, causando uma ferida narcísica – narcisismo entendido no sentido psicológico, como foi trabalhado por Junito de Souza Brandão (2003) como o amor e a reflexão por si mesmo.

A simbologia desse caso contempla toda a complexidade que envolve o relacionamento entre as instâncias femininas e masculinas dentro de um mesmo indivíduo. Suas primeiras experiências

sexuais, as quais corresponderiam a um dos marcos da vida adulta e de sua afirmação como homem, tiveram uma conotação negativa e de frustração. D. foi obrigado a recolher sua libido e não explorar e conhecer seu próprio potencial. Hollis (2008) explica que “ao se sentir impotente, a pessoa fica deprimida. A depressão tem sido definida de várias maneiras, entre elas como ‘raiva voltada para dentro’ e ‘desamparo adquirido’” (p. 76). D. não tem consciência da própria raiva, o que seria benéfico para a diferenciação entre seu potencial e a experiência frustrante com a esposa. Sua cura implicaria ele entrar em contato com suas funções inconscientes, aquelas que foram reprimidas junto com sua dor do desamparo. Como ressalta Jung (2011), o homem é forçado a desenvolver seu lado feminino e se abrir para Eros. Se assim não o fizer, continuará projetando sua alma nas mulheres, acompanhado do medo de nova rejeição. Entrar em contato com o desconhecido, que seria seu aspecto inconsciente, não é uma tarefa fácil para os homens. Hollis (2008) lembra que ao mesmo tempo em que esta dimensão desperta um fascínio, é igualmente aterrorizante, pois o contato com o mundo feminino interior lembra a possibilidade de fusão com o universo feminino materno, que representaria a aniquilação do próprio eu (lembrando que a função masculina é que separa o indivíduo das amarras maternas).

Ulson (2010) diz que a manifestação do amor desperta igualmente o medo de amar. Esse temor justificaria o refúgio de muitos homens em permanecer na superficialidade ou numa defesa narcisista. O medo de amar estaria ligado ao medo

da entrega, seria uma ameaça ao ego, que é o centro da consciência e do controle, pois o amor dissolve a resistência e o ego perde, em parte ou totalmente, o comando, abrindo margem para uma transformação, acompanhada de dor. No entanto, é neste parâmetro que se encontra a cura para o homem ferido. É no contato com o estado de vulnerabilidade, entrega e sensualidade, próprios da dimensão feminina, que o homem pode restabelecer a conexão com o próprio corpo e a permissão para a visita de Eros, podendo vivenciar, finalmente, a energia erótica saudável, o desejo e a expressão da sexualidade.

Robert Stein (1999) esclarece a concepção que os homens têm sobre impotência por meio do significado do símbolo do falo. O falo, segundo o autor, tem a conotação de ação e de penetração a esferas desconhecidas. Seria o elemento agente da iniciativa humana, o que nos faz mover. O falo é também um recurso de ligação, pois tem a força que nos leva em direção a um novo objeto ou pessoa. O falo tem conexão com aspectos vitais. Outra vertente ou aspecto do masculino, ou animus, se refere à parte lógica e organizacional, que é representado pelo símbolo de Logos. Stein adverte que mesmo este aspecto tem vínculo com a vitalidade do falo, e que a identificação que o homem fez do Logos com a razão pura, separou este elemento do aspecto vital, também associado a Eros. Devido a esta cisão, entre a mente racional e os aspectos vitais, o homem passou a temer o potencial do falo, podendo associar a impotência muitas vezes sentida, seja no plano mental ou físico, ao medo

de acolher e integrar na sua psique a energia fálica.

Para o autor, para o funcionamento de um bom relacionamento afetivo, a mulher também precisa estar em harmonia com a ideia do falo. Quando o referencial masculino na mulher não é favorável, quando ela não teve boas experiências com os homens, a começar por seu pai, ela terá dificuldade em se relacionar com esta força no homem. É o que parece ter acontecido com a esposa de D., que não aceitou a expressão sexual plena do marido; em termos simbólicos, não aceitou que o falo a penetrasse.

Mas Stein (1999) afirma, que a partir da análise de sonhos de muitas mulheres, existe a propensão delas a exigir do homem que ele seja sempre forte e potente, inclinando-se a demonstrarem desprezo e até raiva por um homem que se mostre fraco ou indeciso.

Aqui se encontra a grande armadilha para os homens que se deparam com a exigência da potência fálica: a não permissão para falharem! Stein (1999) lembra que nem sempre o falo está ereto. Esta energia pode se encontrar recuada, voltada para o interior, e não para o exterior, como de costume. E que esse momento precisa ser acolhido e aceito da mesma forma quando na condição de potência. A dificuldade que o homem apresenta em se reconhecer fraco e indefeso acarreta no receio de amparar sua vertente igualmente forte, pois ambas as características compõem a psique masculina. E adverte que o homem estará fadado a contínuas limitações enquanto associar a ideia de potência ao falo ereto.

Stein (1999) corrobora a ideia de C.G Jung e J. Hollis ao confirmar que a libertação do homem desta concepção equivocada de virilidade está na entrega a “estados de passividade, desconhecimento e desamparo como expressões da sua natureza feminina receptiva” (p. 163).

June Singer (1991) relata o drama de um senhor que procurou por psicoterapia para tratar de uma depressão. Era casado e tinha dois filhos e, segundo a autora, era um homem bonito e bem-apeado. Seu conflito girava em torno de fantasias eróticas homossexuais, as quais procurava não alimentar com receio de vivê-las e tornar-se homossexual, colocando em risco o amor de sua família e a estabilidade que tinha na vida. Na relação com sua esposa, era esperado que ele tomasse a iniciativa para ter relações sexuais, e que seu papel fosse sempre ativo, permanecendo a esposa no papel passivo e receptivo. Essa situação lhe era desconfortável, obrigando-o a simular um papel de macho dominador, o qual ele não se identificava. Ao sucumbir ao seu desejo homossexual, este homem pode se conscientizar, após algum tempo, que o que estava por trás dessa fantasia não era a homossexualidade em si, mas a oportunidade de vivenciar seu lado receptivo e sensível, vertente que sentia não poder expressar tanto no casamento como no trabalho.

Os estereótipos de gêneros eram bem marcados no seu casamento, ficando sua esposa com todas as funções esperadas de feminilidade, e ele com funções puramente masculinas. Este homem melhorou após começar a integrar suas necessidades femininas à consciência, abdicando

do perfil autoritário e controlador, permitindo-se relaxar na sua postura. A vida sexual com sua esposa naturalmente se equilibrou e sua depressão foi resolvida.

Neste exemplo observamos de maneira clara a necessidade velada masculina de uma experiência com menos exigência no seu desempenho e atividade, exigências muito marcadas nas sociedades ocidentais. Infelizmente, o homem leva maior tempo para se darem conta dessa natureza que os contempla, sendo necessário passar por muito sofrimento e sacrifícios da sua alma, por conta de uma cultura que está no caminho de uma reconstrução dos papéis dos gêneros.

O quarto caso atendido que sofria de disfunção sexual tem explicação também na temática feminina, mas dessa vez, coincidindo com a imagem externa do feminino, corroborando com as concepções coletivas deste ou das questões de gênero.

Trata-se de um senhor de 64 anos, divorciado e sem filhos. Ao contrário dos relatos anteriores, L. tem boa sintonia com sua dimensão feminina. Apesar da idade, sua consciência não propaga as tendências unilaterais do patriarcado. Trabalhava como viajante na época em que conheceu a esposa, tendo tido, até então, inúmeros casos amorosos e sexuais. Quando se casou, trabalhou para a empresa de seu sogro, família economicamente muito superior à sua condição. A esposa, que às vezes fazia o papel de sua chefe na empresa, o repreendia por alguma falha do grupo e no meio dos outros funcionários, o que o fazia se sentir totalmente

despotencializado. A disfunção erétil apareceu na relação com ela. Dizia que quando ela tomava a iniciativa e vinha para cima dele, sentia um peso sobre seu corpo. Obviamente não era o peso corporal que ele se referia, mesmo porque ele era obeso e ela magra. O que lhe pesava era toda a energia fálica da esposa, fazendo com que ele se perdesse no seu papel masculino. L. se considerava (e ainda é) muito sedutor com as mulheres, mas este traço era inibido na relação sexual. Nesta empresa conheceu outra mulher com quem se apaixonou loucamente, iniciando um caso extraconjugal, para depois se separar da esposa (o casamento durou menos de dois anos). Com esta mulher, a relação sexual era intensa, com um caráter até obsessivo, abandonando, ambos, várias vezes o trabalho para passarem a tarde no motel, mesmo após a separação.

Inicialmente, o que parecia inibir sua ereção no casamento seria o pouco, ou quase nenhum, espaço no qual pudesse expressar seu potencial ou sua energia fálica. E de fato, esse era um aspecto de grande peso. Mas atualmente, tem sofrido do mesmo sintoma, e sua atual namorada não tem o perfil masculino como sua ex-esposa. Pelo contrário, mostra-se dependente de seu afeto e atenção, mas também tem postura sexualmente ativa.

Na análise, L. se conscientizou que o que lhe inibia é a atitude desinibida e ativa da mulher com quem se relaciona. Apesar de mostrar-se aberto e com pouco preconceito diante da diversidade da vida, L. foi fisgado pela ideia repressora advinda da Igreja e do sistema patriarcal; no fundo espera pela passividade e

contenção sexual da mulher casada, e por que não falar, da mulher “direita”! Analista e analisando se deram conta que aquela concepção cultural de que a mulher deve ser uma santa em público, mas uma puta na cama não é assim tão verdadeira. L. é um exemplo de como a iniciativa sexual da mulher assusta os homens, pois inverte o padrão conhecido (e seguro para a maior parte deles) do homem ativo e da mulher passiva, ou pelo menos, com nem tanta experiência sexual.

Isso nos lembra de outro cliente que se sentia constrangido quando sua esposa lhe insinuava que desejava ter relações naquela noite, fazendo com que ele se esquivasse da situação. A ideia embutida ali era da projeção sentida por ele, e por L. também, da potência e do desempenho perfeito que acreditava que deveria ter ao ser evocado pela mulher. Novamente, não existe nesta consciência a possibilidade de estarem receptivos e, por que não, passivos, diante desta disposição das mulheres.

Hollis (2008) afirma que esta inibição masculina tem origem no complexo materno. Quando da projeção das expectativas do aconchego materno na mulher ou esposa, o homem pode vivenciar o sexo como uma sensação oceânica, ou espiritualizada, como que buscando uma fusão com a essência feminina inconsciente nele. Mas por outro lado, cria a dicotomia virgem-prostituta, no qual o homem só encontra entusiasmo no lado escuro do feminino, atribuindo à esposa um papel imaculado e inacessível. “Seu Eros é sugado para o complexo materno e esses homens tornam-se assexuais com suas esposas” (p.80), explica o autor.

Stein (1999) corrobora este referencial, mencionando a mãe como inibidora do falo. Não de forma intencional, mas devido à projeção que é feita sobre a figura materna. Alega que a mãe está associada a sentimentos doces, ternos e amorosos, contrapondo-se ao significado do falo, que representa a paixão. Por esta razão, o homem tende a ter dificuldade em unir o amor à paixão, o que explica a cisão entre os pólos femininos.

Anthony Giddens (1993) explica a mesma temática, contextualizando-a no modelo romântico surgido no final do séc. XVIII. O autor aponta que o poder patriarcal começou a reduzir no meio familiar no final do séc. XIX por conta de sua dedicação quase que exclusiva ao trabalho. Assim, a criação dos filhos ficou sob o domínio da mãe, e o cuidado dos sentimentos e emoções passou a ser valorizado, tomando-se as crianças como seres frágeis. Fruto dessa nova cultura foi a idealização materna, com sua extensão para os valores disseminados na mulher romântica. Neste enfoque, o desejo sexual é subjacente ao amor puro. O amor romântico não faz ligação direta com a sexualidade, embora a abarque. O parceiro é idealizado e suas qualidades são evidenciadas (GIDDENS, 1993).

Giddens (1993) observa que a cisão entre as polaridades do amor puro e o sexual para os homens geram discursos e impressões pejorativas e preconceituosas sobre as mulheres. Esses mostram a dificuldade dos homens em perder sua hegemonia no controle das relações. Há uma incongruência no sexo masculino entre o desejo de ver a independência da mulher e sua conseqüência nas relações. O autor reconhece

que os homens são mais lentos em acompanhar as transformações vividas pelas mulheres. Era conhecido para eles o lugar reduzido e de pouca influência delas, enquanto eles ocupavam um lugar forte e aparente na sociedade. Modificar esse quadro significa, para o homem, reduzir o seu lugar, diminuir sua força e perder sua identidade.

Por este motivo que Luisa Leonini (2004) afirma ser o receio dos homens em sustentar a própria masculinidade que faz com que procurem por prostitutas. Com elas, segundo sua pesquisa sobre os clientes das prostitutas, eles não precisam se colocar à prova de suas parceiras e correr o risco do fracasso, caso não consigam realizar ou não estar à altura das expectativas das parceiras. Com as prostitutas, eles experimentam uma relação sexual sem ansiedade ou temor, e o prazer da relação está exatamente nisso, em não correr o risco da rejeição.

Além disso, afirma Leonini (2004), reconfiguram momentaneamente o poder de estar no controle da situação. O prazer de escolher, entre várias mulheres que estão expostas de disponíveis para o homem, aquela que mais o atrai fisicamente, com a certeza de sucesso. O dinheiro traz a segurança e o poder sobre a mulher. Neste universo, revivem a configuração patriarcal de poder, na qual a mulher está sempre disponível e submissa para atender todos os seus desejos. São raros os clientes que vão em busca de afeto e intimidade, o que não acontece, pelo menos entre as prostitutas pesquisadas na Itália.

Este trabalho mostra a diversidade e complexidade que envolve a temática masculina.

Daniel Welzer-Lang (2004) confirma essa realidade, lembrando que os homens estão longe de ser um grupo ou uma classe homogênea e que os privilégios conferidos a eles, as representações e práticas comuns não são suficientes para dar conta das relações entre eles.

As transformações das concepções de gênero atuais representam um desafio, mas também uma oportunidade para o homem reconfigurar os referenciais nos quais sua identidade foi estabelecida. Ao mesmo tempo que o sistema patriarcal oferecia privilégios e um comodismo para o sexo masculino, ele representava uma carga muito densa que o isentava da possibilidade de falhas, afastando-o das limitações humanas. Com o espaço que se abre para uma maior humanização dos homens, é esperado que as próximas gerações possam usufruir de relações mais harmoniosas e que os homens possam sentir mais confortáveis com a nova identidade masculina.

### Referências bibliográficas

BOLEN, Jean Shinoda. **Os deuses e o homem:** uma nova psicologia da vida e dos amores masculinos. 3 ed. Trad. Maria Sílvia Mourão Netto. São Paulo: Paulus, 2002.

BRANDÃO, Junito de Souza. **Mitologia Grega.** 14 ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

GIDDENS, A. **A transformação da intimidade:** sexualidade, amor e erotismo nas sociedades modernas. Trad. Magda Lopes. São Paulo: Ed Unesp, 1993.

HILLMAN, James. **Anima:** anatomia de uma noção personificada. Trad. de Lucia Rosenberg e Gustavo Barcellos. São Paulo: Cultrix, 1990.

HOLLIS, James. **Sob a sombra de Saturno:** a ferida e a cura dos homens. 3 ed. Trad. Cláudia Gerpe Duarte. São Paulo: Paulus, 2008.

JUNG, Carl Gustav. **Civilização em Transição.** 4 ed. Trad. de Lúcia M. E. Orth. Petrópolis: Vozes, 2011.

\_\_\_\_\_. **O eu e o inconsciente.** 12 ed. Trad. de Dora Ferreira da Silva. Petrópolis: Vozes, 1987.

JUNG, Emma. **Animus e anima.** 3 ed. Trad. de Dante Pignatari. São Paulo: Cultrix, 2003.

KAST, Verena. **Pais e filhas, mães e filhos:** caminhos para a auto-identidade a partir dos complexos materno e paterno. São Paulo: Edições Loyola, 1997.

LEONINI, Luisa. Os clientes das prostitutas. In: SCHPUN, M.R. (Org.) **Masculinidades.** São Paulo: Boitempo Editorial; Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2004.p. 79-127.

SINGER, June. **Androginia:** rumo a uma nova teoria da sexualidade. Trad. de Carlos Afonso Malferrari. São Paulo: Cultrix, 1991.

STEIN, Robert. **Incesto e amor humano:** a traição da alma na psicoterapia. Trad. de Cláudia Gerpe Duarte. São Paulo: Paulus, 1999.

ULSON, Glauco. Amor, dor e criatividade. In: **Cadernos Junguianos,** São Paulo, v. 6, n. 6, p. 58-70, agosto 2010.

WELZER-LANG, Daniel. Os homens e o masculino numa perspectiva de relações sociais de sexo. In: SCHPUN, M.R. (Org.) **Masculinidades.** São Paulo: Boitempo Editorial; Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2004. p. 107-128.

## AS POSSÍVEIS “TRAMAS” DA SEXUALIDADE: A LITERATURA BRASILEIRA COMO FORMA DE COMPREENSÃO

Valéria M. N. F. MOKWA<sup>35</sup> & Rita de Cássia PETRENAS<sup>36</sup> & Fátima Ap. C. GONINI<sup>37</sup>

**Resumo:** Na contemporaneidade, após inúmeros avanços sociais, ainda encontramos barreiras para discutir a sexualidade em diferentes áreas, dentre elas a arte e a literatura. Buscando compreender como o universo de produções artísticas aborda a temática em suas obras, neste estudo, objetivamos analisar como a sexualidade é contemplada na obra literária *Lavoura Arcaica* de Raduan Nassar. Para tanto, utilizamos teóricos que estudam a expressão da sexualidade por meio de entendimento histórico, considerando as questões culturais que perpassam a temática apresentada na obra. O texto apresentado neste estudo caminha na busca de conhecermos sobre as proibições, verbalizações veladas em relação às práticas sexuais de uma cultura e questionarmos acerca dos valores e atitudes arraigadas no nosso corpo e na nossa sexualidade. A obra é permeada por contradições e conflitos em relação a sentimentos e valores impostos à família, oriundos da sociedade. Uma leitura atenta é capaz de revelar um conteúdo rico referente à sexualidade, manifestando o jogo de sedução, que vai além da sutileza dos movimentos do corpo que se movimenta e retrata anseios reprimidos e desejos proibidos. Acreditamos que, por meio de reflexões a respeito da temática apresentada nas diferentes expressões artísticas, podemos propor discussões para a compreensão da sexualidade como dimensão humana e social, sendo assim é necessário, primeiramente, apreender o assunto de forma crítica em relação à trajetória histórica e cultural que contempla a sexualidade humana e desta forma, proporcionar a reconstrução de representações existentes nos espaços públicos, inclusive no universo escolar e a formação do docente.

**Palavras-chave:** Sexualidade. Literatura. Educação Sexual.

### A POSSIBLE "PLOTS" OF SEXUALITY: THE BRAZILIAN LITERATURE AS A FORM OF UNDERSTANDING

**Abstract:** In contemporary times, after numerous social advances, we still find barriers to discuss sexuality in different areas, among them art and literature. Trying to understand how the universe of artistic productions approaches the theme in its works, in this study we analyze how sexuality is contemplated in the literary production entitled “*Lavoura Arcaica* de Raduan Nassar”. For that, we used theories that study the expression of sexuality through historical understanding, considering the cultural issues that underlie the theme presented in the work. The text presented in this study intends to seek knowledge about the prohibitions, veiled utterances related to sexual practices of a culture and questioning about the values and attitudes rooted in our bodies and our sexuality. The piece is permeated by contradictions and conflicts in relation to feelings and values imposed on the family, coming from society. A careful reading can reveal a rich content related to sexuality, showing the game of seduction that goes beyond the subtlety of body movements and portrays repressed longings and forbidden desires. We believe that, through reflections on the theme, presented in the different artistic expressions, we can propose discussions for the understanding of sexuality as a human and social dimension, and it is necessary to first grasp the issue critically in relation to the historical trajectory and

<sup>35</sup> Profa Faculdade de Filosofia Ciência e Letras de Ituverava; R. Cel. Flauzino Barbosa Sandoval, 1259 - Cidade Universitária, Ituverava - SP, 14500-000. E-mail: valeriamokwa@gmail.com.

<sup>36</sup> Profa Faculdade de Filosofia Ciência e Letras de Ituverava; Associação de Escolas Reunidas - ASSER; E-mail: ritapetrenas@gmail.com.

<sup>37</sup> Profa Faculdade de Filosofia Ciência e Letras de Ituverava. E-mail: fatinini@yahoo.com.br.

cultural contemplating human sexuality and thus provide the reconstruction of existing representations in public areas, including the school environment and the training of teachers.

**Keywords:** Sexuality. Literature. Sexual Education.

## 1. Introdução

Na contemporaneidade, após os avanços sociais referentes à abertura para discussão sobre diferentes temas de relevância social nacional e internacional, ainda encontramos barreiras para discutir a sexualidade em diversos espaços, como na escola e nos cursos de formação docente. Isso é devido à sexualidade ser um tema complexo, que envolve crenças, tabus, medos e paradigmas existentes em determinada sociedade e cultura. É importante considerar que a sexualidade se apresenta como temática atual em todo o ambiente e, muitas vezes, acaba sendo tratada de modo subjetivo, ou sendo apresentada de forma científica apenas no seu aspecto anatômico e fisiológico.

Podemos observar que o assunto é tema de textos teatrais, obras literárias, esculturas, músicas, entre outros. Cada cultura expressa a sexualidade de acordo com seus valores, crenças e contexto histórico.

O termo sexualidade, criado no século XIX, representa um conjunto de valores e práticas corporais, culturalmente legitimada na história da humanidade. A atividade sexual e seu aspecto biológico diz respeito a uma dimensão íntima e relacional que compõe a subjetividade das pessoas e suas relações consigo mesmas, com seus pares e com o mundo, abordando perspectivas biopsicossociais e culturais relativas à percepção e controle do corpo, ao exercício do

prazer/desprazer, valores e comportamentos em processos afetivos e sexuais.

Também é necessária uma abordagem da sexualidade contemplando todos os seus aspectos biopsicossociais, haja vista, que para trabalhar a temática, deve-se considerar a sua totalidade, pois sexualidade não é apenas o ato sexual, mas um conjunto de características que forma a identidade do ser humano.

Na busca de compreender como o universo de produções culturais e artísticas debate a temática, neste estudo objetivamos analisar uma obra literária e propor a compreensão de como a sexualidade é abordada em determinado contexto.

Para a realização e análise deste estudo, utilizamos teóricos que discutem a expressão da sexualidade por meio de entendimento histórico e cultural, como Ribeiro (2004; 2008), Figueiró (2006), Louro (2010), Nunes (1987), Parker (1991), Weeks (2001), entre outros.

Acreditamos que, por meio de discussões a respeito da temática em obras literárias, podemos definir um caminho ou um projeto para diálogo, reflexão e compreensão da sexualidade como dimensão humana, social e histórica, sendo necessário, primeiramente, apreender o assunto de forma crítica e reflexiva em relação à trajetória histórica e cultural que contempla a sexualidade humana, propondo debates, sendo que e as

questões da sexualidade devem fazer parte dos currículos escolares, além de estarem presentes no cotidiano dos estudantes.

O texto apresentado neste estudo caminha na busca de conhecermos sobre as proibições, verbalizações veladas em relação às práticas sexuais de uma cultura e questionarmos acerca dos valores e atitudes que trazemos arraigados no nosso corpo e na nossa sexualidade.

A literatura brasileira é abundante e capaz de nos enveredar por diversos caminhos e histórias que envolvem este tema, revelando costumes e valores intrínsecos de diferentes culturas e tempos históricos. A seguir, faremos um breve relato da história que se discorre na Obra Literária *Lavoura Arcaica* de Raduan Nassar, por ser tratar de um texto que proporciona a discussão de questões relativas à sexualidade.

## 2. A Obra literária *Lavoura Arcaica*

A Obra Literária *Lavoura Arcaica*, de Raduan Nassar, (1989), revela a cultura de uma família libanesa que vive no interior do nordeste brasileiro, sendo que o patriarca exerce sua autoridade influenciando na vida e costumes de seus integrantes. A obra apresenta uma narrativa subjetiva de André, um dos filhos, que por não aceitar a autoridade do pai, sai de casa para viver de forma mais livre. André se rebela contra as tradições e regras impostas por seu pai e foge para a cidade, onde espera encontrar uma vida diferente da que vivia na fazenda de sua família.

No decorrer da narrativa, André relembra sua infância, os carinhos maternos e os ensinamentos punitivos da figura paterna. O pai austero valoriza, acima de tudo, o tempo, a paciência, a família e a terra, baseando-se na doutrina cristã, mas André recusa e questiona esses valores.

A partida de André desestrutura o cotidiano da família, assim, a pedido da mãe, o irmão mais velho, Pedro, vai buscá-lo para retornar ao lar. O irmão o encontra vivendo em um quarto de pensão, sofrendo, vítima de bebida e se envolvendo com diferentes mulheres. André, então, narra ao irmão, de forma angustiada, as razões de sua fuga e do conflito contra os valores paternos, e diz que o que mais lhe amargura é o caso de incesto com sua irmã, Ana.

Devido à insistência do irmão e a falta do amor materno, o filho retorna para casa, e, é recebido por seu pai em uma longa conversa. A família organiza uma festa para comemorar seu retorno que, ao invés de resolver o conflito, evidencia a distância intransponível entre as gerações, acentuando ainda mais as angústias de André.

O final da narrativa culmina em tragédia com a morte de Ana e de seu pai. O regresso de André evidencia o confronto com o pai e, ao mesmo tempo, traz lembranças da vivência de uma paixão proibida com a irmã.

O livro é uma obra que descreve detalhes minuciosos de uma história que retrata a vida de uma família, com suas amarguras, seus anseios, suas dúvidas e desejos reprimidos devido a influência da ética e da moral que rege uma sociedade. O personagem André retrata, por meio

dos seus pensamentos, dos ambientes e da natureza, o angustiante e complexo amor, um amor incestuoso, proibido. A história é muitas vezes descrita como uma versão invertida da parábola do filho pródigo<sup>38</sup> (NASSAR, 1989).

### 3. Sucinta construção cultural e histórica da sexualidade

Analisando como a questão da sexualidade é discutida na obra literária *Lavoura Arcaica*, percebemos que essa transita entre o sublime e o incestuoso, entre o pecado e a moral cristã. A obra narrada ressalta o mito da figura materna, a austeridade paternal, reservando um espaço de sensualidade, ora explícita, ora implícita e incestuosa, pois a figura feminina é mostrada com forte sensualidade e sedução, e ao mesmo tempo destacada como “maldição” diante da visão machista do genitor

Eram esses os nossos lugares à mesa na hora das refeições, ou na hora dos sermões: o pai à cabeceira; à sua direita, por ordem de idade, vinha primeiro Pedro, seguido de Rosa, Zuleika e Huda; à sua esquerda, vinha a mãe, em seguida eu, Ana e Lula, o caçula. O galho da direita era em desenvolvimento espontâneo do tronco, desde as raízes; já o da esquerda trazia o estigma de uma cicatriz, como se a mãe, que era por onde começava o segundo galho, fosse uma anomalia, uma protuberância mórbida, um enxerto junto ao tronco, talvez funesto, pela carga de afeto; podia-se quem sabe dizer que a distribuição dos lugares na mesa (eram caprichos do tempo) definia as duas linhas da família. (NASSAR, 1989, p. 156-157).

A obra é permeada por contradições, conflitos em relação a sentimentos e valores impostos na família, e culmina com o suposto incesto e morte, devido as questões em torno da

sexualidade. Uma leitura atenta é capaz de revelar um conteúdo rico no que se refere à temática, revelando o jogo de sedução, que vai além da sutileza dos movimentos do corpo que circulam, retratando anseios reprimidos e desejos proibidos.

As festas e danças narradas na história revelam os costumes de uma sociedade e que conseqüentemente, faz parte dos valores familiares, mas o que nos impulsiona a analisar a obra é a forma como a jovem Ana dança, sensualmente, parecendo estar provocando o irmão, transformando gestos simples de uma dança em movimentos eróticos. Podemos dizer que essa dança pode ter uma significação ou uma representação de um jogo de sedução, pois Ana dançando incita o irmão André, que narra nesse momento de sedução, ter um “orgasmo” com a natureza de maneira subjetiva, pura e natural.

Como explica Freud (2002), esse comportamento retrata uma necessidade sexual natural, tanto no ser humano quanto no animal que é descrito pela biologia como uma “pulsão sexual”. No indivíduo, essa explosão sexual está relacionada como desejo e é explicada cientificamente como libido, que é ausente na infância e se aflora na fase da puberdade, momento em que ocorre a atração sexual.

No decorrer da história observamos vários simbolismos, como o sermão do pai, a corporeidade da mãe, a narrativa que revela Ana uma serpente, e é a responsável por despertar o desejo no irmão como demonstra Nassar

[...] e não tardava Ana, impaciente, o corpo de campônia [...] ela varava

<sup>38</sup> Evangelho de Lucas, capítulo 15, versículo 11 a 32.

então o círculo que dançava e logo eu podia adivinhar seus passos precisos de cigana se deslocando com destreza [...] magnetizando a todos [...] enquanto serpenteava o corpo, ela sabia fazer as coisas [...]. (NASSAR, 1989, p. 31).

Consideramos que estes personagens da história expressam seus conflitos, desejos, valores religiosos e familiares, ou seja, sofrem a influência da cultura, o que direciona a expressão da sexualidade.

Refletindo sobre estes aspectos, é importante perceber que a obra retrata as proibições e verbalizações das práticas sexuais de uma sociedade e de uma cultura, e, para se entender o porquê de uma determinada família possuir um pensamento, ou uma identidade sexual, faz-se necessário conhecer a história da formação dessa cultura, para perceber a origem dos valores e atitudes e apreender os hábitos que os indivíduos apresentam, tanto na expressão corporal quanto na experiência da sexualidade.

Não era só pela luxúria, porém, que pautava a vida na Colônia. O pudor estava também entranhado em grande parte da população. Vigiado pela igreja, a sexualidade era mais voltada para a procriação do que para o prazer. Casamentos forçados levavam a um comportamento de submissão e de prudência da mulher, que sofria com maus tratos. (CARMO, 2011, p. 9-8).

A educação sexual inicialmente se dá na família e abrange toda educação recebida pelo indivíduo referente à aquisição de concepções, valores e normas sexuais. Posteriormente, essa educação sexual também irá acontecer através da comunidade, do grupo social, religioso e do processo de escolarização. É uma educação contínua, indiscriminada e decorrente dos

processos culturais, influenciando a representação e a manifestação de comportamentos e atitudes.

A história de um povo também “molda” e influencia seus costumes e cultura, pois temos como exemplo o Brasil, onde desde a Colônia havia uma educação sexual que se manifestava, mesmo que inconsciente, e influencia os comportamentos sexuais atuais (RIBEIRO, 2004).

Relembrando alguns aspectos da história, os padres que desembarcaram no Brasil para catequizar os índios difundiram o que a igreja pregava como certo e errado em relação à sexualidade, de acordo com seus próprios valores e crenças, sendo esta uma forma de aculturação.

Parker (1991) discursa a respeito da cultura sexual brasileira cheia de contradições, fundamentada historicamente em uma ordem social patriarcal e dominada pela Igreja Católica, em que a permissividade, a proibição, as práticas sexuais e a culpa fazem parte do contexto sexual brasileiro desde a Colônia.

Esses fatos são descritos em cartas para Portugal, como a carta de Pero Vaz de Caminha que inicia a história do Brasil com evento sexual, pois os portugueses tinham uma ideia sexual da colônia de inocência da nudez de Adão e Eva, ou seja, o Brasil era o paraíso terrestre e os índios eram inocentes, vindo daí a expressão “não existe pecado do lado de baixo do Equador”. Mas há contradições no pensamento, pois os portugueses percebem que os costumes sexuais dos índios são diferentes dos da metrópole, e principalmente as índias, que também eram antropofágicas e se

relacionavam com diferentes homens, passando a serem vistas como bruxas.

Passados alguns anos, com a colonização, vários povos migraram para o Brasil e propagaram seus valores e costumes. Fazendo assim uma analogia com a cultura dos personagens da literatura em questão, podemos compreender o porquê de o povo manter suas tradições culturais.

O nosso pensamento sexual, concepções e credências a respeito da sexualidade, advém de uma herança histórica, de uma colonização miscigenada que traz na sua prática preconceitos, valores e atitudes que ressaltam a ideia de que sexo e sexualidade são únicos, além de ser um ato impuro, sujo e pecaminoso, sendo permitido aos olhos de Deus apenas para procriação. Essa herança também é alicerçada na ideia de que a mulher é produtora do pecado e a responsável por incitar desejos mundanos no homem.

Entendendo a institucionalização do conhecimento sexual no Brasil e conhecendo alguns momentos históricos que permearam as questões ligadas à sexualidade, podemos entender os avanços e retrocessos da educação sexual em nosso país e, conseqüentemente a concepção de sexualidade na sociedade atual. A obra literária também se apresenta como fonte rica de detalhes e concepções que podem ser contextualizados e questionados, facilitando esta compreensão.

#### 4. A Perspectiva da sexualidade na obra literária *Lavoura Arcaica*

Comumente o indivíduo alicerça o seu *modus vivendi*, que inclui concepções, atitudes e práticas sexuais, a partir da educação recebida desde o seu nascimento. Na obra analisada neste estudo observamos que a família é seguidora dos ensinamentos cristãos, juntamente com a prática advinda da herança cultural de um povo.

A obra relata uma forte presença dos valores proibitivos patriarcais, o que pode ser visto na parte da narrativa, em que André afirma que ele e Ana são “vítimas da ordem” (NASSAR, 1989, p. 135), ou seja, da ordem incrustada pelo pai.

As representações reveladas por André, através de suas emoções e expressões, lhe possibilitavam estar no mundo em que vivia junto com sua família arcaica, de valores arraigados em preconceitos, tabus e na religião, contrapondo-se com sua real identidade.

O indivíduo forma sua representação acerca de um assunto envolvendo, ao mesmo tempo, a identidade e a interpretação da realidade, o que significa que sujeitos sociais constroem e organizam campos representacionais, e o fazem de forma a dar sentido à realidade construída, proporcionando condições de apropriá-la e interpretá-la. Este fato consiste em entender a si mesmo e aos outros, em um dado momento histórico (MOSCOVICI, 2003).

A obra demonstra o valor subjetivo, inserido em signos de uma representação real de uma sociedade, de uma cultura, de uma religião e de valores familiares, pois, como observamos, é a

história narrada na ação de um incesto, de um envolvimento amoroso ocorrido entre o personagem André e sua irmã mais nova, Ana, o que é uma característica que permeia toda a obra, permitindo reflexões que possibilitam discussões acerca dos valores, tabus e preconceitos, na construção de uma re/apresentação envolvendo a sexualidade. O significado de sexualidade está associado a fatores históricos, sociais, crenças, comportamentos, relações de identidades socialmente construídas e historicamente modeladas, que ditam o que pode e o que deve ser expresso (WEEKS, 2001). A sexualidade e a religião são fatores que perturbam a personalidade de André, pois este trata seu sexo de forma impura e escondida, como se essa parte do corpo devesse ser ocultada. Manipular seu corpo, mesmo que na privacidade do seu quarto, é ação pecaminosa, tão suja que contaminaria a pureza dos indivíduos. Percebemos uma confusão de sentimentos na narração de André, que, ao mesmo tempo, descreve o quarto como um espaço catedral, que de alguma forma o exime de todo o pecado ali praticado.

Ele visualiza o quarto com cores serenas, uma nuance de cores simbolizando a união corporal de homem e mulher, com o rosa e o azul, finalizando essa mistura com a cor violeta “[...] a nudez dentro do quarto; róseo, azul ou violáceo, o quarto é inviolável; o quarto é individual, é um mundo, quarto catedral [...]” (NASSAR, 1989, p. 9).

Esse sentimento pode ser observado na atualidade, mesmo com as novas concepções em

torno da sexualidade presenciada na contemporaneidade, devido a nossa formação sócio cultural baseada em preceitos religiosos e morais que nos passaram através do tempo e que revelam o sexo apenas para a procriação e após o casamento.

O signo de pureza é destruído pela presença marcante dos símbolos religiosos que reforçam ser essa junção de corpos pecaminosos, levando a personagem apresentar o desespero pelo ato cometido “[...] onde, nos intervalos de angústia, se colhe, de um áspero caule, na palma da mão a rosa branca do desespero, pois entre os objetos em que o quarto consagra estão primeiro os objetos do corpo [...]” (NASSAR, 1989, p. 9). Há na obra ricas passagens a respeito da sexualidade, pois o autor consegue narrar poeticamente a masturbação, realizada no início do livro pela personagem André, entre outros aspectos que contemplam a temática, lançando mão de metáforas que enriquecem a narrativa, abrindo margens para interpretações incertas que a personagem tem em relação a sua própria sexualidade.

Entendemos que a obra trata de um combate interno travado com a personagem André, ou seja, ao fugir de casa, ele tenta escapar de si mesmo, de seus desejos, de suas vontades e angústias que eram vivas em todo momento, devido à presença de Ana, aquela que ele cobiçava, a figura do pecado, a serpente, o desejo proibido, com a figura de moral, culpa, pecado, respeito, valores representados na figura do pai, nos seus conceitos e crenças.

Esses sentimentos retornam na narrativa de André quando este se depara com Pedro, que simboliza a moral familiar, asseverando a sensação de culpa de que André tenta fugir. É um momento em que vem à tona a consciência de culpa ancorada nos valores familiares e religiosos em que Pedro e André foram criados.

[...] era um espaço de terra seca que nos separava, tinha susto e espanto nesse pó, mas não era uma descoberta, nem sei o que era, e não nos dizíamos nada, até que ele estendeu os braços e fechou em silêncio as mãos fortes nos meus ombros e nós nos olhamos e num momento preciso nossas memórias nos assaltaram os olhos em atropelo, e eu vi de repente seus olhos se molharem, e foi então que ele me abraçou, e eu senti nos seus braços o peso dos braços encharcados da família inteira; [...]. (NASSAR, 1989, p. 11).

O reencontro de Pedro com André é marcado por cores que simbolizam amor e paz, um turbilhão de emoções e perturbações vividas pela personagem André, uma narrativa construída no espaço sombrio, perturbador e confuso, devido à presença dos princípios familiares e a austeridade constante do pai.

Para demonstrar as mudanças de postura e expressões das personagens entre a confusão e a calma, o autor, fragmenta a narrativa e constrói uma história nos capítulos ímpares na qual a personagem está em conflito e uma nova história nos capítulos pares, na qual a personagem está em harmonia, que se mesclam no todo, dando a ideia de sentimentos. São expressões que se transformam constantemente e que nunca se finalizam, podendo, a todo instante, de acordo com os acontecimentos e emoções, se modificarem. É possível fazer uma analogia com a sexualidade, pois esta é expressa não apenas no

ato sexual, mas sim nas emoções, sentimentos, desejos, frustrações angústias, entre outros. A sexualidade contempla todo o ser. Weekes (2001, p. 43) evidencia sobre a expressão da sexualidade “[...] uma série de crenças, comportamentos, relações e identidades socialmente construídas e historicamente modeladas”.

Observamos também a confluência dos sentidos homem/natureza, no qual o personagem André vive momento harmônico com a natureza, o desabrochar da puberdade, até mesmo narrando fatos de sua adolescência “[...] eu dormia na postura quieta de uma planta enferma vergada ao peso de um botão vermelho; não eram duendes aqueles troncos todos ao redor, velando em silêncio e cheios de paciência meu sono adolescente? [...]” (NASSAR, 1989, p. 13). Esse é um momento em que o personagem expressa o homem, ser humano, unificado com a natureza, apresentando o sentimento de libertação e de desvencilhamento nessas recordações.

A passagem que revela o aparecimento da puberdade foi narrada pelo autor, com a cor vermelha, mostrando que culturalmente a sociedade atual elege o vermelho como símbolo do erotismo e da sensualidade, e o autor, possivelmente, quis comparar o vermelho com a sexualidade e a paixão.

Contraopondo, o autor busca, na figura materna, a pureza que representa a sexualidade, pois, culturalmente, acreditamos que a mãe é símbolo religioso de candura, ou seja, o personagem deixa transparecer nas suas reflexões que a figura materna, a sua sexualidade

e a natureza são complementos que se fundem em um só como demonstra neste trecho

[...] eu passei pensando na minha fita de congregado mariano que eu, menino pio, deixava ao lado da cama antes de me deitar e pensando também em como Deus me acordava às cinco todos os dias pr'eu comungar na primeira missa e em como eu ficava acordado na cama vendo de um jeito triste meus irmãos nas outras camas, eles que dormindo não gozavam da minha bem-aventurança, e me distraíndo na penumbra que brotava da aurora, e redescobri a cada lance da claridade do dia, ressurgindo através das frinchas, a fantasia mágica das pequenas figuras pintadas no alto da parede como cercadura, e só esperando que ela entrasse no quarto e me dissesse muitas vezes "acorda, coração" e me tocasse muitas vezes suavemente o corpo até que eu, que fingia dormir, agarrasse suas mãos num estremeamento, e era então um jogo sutil que nossas mãos compunham debaixo do lençol, e eu ria e ela cheia de amor me asseverava num cício "não acorda teus irmãos, coração, e ela depois erguia minha cabeça contra a almofada quente do seu ventre e, curvando o corpo grosso, beijava muitas vezes meus cabelos, e assim que eu me levantava Deus estava do meu lado em cima do criado-mudo, e era um deus que eu podia pegar com as mãos e que eu punha no pescoço e me enchia o peito e eu menino entrava na igreja feito balão, era boa a luz doméstica da nossa infância [...] e com a memória molhada só lembrei dela me arrancando da cama "vem, coração, vem comigo"... (NASSAR, 1989, p. 27, 38).

É uma narrativa que enfatiza o natural, o puro, a moral, onde a todo instante, observamos os binômios certo/errado, santidade/pecado, pois, o personagem, apesar de acreditar ser a sexualidade uma projeção da natureza, da pureza, clara e simples, sempre se encontra ancorado nas lembranças de situações que mostram valores contrários a sua crença, como, por exemplo, os sermões do pai que continuamente eram dentro de um contexto opressor, ou seja, os seus valores vêm de encontro às normas e rigidez do pai.

Há, ainda, momentos em que ele demonstra afeição pelo pai.

[...] ele disse misturando na sua reprimenda um certo e cada vez mais tenso sentimento de ternura, ele que vinha caminhando sereno e seguro, um tanto solene (como meu pai), enquanto eu me largava numa rápida vertigem, pensando nas provisões dessa pobre família nossa já desprovida da sua antiga força, e foi talvez, na minha escuridão, um instante de lucidez [...]. (NASSAR, 1989, p. 25).

Os conflitos são narrados dando ênfase a símbolos que representam os sentimentos e emoções, como a luz e a escuridão que a personagem utiliza como metáfora para mostrar como Pedro se sentia "[...] eu estava escuro por dentro [...] por que as venezianas estão fechadas? [...] fora tinha um fio de tarde tenro e quase frio, feito de um sol friboso e alaranjado que tingiu amplamente o poço de penumbra do meu quarto [...]." (NASSAR, 1989, p. 16).

Essa passagem nos permite interpretar a necessidade de luz no sentido metafórico, pois a formação das personagens foi baseada em princípios moralistas, religiosos e austeros, com predominância das determinações paternas que possibilitaram ambiguidades emocionais ao lidarem com as situações conflituosas que contrapõem a autoridade do pai.

Podemos apreender que o pedido de luz tem conotação imprecisa, como uma tentativa de se desenrolar dos tabus e preconceitos em que ambos foram criados, ou seja, mesmo tentando afastar-se das suas origens eles não se libertavam delas e não conseguiam fazer uma nova leitura da vida, visto que o fantasma do discurso do pai estava internalizado e eles sempre voltavam para casa e para as pregações narradas pelo genitor "[...] não se constanja, meu irmão, encontre logo a

voz solene que você procura uma voz potente de reprimenda, pergunte sem demora o que aconteceu comigo desde sempre, componha gestos, me desconforme depressa a cara, me quebre contra os olhos a velha louça lá de casa [...]” (NASSAR, 1989, p. 17).

André ainda reforça essa concepção de uma educação castradora e opressora, que visa à obediência e temência às leis divinas e à figura paterna ao descrever:

E me lembrei que a gente sempre ouvia nos sermões do pai que os olhos são a candeia do corpo, e que se eles eram bons é porque o corpo tinha luz, e se os olhos não eram limpos é que eles revelavam um corpo tenebroso, e eu ali, diante de meu irmão, respirando um cheiro exaltado divino, sabia que meus olhos eram dois caroços repulsivos, mas nem liguei que fossem assim [...]. (NASSAR, 1989, p.15).

A presença do irmão é para André uma luz, mas conflitante, que revela dor, culpa e incertezas, e faz com que a personagem mostre fragilidade acentuando o estigma de uma pessoa fraca, pois André, assim como a mãe e a irmã Ana, pertencem ao lado esquerdo da mesa familiar, o lado que “trazia o estigma de uma cicatriz”. Uma cicatriz iniciada com a mãe carinhosa e estendida para a irmã, que “se encontraria esmagada sob o peso de um destino forte [...]” (NASSAR, 1989, p. 103).

André se refugia na figura materna, mesmo qualificada como frágil na visão do pai, talvez por ele próprio se sentir incapaz, insensato, relatando sua fortaleza e aconchego. É nessa lembrança que André se refugia da opressão representada pela presença do irmão.

[...] caí pensando nos seus olhos, nos olhos de minha mãe nas horas mais silenciosas da tarde, ali onde o carinho e as apreensões de uma família inteira se escondiam por trás, e pensei quando se abria em vago instante a porta de meu quarto ressurgindo um vulto maternal e quase aflito “não fique assim na cama, coração, não deixe sua mãe sofrer, fale comigo” e surpreso, assustado, senti que a qualquer momento eu poderia também explodir em choro [...]. (NASSAR, 1989, p.17-18, grifo do autor).

Pedro, ao falar para André do sofrimento que toda a família passa com sua partida, reforça no irmão o sentimento de culpa pela atitude e o pecado pelo incesto, pois Pedro ressalta que de todos os membros da família a que mais sofre com sua partida é Ana

[...] “mas ninguém em casa mudou tanto como Ana” “foi só você partir e ela se fechou em preces na capela, quando não anda perdida num canto mais recolhido do bosque ou meio escondida, de um jeito estranho, lá pelos lado da casa velha; ninguém em casa consegue tirar nossa irmã do seu piedoso mutismo; trazendo a cabeça sempre coberta por uma mantilha, é assim que Ana, pés descalços, feito sonâmbula, passa o dia vagueando pela fazenda; ninguém lá em casa nos preocupa tanto” [...]. (NASSAR, 1989, p. 39, grifo do autor).

Ana sente-se culpada pela fuga do irmão, pois, diante de sua formação familiar e religiosa, sua consciência a condena e faz com que acredite ser ela, fruto do pecado, que incitou o irmão ao desejo. Ana tenta se redimir de sua culpa se apegando aos valores religiosos, símbolo da redenção e da salvação das almas, pois, acredita que somente através de Deus ela poderá se salvar do pecado.

Como Ana, André tem sentimento de culpa

[...] e senti também, pensando nela, que estava por romper-se o fruto que me crescia na

garganta, e não era um fruto qualquer, era um figo pingando em grossas gotas o mel que me entupia os pulmões e já me subia soberbamente os olhos, mas num esforço maior, abaixando as pálpebras, fechei todos os meus poros, embora tudo isso fosse inútil, pois nada detinha meu irmão na sua incansável lavoura [...]. (NASSAR, 1989, p. 39).

São passagens que constantemente revelam o conflito de André entre o sagrado e o profano, entre o destino e o livre arbítrio, entre o poder do desejo e o peso da tradição rompida

[...] pertenço como nunca desde agora a essa insólita confraria dos enfeitados, dos proibidos, dos recusados pelo afeto, dos sem-sossego, dos intranquilos, dos inquietos, dos que se contorcem, dos aleijões com cara de assassino que descendem de Caim (quem não ouve a ancestralidade cavernosa dos meus gemido?) [...]. (NASSAR, 1989, p. 139).

A educação sexual repressora culmina com um extravasamento da energia sexual de forma conturbada, como o personagem André apresenta, pois toda a sua narrativa é marcada por confusão de sentimentos e emoções devido a repressão, visto que o discurso paterno em torno das paixões deixa claro o peso da culpa e do pecado que a cultura familiar carrega

[...] o mundo das paixões é o mundo do desequilíbrio, é contra ele que devemos esticar o arame das nossas cercas, e com as farpas de tantas fiadas tecer um crivo estreito, e sobre este crivo emaranhar uma sebe viva, cercada e pujante, que divida e proteja a luz calma e clara da nossa casa, que cubra e esconda dos nossos olhos as trevas que ardem do outro lado; e nenhum entre nós há de transgredir esta divisa, [...]

[...] cuidem-se os apaixonados, afastando dos olhos a poeira ruiva que lhes turva a vista, arrancando dos ouvidos os escaravelhos que provocam turbilhões confusos, expurgando do humor das glândulas o visgo peçonhento e maldito; erguer uma cerca ou guardar simplesmente o corpo, são esses os artificios que devemos usar para impedir que as trevas de um lado invadam e contaminem a luz do

outro, afinal, que força tem o redemoinho que varre o chão e rodopia doidamente e ronda a casa feito fantasma, se não expomos nossos olhos à sua poeira? é através do recolhimento que escapamos ao perigo das paixões [...]. (NASSAR, 1989, p. 56,57-58).

Nessa passagem que descreve o sermão do pai observamos a ideia de que o impedimento das paixões como se fossem pecados e vivendo dentro do que preconiza a religião estarão sendo preservados. Para o pai essas palavras eram o caminho da luz, da verdade, o caminho divino, mas para André significava a escuridão, pois já estava arraigado nas suas concepções, devido à educação repressora, o sexo como pecaminoso e o corpo tendo que ser preservado.

Vidal (1979, p. 317, grifo do autor) retrata:

A moral sexual cristã recebeu do estoicismo seu ascetismo e rigorosidade, e uma orientação unilateral no sentido da procriação. A influência neoplatônica se percebe na compreensão dualista de alma-corpo e nas prevenções diante da “matéria” (corpo) entendida como sombra e inimiga do espírito.

A sexualidade tem importância diferente na vida de cada indivíduo, pois é formada a partir das diferenças psicológicas, culturais, sociais e biológicas de cada indivíduo. Conseqüentemente, o meio exerce influência determinante na expressão da sexualidade.

Paralelamente, é importante compreender como a cultura, valores familiares e religiosos determinam a expressão da sexualidade em determinado momento histórico, bem como promovem discussões acerca da temática

[...] a sexualidade como dimensão humana, não pode ser reduzida a um objeto estranho, fora de nós, sobre o qual se faz um discurso técnico, frio dogmático ou permissivo. Como dimensão privilegiada do subjetivo, do

existencial, e ainda mais se considerarmos as rotulações e os controles religioso-morais, históricos sobrepostos, a sexualidade só pode ser tratada de maneira profundamente próxima, densa de dignidade e humanismo, para ser eficaz e significativa. Isso requer conhecimento dos discursos teóricos cabais, dos dogmatismos de qualquer espécie e da suspeita, e equilíbrio, de nossas próprias contradições pessoais e culturais. (NUNES, 1987, p.19).

Em todo o decorrer da narrativa desta obra podemos observar que a consciência da sexualidade é um resultado da linguagem, de signos decorrentes de um processo histórico, familiar, cultural e religioso onde envolvem as fantasias, as representações e as convenções sociais que conduzem uma sociedade.

Britzman (2010, p. 89) contrapõe essa ideia ao mostrar “[...] se a sexualidade está em movimento, seus movimentos são exteriores à cultura. A sexualidade não segue as regras da cultura, mesmo quando a cultura tenta domesticar a sexualidade. Podemos insistir que a sexualidade é a própria alteridade”.

Muitas vezes, as questões em torno da sexualidade vão além do imposto e exigido pelas normas sociais. De acordo com essas percepções e amarras arraigadas em nossos comportamentos, nos projetamos através do outro, e vamos construindo nosso próprio conceito em torno da sexualidade.

Na atualidade, apesar das discussões a respeito da temática, ocorrem embates, pois envolve valores e representações distintas, o que sugere a necessidade de estudos em relação ao tema. Se atrelarmos a sexualidade, como vimos nesse texto, à própria literatura, observaremos que

há um vasto campo para se estudar e explorar o assunto, inclusive porque a literatura faz parte dos currículos escolares.

Consequentemente, o professor necessita estar preparado para abordar questões referentes à temática da sexualidade no cotidiano escolar, pois estas surgem nas diversas situações e como vimos na própria literatura é assunto rico que perpassa diversas vertentes, como aponta Figueiró (2006, p. 17)

A sexualidade é uma dimensão humana que vai além de sua determinação biológica, pois é, também, culturalmente determinada. As informações sobre ela trabalhadas na escola precisam envolver reflexão, tanto individual, quanto coletiva, pois é esse exercício que permitirá ao educando reconhecer-se como sujeito de sua sexualidade [...] de identificar possibilidades de interferir no curso de sua vida e da coletividade [...].

Os episódios tratados no livro abordam que a sexualidade é um amplo leque para discussões, reflexões podendo trazer a tona mazelas que possam ser superadas pelo indivíduo. Mas, sempre tendo a cientificidade como referência, pois, caso contrário pode gerar o imprevisto, acarretando visões ingênuas que não passam de representações do senso comum, onde o preconceito pode prevalecer e gerar mais conflitos. Assim, o estudo dialógico e crítico durante a formação docente é fundamental, pois

[...] estudar Sexualidade e trabalhar com Educação Sexual trazem a cada indivíduo sentimentos, emoções e lembranças de cada fase vivida durante seu desenvolvimento psico-sexual, que geralmente são originadas na culpa, no medo, na ansiedade e no preconceito. Corremos o risco de levar para a orientação sexual nossos problemas e dificuldades, no entanto esta conduta pode ser eliminada se, em sua formação, o

educador seja estimulado a reformular atitudes preconceituosas, a rever valores e tabus, de forma a ser capaz de tratar com naturalidade os alunos e suas questões sexuais (RIBEIRO, 2008, p. 4).

Se hoje buscamos no cotidiano escolar diversificar métodos e técnicas de ensino, apresentando metodologias mais atrativas e coerentes com as mudanças proporcionadas pela tecnologia, não podemos, também, deixar de abordar temas que são de extrema relevância e interesse para os jovens e toda a comunidade escolar; entretanto, a sexualidade apresenta-se como assunto de destaque, pois é temática inerente à natureza humana e que precisa ser trabalhada de maneira adequada, sendo a literatura uma importante conexão entre conhecimento erudito, cultura e temas da atualidade.

## 5. Algumas considerações

Este estudo buscou abstrair a linguagem que a literatura traz a respeito da sexualidade, visto que o autor da obra, o local e época em que se passa, descrevem importantes interpretações a respeito da temática. A literatura sendo uma expressão do homem demonstra expressões da vida e também conhecimentos que podem ser explorados no cotidiano escolar, tanto na Educação Básica como nos curso de formação docente.

Não sabemos se o intento do autor de *Lavoura Arcaica* era explorar toda a riqueza de detalhes em torno da sexualidade que a obra é capaz de nos apresentar. Assim, é mais um desafio para os pesquisadores das temáticas em

torno da sexualidade encontrar caminhos que possam trilhar além do explícito, sendo a sexualidade ainda é um assunto velado em nossa sociedade. Precisamos aproveitar de todas as oportunidades de estudos que possam apreender a cientificidade da mesma, mostrando sua importância para a formação do ser humano.

A dificuldade de se trabalhar, seja de maneira informal ou formal as questões da sexualidade, dá-se em grande parte por sermos “vítimas” da história em que essa dimensão humana tem sido negada, negligenciada e desprestigiada.

A obra em questão, além de ser valioso trabalho da literatura brasileira, é privilegiada em detalhes onde se podem explorar as questões culturais, sociais, e conseqüentemente os da sexualidade e seus desdobramentos, tais como valores, questões de gênero, reprodução de estereótipos. E assim, precisamos ler com olhos de “lince”, que se voltem para a indagação e para nos questionarmos até que ponto a arte se assemelha à vida.

## Referências

BRITZMAN, D. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado: pedagogia da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2010. p. 83-111.

CARMO, P. S. **Entre a luxúria e o pudor: a história do sexo no Brasil**. São Paulo: Octavo, 2011. 443p.

FIGUEIRÓ, M. N. D. **Formação de educadores sexuais: adiar não é mais possível.** Campinas: Mercado das Letras; Londrina: Eduel, 2006. 328p.

FREUD, Sigmund. **Três ensaios sobre a teoria da sexualidade.** Tradução de Paulo Dias Corrêa. Rio Janeiro: Imago Ed., 2002. 120p.

LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado: pedagogia da sexualidade.** Belo Horizonte: Autêntica editora, 2010. 176p.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social.** Trad. Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2003. 404p.

NASSAR, R. **Lavoura Arcaica.** 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. 196p.

NUNES, C. A. **Desvendando a sexualidade.** Campinas, SP: Papyrus, 1987. 145p.

PARKER, R. G. **Corpos, prazeres e paixões: a cultura sexual no Brasil contemporâneo.** Rio de Janeiro: Editora Bestseller, 1991. 295p.

RIBEIRO, P. R. M. **Processos e Trajetórias na formação de professores para atuação no campo da educação sexual: a experiência do Núcleo de Estudos da Sexualidade na Unesp, em Araraquara.** In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 14., 2008, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: PUCRS, 2008. Eixo 3.

RIBEIRO, P. R. M. Os momentos históricos da educação sexual no Brasil. In: RIBEIRO, P. R. M. (Org.). **Sexualidade e educação: aproximações necessárias.** São Paulo: Arte & Ciência, 2004. p. 15-25.

VIDAL, M. **Moral de atitudes.** Aparecida do Norte: Editora do Santuário, 1979. 3v.

WEEKS, J. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, G. L. **O corpo educado: pedagogia da sexualidade.** Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 34-82.

## CONHECIMENTOS, ATITUDES E PRÁTICAS DE ESTUDANTES DA UNIVERSIDADE PEDAGÓGICA DE MOÇAMBIQUE FACE AO USO DO PRESERVATIVO

Belito A. MIGUEL<sup>39</sup>; Juvêncio M. NOTA<sup>40</sup>; Graziela Raupp PEREIRA<sup>41</sup>

**Resumo:** Este estudo objectivou estudar os conhecimentos, atitudes e práticas de estudantes da Universidade Pedagógica de Moçambique, Delegação de Montepuez face ao uso do preservativo, onde se procurou medir as atitudes dos estudantes; assim como verificar a taxa de utilização do preservativo (em função do tipo de parceiro/relacionamento, ocasionais ou estáveis); para poder se interpretar a conduta e práticas sexuais nos últimos doze meses (Junho de 2015 a Junho de 2016). A pesquisa foi de carácter quantitativo, usando um questionário a uma amostra de 201 indivíduos; as respostas da escala de conhecimentos eram do tipo verdadeiro, falso e não sei, e das atitudes face ao preservativo eram dadas numa escala do tipo *Likert* de 5 pontos. Os participantes do estudo revelaram conhecimentos médio/razoável face á sexualidade, demonstraram atitudes negativas face ao uso do preservativo, assim como condutas e práticas sexuais de risco, uma vez que o tempo de prática sexual com o mesmo parceiro, independentemente do número, diminuía a possibilidade de utilização do preservativo pela eventual confiança gerada. Portanto, os resultados deste estudo, salientam que há necessidade de implantação de políticas educacionais no âmbito da sexualidade, visando à educação sexual dos estudantes quanto às práticas sexuais, a fim de reduzir a incidência de ITS/SIDA e a gravidez não planeada nessa população; tornando-os mais responsáveis e mais atentos quanto aos cuidados com a saúde sexual dos e de seus parceiros e, imprescindivelmente, torná-los multiplicadores da saúde, com a dispersão de informações confiáveis e, assim, diminuir a exposição dos riscos que prejudicam a saúde em todas as camadas sociais.

**Palavras-chave:** Sexualidade; Educação Sexual, Preservativo; Conhecimentos, Atitudes e Práticas.

### PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS' KNOWLEDGE, ATTITUDES AND PRACTICES TOWARD CONDOMS USE

**Abstract:** This study aims to study the knowledge, attitudes and practices of students of Pedagogical University of Mozambique, Delegation of Montepuez, toward use of condoms, where it sought to measure the attitudes of the students against the condom; as well as check the condom use rate (depending on the type of partner / relationship, occasional or permanent); to be able to interpret the behavior and sexual practices in the last 12 months (June 2015 to June 2016). The research was quantitative in nature, using a questionnaire to a sample of 201 individuals; the answers of the knowledge scale were true type, false and do not know, and attitudes towards condoms were given on a Likert scale of 5 points. Participants of the study revealed average / reasonable knowledge towards sexuality and condom showed negative attitudes towards condom use, as well as behaviors and sexual risk practices since the time of sexual activity with the same partner, regardless of the number, had been reducing the possibility of condom use by any

<sup>39</sup> Graduado em Ensino de Biologia pela Universidade Pedagógica, Montepuez, Moçambique. E-mail: belitomiguel1@gmail.com

<sup>40</sup> Mestre em Educação/Ensino de Biologia. Investigador Científico do Núcleo de Estudos Interdisciplinares de Género e Sexualidades/Centro de Estudos de Políticas Educativas da Universidade Pedagógica de Moçambique-CEPE. Docente na UP-Montepuez. Moçambique. E-mail: jnota@hotmail.com

<sup>41</sup> Doutora e Pós-doutora em Educação. Investigadora do Grupo de Pesquisa Formação de Educadores e Educação Sexual, EDUSEX/ CNPq/UDESC, do Laboratório de Educação Sexual, LabEduSex/Centro de Educação a Distância da Universidade do Estado de Santa Catarina e do Núcleo Inter(trans)disciplinar de Educação, Sexualidade, Saúde e Cultura(s) – NIESC/CNPq/UNIRIO, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil. E-mail: raupp.graziela@gmail.com

confidence generated. Therefore, the results of this study point out that there is need to implement educational policies in the context of sexuality, aimed at sexual education of students as to sexual practices in order to reduce the incidence of STI or STI / AIDS and unplanned pregnancy that population; making them more responsible and more aware about the care of sexual health and its partners and, indispensably, make them multipliers of health, with the spread of reliable information and thus reduce exposure risk that harm health in all social strata.

**Keywords:** Sexuality; Sex Education, Condom; Knowledge, Attitudes and Practices.

## 1. Introdução

O presente artigo apresenta os principais resultados de uma pesquisa quantitativa descritiva realizada na Universidade Pedagógica de Moçambique, delegação de Montepuez, que buscou estudar os conhecimentos, atitudes e práticas de estudantes universitários face ao uso do preservativo.

Tal como muitos outros países da África Subsaariana, Moçambique debate-se com problemas graves relativos a saúde sexual e reprodutiva dos adolescentes e jovens. Alguns estudos desenvolvidos no país (MISAU, 2001), apontam uma multiplicidade de problemas que afectam a Saúde Sexual e Reprodutiva do jovem, tais como, parceiros múltiplos e concomitantes, baixa taxa contraceptiva, altos índices de gravidezes não planeadas, baixa utilização do preservativo, dentre outros. os últimos anos, o distrito de Montepuez passou a integrar a lista dos que apresentam elevadas taxas de seroprevalência entre a população jovem, aliando-se a prática de prostituição que acompanha as intensas actividades de exploração ilegal de recursos minerais.

Com a instalação da Universidade Pedagógica em Montepuez, a presença e mobilidade de jovens no município aumentou consideravelmente nos últimos anos, tornando-os num potencial grupo de risco que merece particular atenção. Este facto é corroborado pelas informações trazidas pela Rede Nacional de pessoas vivendo com HIV/SIDA (RENSIDA) que aponta o facto de os jovens universitários constituírem, actualmente, um grupo de risco epidemiológico para doenças sexualmente transmissíveis á escala nacional. Se outrora, tais grupos de risco, eram constituídos por prostitutas, mineiros, soldados, ou seja, grupos sociais com elevada mobilidade, actualmente o perfil sociodemográfico desses mesmos grupos revela-se extremamente heterogêneo ao incluir pessoas que virtualmente são detentoras de informações mais elaboradas sobre as Infecções de Transmissão Sexual / HIV/SIDA, como por exemplo, professores, estudantes universitários. A base de consideração desses factos parece-nos não existir uma linearidade entre o nível de informações que o indivíduo possui a respeito do uso de preservativo e seu comportamento sexual quotidiano na utilização consciente do mesmo durante as relações sexuais.

Nesse contexto levou a execução da pesquisa no sentido de poder se entender acerca do nível de conhecimentos dos estudantes, se se traduz na assumpção de um comportamento autoprotetivo assim como nas suas atitudes, sendo importante apontar que existem diversas noções de Educação Sexual - ES, pois em função da noção da sexualidade adoptada, também a definição (e o conceito) de ES difere. Como o conceito de sexualidade sofre a influência dos padrões culturais específicos da sociedade em que vai ser aplicado, é um espelho da cultura dessa sociedade numa determinada época.

Na sociedade em que vivemos, os jovens têm acesso a informação sobre a sexualidade em fontes várias (por exemplo, através dos media ou de amigos), que nem sempre são revestidas de seriedade. Para além de uma informação parcelar e superficial, crescem problemas com os quais os jovens têm de enfrentar obrigatoriamente, como são as IST s (em particular o VIH/SIDA), a prevenção da gravidez não planeada e as violências sexuais. Nesta panóplia de mensagens sem uma lógica coerente e única, é necessário proporcionar uma formação segura sobre esta temática; e essa cabe à família e à escola (Kirby, 2001; Vilar, 2005).

Apesar de ser inquestionável a importância da família na educação sexual das crianças e dos jovens, não é menos inquestionável que ao longo da vida estas se integram em contextos diferenciados, correspondendo cada um desses contextos a vivências também diferentes com canais de comunicação próprios. Por este motivo,

são múltiplos os agentes intervenientes na aprendizagem dos temas relacionados com a sexualidade. É neste contexto que a escola se situa, podendo ser um agente privilegiado na educação para a sexualidade e para os afectos, cabendo-lhe ensinar, educando de forma a favorecer o desenvolvimento global dos alunos, fomentando atitudes e valores e incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e respeitadores (GTES, 2007b; Vilar, 2005; Vilar & Ferreira, 2008).

Vale recordar que a Organização Mundial de Saúde (OMS) define a Saúde Sexual como:

"Um estado de bem-estar físico, emocional, mental e social relacionado com a sexualidade e não apenas a ausência de doença. A saúde sexual requer uma atitude positiva face à sexualidade e ao relacionamento sexual bem como à possibilidade de ter prazer e experiências sexuais seguras livres de coerção, discriminação e violência. Para a saúde sexual ser atingida e mantida os direitos sexuais de todas as pessoas devem ser respeitados, protegidos e realizados" (VILAR & SOUTO, 2008:78).

A promulgação dos Direitos Sexuais como Direitos Humanos Fundamentais e Universais é respeitada pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948). Neste quadro defende-se uma formação para uma educação sexual emancipatória, promotora do respeito às liberdades individuais e da saúde sexual, também em coerência com a finalidade da Declaração de 1948, "através do ensino e da educação, [...] promover o respeito a esses direitos e liberdades" (p. 4).

Respeitada pela abordagem sócio histórico-cultural e compreendendo as instituições

de ensino como *locus* favorável da educação para a emancipação, Pereira (2011, p. 62) aponta que:

[...] mais do que nunca, há de se investir nas questões da educação sexual intencional e nela a diversidade sexual, entendida como um direito a todo cidadão, desmistificando preconceitos e tabus existentes na educação das pessoas. Isto demanda, portanto, estratégias pedagógicas apropriadas, visando à formação continuada do professor.

Olhando ainda que, a sociedade humana, sempre vem associando os conceitos de Sexo e Sexualidade, olhando que o sexo é o acto sexual e a sexualidade como sendo uma parte do mesmo acto sexual, olhando-os numa perspectiva única como sendo sinónimos um do outro. Por tanto, estes conceitos são meramente diferentes quanto a sua verdadeira natureza.

Certas clarificações que o conceito de sexualidade pode tomar na vida humana são:

**Na identificação:** é a sexualidade que nos faz sentir bio-psico-socialmente mulheres ou homens, **na reprodução:** é através das relações sexuais que (salvo em casos especiais) um homem e uma mulher podem ter filhos, **na relação amorosa:** a sexualidade é uma forma de expressão física do nosso amor e reforça a relação amorosa, **no desejo e prazer:** a sexualidade é responsável por desejos extremamente intensos e um prazer muito grande que acompanha habitualmente os pensamentos e actividades sexuais, (MIGUEL et al, 1990 *apud* NOTA, 2006:28).

Reforça-se ainda que a sexualidade, entendida como uma construção social e cultural é marcada por um conjunto de actos e reflexos herdados ou adquiridos na convivência social. Para além disso, representa uma forma de satisfazer às exigências psicológicas e relacionais do indivíduo (DOS SANTOS, 2001).

No dizer desta autora, a sexualidade tem a ver com o desejo, busca de prazer inerente a todo ser humano, ou seja que a sexualidade é acima de tudo uma questão de auto-identidade.

Olhando na esfera das atitudes LEYENS e YZERBYT (1997, p.91), referem que: *“uma atitude reenvia a uma representação mental que condensa a nossa avaliação sobre um objecto, avaliação esta, que pode ser positiva, negativa ou neutra e cuja intensidade pode variar de uma tímida tomada de posição às reacções violentas”*.

Portanto, as atitudes determinam a predisposição das pessoas para avaliarem favoravelmente ou desfavoravelmente os objectos, acontecimentos e indivíduos que as rodeiam e influenciam seus comportamentos. Acrescenta-se também que:

As atitudes são elementos essenciais nas condutas dos indivíduos e a sua origem é influenciada pela sociedade, ou seja, ninguém nasce com atitudes pré-estabelecidas, mas devido ao processo de socialização e o convívio com pessoas que integram o universo social, as atitudes vão sendo definidas. O desenvolvimento e manutenção das atitudes estão intimamente relacionados com a identificação dos grupos de referência. Aspectos de personalidade e determinantes sociais (classe e identificação com grupos) podem levar as pessoas a exibirem determinadas atitudes. (COSSERMELI, 2007).

E, quando se fala de comportamentos sexuais de risco, vale, realçar que em termos gerais, o comportamento de risco, é a participação em actividades que possam comprometer a saúde física, psicológica, cognitiva e/ou o bem-estar social do indivíduo.

Por outras palavras, define-se comportamento sexual de risco como sendo um comportamento resultante do contacto entre duas

ou mais pessoas, cuja prática da não utilização do preservativo, poderá resultar na ocorrência de uma ou mais doenças.

A nível sexual podemos salientar como indicação de risco:

A primeira vez. A primeira vez pode constituir um factor de risco, na medida em que pode existir por parte do indivíduo, uma falta de informação/conhecimento em relação as práticas sexuais seguras, nomeadamente quais os métodos existentes e qual a funcionalidade de cada método de prevenção (a pílula, o preservativo, o adesivo contraceptivo, o dispositivo intra-uterino-DIU, a dupla protecção e contracepção de emergência) e sobretudo como devem ser utilizadas. Falta de conhecimento acerca dos meios de transmissão de doenças sexuais e por conseguinte as consequências de longo prazo dos comportamentos de risco. (Do Rosário, 2013).

Nesta perspectiva, REIS e MATOS (2007, p. 24), referem que são vários os estudos, realizados no âmbito dos comportamentos sexuais, que consideram os jovens como *“... um grupo potencial de risco devido ao início precoce das relações, o uso inconsistente do preservativo, a duração dos relacionamentos e a prática de relações sexuais desprotegidas com múltiplos parceiros”*

A falta de conhecimento e formação dos alunos dificulta a estabilização da epidemia da SIDA. É preciso sensibilizar os sistemas de ensino, para a necessidade de se investir na formação inicial e continuada dos professores na área da educação referente a promoção da saúde sexual, particularmente nas áreas da sexualidade e da educação sexual. (PEREIRA; PEREIRA, 2008).

A sexualidade e o comportamento sexual são, em todas as culturas, sujeitos aos papéis de género, à construção das identidades sociais e sexuais e, conseqüentemente, experimentados de forma diferente por homens e mulheres.

Pesquisas desenvolvidas em Moçambique apontam que:

A vida sexual em Moçambique, inicia cada vez mais cedo, quer no campo quer na cidade, para raparigas e rapazes. E são apontadas como razão para justificar esta situação, para os rapazes necessidades biológicas, a curiosidade provocada pelos filmes (novelas, vídeos pornográficos), e os programas de prevenção contra ITS que advertem para o uso do preservativo; a necessidade de afirmar a masculinidade e a pressão dos amigos. Outra justificação tem sido apontada que após os ritos de iniciação nasce o desejo de experimentar uma relação sexual e de tentar o desconhecido, o que pode ser indicativo do início prematuro da vida sexual. Para o caso das raparigas são apontadas a pressão dos namorados, normalmente mais velhos, muitos dos quais "pedem uma prova de amor", a influência das amigas já iniciadas, a pobreza, a ambição, o desejo de não serem humilhadas pelas amigas e o casamento prematuro estimulados pelos próprios pais. (SILVA et al. 2007:88).

Quando se fala de exercício da sexualidade está se falando de relações de poder em que certo comportamento sexual é reprovado ou estimulado em função do sexo. Costuma-se dizer “aquele tipo é vivido” para referir a um homem que tem muitas parceiras ou que muda de parceiras frequentemente mas, para o caso de mulheres que tem ou que mudam de parceiros, costuma-se dizer que são promíscuas. O mesmo comportamento sexual prejudicial que é apreciado nos homens é reprovado nas mulheres.

### Material e Método

O estudo envolveu 201 estudantes de ambos os sexos da Universidade Pedagógica - Delegação

de Montepuez, que funciona com cursos de licenciatura em áreas de formação de professores assim como outras áreas específicas de formação.

No que diz respeito ao sexo, 62.7% (n=126) eram do sexo masculino e 37.3% (n=75) foram do sexo feminino. Quanto a idade, a maioria faixa etária 64.7% (n=130) apresentavam uma idade entre os 18-24 anos, 20.9% (n=42) dos 25-31 anos, 7.5% (n=15) dos 32-38 anos e 7% (n=14) com uma idade maior ou igual a 39 anos.

Quanto ao nível de escolaridade os pesquisados estavam assim distribuídos: 1º ano, 23.4% (n=47); 2º ano 28.4% (n=57); 21.9% (n=44) do 3º ano e 26.9% (n=54) do 4º ano. E procurando saber do estado civil dos estudantes pesquisados 89.1% (n=179) eram solteiros/as e 10.9% (n=22) eram casados/as. E notou-se que dos solteiros 21.5% (n=43) frequentavam 1º ano; 26.5% (n=53); o 2º ano; 19.0% (38); 3º ano e 22.0% (n=44) eram do 4º ano; E no grupo dos casados 5.5% (n=11) eram do 1º ano; 1.5% (n=3) 2º ano; 3.0% (n=6) do 3º ano; e 1.0% (n=2) eram estudantes do 4º ano.

A religião foi outra variável, em que 51.7% (n=104) eram católicos, 38.3% (n=77) muçulmanos, 6.5% (n=13) evangélicos/protestantes, 1.5% (n=3) Indus, 1.0% (n=2) sem religião e a mesma percentagem pertenciam os da outra religião não especificada; quanto a religiosidade nas principais categorias de análise verificou-se que os muçulmanos eram mais religiosos em relação aos demais grupos.

No que respeita a actividade sexual activa, 96.5% (n=194) declaram-se como sendo

sexualmente activos e 3.5% (n=7); não são sexualmente activos. E, ainda, referente a circuncisão do sexo masculino, 96.0% (n=121) dos estudantes, declararam-se como sendo circuncidados e 4% (n=5) não circuncidados.

### **Instrumentos de Investigação**

Os dados da pesquisa; foram colhidos por meio de um questionário estruturado, anónimo e autoadministrado, de conhecimentos, atitudes e práticas CAPP, reunindo-se 5 escalas adaptadas a partir de considerações simultâneas dos diferentes instrumentos e paradigmas usados em estudos análogos (NOTA, 2013, 2012; SILVA et al, 2007; RAMOS et al 2008; MARTA 2008,2012; CLELAND; REIS et al 2012; Do ROSARIO, RODRIGES, 2013; e MOHALANA, 2015) sendo validadas a natureza do estudo.

### **Propriedades Psicométricas dos Instrumentos**

No estudo, a consistência interna das escalas (atitudinais e condutuais) foi avaliado por meio de coeficiente *alpha de Cronbach* e pelo coeficiente *Split-half* de Spearman-Brown (escalas cognitivas), que quanto maior é o seu valor (a cima de 0.5%), maior é a confiabilidade dos dados colhidos; (para escalas *Likert*); de atitudes. O questionário foi constituído essencialmente por cinco partes a saber:

- i) Dados sócio demográfico; ii) questionário de conhecimentos sobre a sexualidade e questionário de conhecimentos sobre o preservativo; iii) questionário de fontes de informação sobre a sexualidade iv) escala de atitudes face ao

preservativo; v) questionários sobre conduta sexual.

ii) Questionário de Conhecimento sobre a sexualidade “ (QCS) ” usou-se a escala usada por Nota (2012), Mohalana (2015), Constituída por 21 itens, analisadas em: Verdadeiro, falso e não sei. Que mediam o nível geral de conhecimento sobre a sexualidade (saúde sexual reprodutiva): A cotação da escala é feita pela soma do número de respostas correctas às perguntas que pode variar entre 0 e 21, definindo-se um *cut-off* de 11 como conhecimento médio. Neste estudo, usada esta escala, obteve-se uma média igual a 12.39 e desvio padrão de 2.17.

iii) No questionário de conhecimento sobre o preservativo (QCP),” usou-se a escala de Cleland,; correia, (2013) constituído por 13 itens, sendo analisadas em: Verdadeiro, falso e não sei. Que media o nível geral de conhecimento sobre o preservativo; no estudo final com 12 itens foi de 0.769. E a cotação da escala foi feita a partir do somatório total dos itens das respostas certas que o *score* variavam de 0-12; neste estudo, obteve-se uma media geral de 6.99 e desvio padrão de 7.25.

A Escala de Atitudes sexuais face ao uso do preservativo, foi avaliada pela *UCLA (Multidimensional Condom Attitudes Scale)*; (UCLA-MCAS: Marie Helweg-Larsen & Barry Collins 1994) adaptada pela versão portuguesa e validada para a população Moçambicana “*Escala Multidimensional de Atitudes em Relação à Utilização do Preservativo (EMARUP)*”, de Neto(2004)” esta escala foi constituído por 26

itens, do tipo Linkert de cinco pontos, desde “discordo totalmente = 1” e “concordo totalmente = 5”. Os itens negativos foram invertidos, e os positivos mantiveram-se, assim os resultados desta escala são percebidos que quanto mais elevado os valores, mais positivas são as atitudes em relação ao preservativo. Destas o *scores* na sua totalidade obteve-se um *Alfa de Crombach* de 0.827, como sendo satisfatório, uma vez que esta mais próximo de 1.

iv) O Questionário sobre a conduta sexual “práticas” (Cleland e Marta et. Al, 2008;2012) foi constituído por 21 itens e foi avaliado seguindo com a seguinte distribuição: Razões de não ter sexo e razões de não ter usado o preservativo, representam aplicabilidade e não aplicabilidade (Aplica-se; não se aplica), que se deduza como a conduta 1; e as perguntas relativas aos últimos 12 meses (numero de parceiros sexuais, frequência de uso de preservativo) deduziu-se como a conduta 2. Que estas se distribuem da seguinte forma: Conduta 1 (1-3 não favorável; e de 4-6 favorável); conduta 2 (1-7 não favorável; e de 8-15 favorável).

v) No questionário sobre as fontes “*informação sobre a saúde sexual e reprodutiva*” (QFISSR), de Cleland e Silva et all, (2007), foi constituído por 4 itens, que foi constituído por seguintes variáveis: pais ou encarregados de educação, amigo, outro membro da família (irmão, irmã, etc), professor, instituições de saúde ou pessoal da saúde, etc.

## RESULTADOS

### Conhecimento da sexualidade

Dos 21 itens a média geral foi de;  $M=12.39$ ; e  $DP=2.17$ ; para avaliar o grau de conhecimento da sexualidade e tendo em conta que a escala variava de 0 e 21, como o valor mais alto como indicador de maior conhecimento, Verificou-se que os participantes revelaram maior desconhecimento especialmente nos itens 1, 2,3; 5, 6, 8 e 13 (em que 48.8%; 43.3%; 41.8%; 45.8%; 58.2%; 61.6% e 29.44% responderam erradamente ) e maior conhecimento nos itens 7, 10, 12, 15, 16, 17 e 19 (61.7%; 43.7%; 54.2%; 59.2%; 58.7%; 60.2%; 77.6% e 59.7% responderam correctamente).

**Quadro 1.** Conhecimento da sexualidade da amostra total (n=201)

Itens correctos		Itens incorrectos		Não sabe	
%	f	%	f	%	f
61.7	124	48.8	90	45.3	91
60.2	121	43.3	87	23.4	47
54.2	109	45.8	92	23.4	47
59.2	119	58.2	117	23.4	47
58.7	118	61.6	123	30.1	22
77.6	156	29.4	59	23.9	44
59.7	120	41.8	84	10.4	21

### Análise inferencial do C.S. em função das variáveis sociodemográficas

**Género** - através da ANOVA I, verificou-se diferenças estatisticamente significativas, uma vez que a média geral do sexo masculino é menor  $M=1.75$ ;  $DP=0.33$  (62.7%) que a média geral do sexo feminino  $M= 1.80$ ;  $DP=0.31$  (37.3%), que em geral os indivíduos do sexo feminino possuem mais conhecimento da sexualidade que os do sexo masculino.  $[F(23.177)=2.959, p= .000]$ .

**Área de residência** – existiriam diferenças estatisticamente significantes em função da área de residência, verificando-se que a média,  $M_{suburbana} = 13.16$ ;  $DP=3.18$  ;  $M_{Rural} = 12.00$ ;  $DP=1.78$ ;  $M_{urbana} = 12.54$ ;  $DP=2.01$ ;  $M_{Lar\ de\ estudantes} =9.66$ ;  $DP=0.00$ ; onde os indivíduos que moram na zona suburbana possuem mais conhecimento da sexualidade em relação aos demais grupos em análise,  $[F(23.177)2.196= , p= .002]$ .

### Conhecimento do preservativo

Nesta escala obteve-se uma média,  $M=6.99$ ;  $DP= 7.25$ ; destes 7 itens eram verdadeiras (1, 3, 4, 5, 6, 8 e 9) e outras 5 falsas (2, 7, 10,11 e 12). Os valores variavam de 0 a 12, considerou-se que o valor mais alto como indicador de maior conhecimento; e verificou-se que os participantes revelaram maior conhecimento especialmente nos seguintes itens 1, 2, 5, 6 8 e 9 (em que 71.1%; 72.6; 77.6%; 80.1%; 87.6% respondidos correctamente) e responderam erradamente apenas o item 4 (em que 35.3% respondeu de forma incorrecta).

**Quadro 2.** Conhecimento do preservativo da amostra total (n=201)

Itens	Verdadeiro		Falso		Não Sei/não	
	%	f	%	f	%	f
1. O preservativo é um método eficaz de prevenir a gravidez(V)	71.1	143	16.4	33	12.4	25
2. Um preservativo pode ser usado mais de uma vez no acto sexual(F)	19.9	40	72.6	146	1.0	2
4. Uma mulher pode usar o preservativo feminino 5 horas antes das relações sexuais (V)	37.3	75	35.3	71	27.4	55
5. O homem pode usar o preservativo só se o pénis estiver erecto. (V)	77.6	156	12.9	26	9.5	19
6. O preservativo é um método contracepcional de barreira que deve ser colocado antes da penetração (V)	80.1	161	9.0	18	10.9	22
8. Há cuidados especiais na colocação do preservativo(V)	81.1	169	8.0	16	8.0	16
9. Antes de utilização do preservativo deve se verificar a sua validade(V)	87.6	176	8.0	16	4.5	9

**Género:** indivíduos do sexo masculino apresentaram médias altas  $M=7.42$ ;  $DP=9.09$  ( $n=126$ ;  $62.7\%$ ) que o sexo feminino  $M=6.27$   $DP=1.30$  ( $n=75$ ;  $37.3\%$ ), porém as diferenças observadas não foram estatisticamente significantes [ $F(1.199)1.178=$ ,  $p= 0.279$ ].

**Idade**—os indivíduos da faixa etária  $M_{25-31}$ anos de idade =  $9.80$   $DP= 15.48$ ; ( $n=42$ ;  $20.9\%$ ); possuem mais conhecimento do preservativo em relação aos demais grupos etários;  $M_{18-24}$  anos= $6.34$ ;  $DP=1.14$ , ( $n=130$ ;  $64.7\%$ );  $M_{32-38}$  anos= $6.02$ ;  $DP=0.40$  ( $n=15$ ;  $7.5\%$ )  $M_{Maior}$  ou igual a  $39$  anos=  $5.69$ ;  $DP=0.68$ ; ( $N=14$ ;7). Verificando-se assim diferenças estatisticamente significativas, [ $F(3.197)2.761=$ ,  $p= 0.043$ ].

**Quadro 3.** Diferenças entre idades no conhecimento do preservativo

18-24		25-31		32-38		= 39 Anos		F
M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	
6.3	1.1	9.8	15.5	6.02	0.4	5.7	0.6	2.761*

\* $p<0,01$

**Nível de escolaridades** - apesar dos estudantes do 1º ano  $M_{1º\ ano}=8.61$ ;  $DP=13.64$ ; ( $n=54$ ;  $26.9\%$ ), possuírem médias muito altas em relação aos outros níveis; não encontrou-se diferenças estatisticamente significativas do nível de escolaridade face ao conhecimento do preservativo,  $M_{2º\ ano} = 6.68$ ;  $DP=1.68$ ; ( $n=56$ ;  $27.9\%$ )  $M_{3º\ ano} = 6.00$ ;  $DP= 0.85$ ; ( $n=44$ ;  $21.9\%$ ) e  $M_{4º\ ano}=6.39$ ;  $DP=1.21$ ; ( $n=46$ ;  $22.9\%$ ), [ $F(3.197)1.335=$ ,  $p= 0.26$ ].

**Atitudes face ao preservativo**

A média geral das atitudes face ao uso do preservativo foi  $M= 4.13$ ;  $DP= 1.68$ .

**Análises inferenciais de atitudes em função das variáveis Sócio-demográficas**

Através da análise de variância (ANOVA II), mediu-se o efeito da religiosidade e idade sobre a atitude, onde notou-se diferenças estatisticamente significativas nas atitudes face ao uso do preservativo, que  $M_{\text{muito religiosa}} = 3.29$ ;  $DP=0.092$ ; e na idade  $M_{\text{idade maior ou igual a 39 anos}} = 3.80$ ;  $DP= 0.52$ . Verificando-se que quanto mais velho e mais religioso era o indivíduo; mais atitudes negativas apresenta [ $F(6.243)=3.875$ ;  $p= 0.001$ ].

**Quadro 4.** Diferença entre idade e religiosidade nas atitudes ao uso do preservativo

Idade	M	DP	Religiosidade	M	DP
			Não religioso/a	3.675	0.64
18-24 Anos	3.60	0.55	Pouco Religioso/a	3.464	0.57
25-31 Anos	3.54	0.59	Religioso/a	3.645	0.49
32-38 Anos	3.63	0.43	Moderadamente religioso	3.727	0.65
= 39 Anos	3.80	0.54	Muito religioso/a	3.292	0.93

$F=3.875^{**}$ ;  $p<0.001$ .

**Conduta sexual**

**Quadro 5.** Motivos de não uso do preservativo

	Aplica-se		Não se aplica	
	%	f	%	f
Por praticar sexo sempre com o/a mesmo/a parceiro/a				
Por o meu/minha parceira/o ser de muita confiança (sei que não tem IST)	58.7	118	41.3	83
Optei por não usar preservativo (não quero, não gosto)	47.8	96	52.2	105
Esqueci-me	14.4	29	84.6	170
Estava demasiado "bebido" ou "pedrado"	15.9	32	84.1	169
Senti-me embaraçado para perguntar ou para usar	17.4	35	82.6	166
Não tinha nenhum preservativo no momento	16.4	33	83.6	168
Estava demasiado excitado/entusiasmado com a situação para pensar em usar o preservativo	31.8	64	68.2	137
	23.4	47	76.6	154
Outras razões	15.4	31	83.6	168

**Género** – apesar do sexo  $M_{\text{Masculino}} =12.35$ ;  $DP=2.41$ ; possuir médias altas, que o feminino,  $M_{\text{Feminino}} =12.90$ ;  $DP=2.02$ ; não se constatou diferenças estatisticamente significativas; [ $F(1.197) =2.772$ ,  $p= 0.101$ ].

**Idade** – verificou-se que os indivíduos da faixa etária de 32-38 anos de idade, possuem condutas sexuais de protecção em relação aos demais grupos;  $M_{18-24 \text{ anos}} = 12.23$ ;  $DP=2.03$ ;  $M_{25-31 \text{ anos}} = 12.40$ ;  $DP=1.92$ ;  $M_{32-38 \text{ anos}} = 15.23$ ;  $DP=4.02$ ;  $M_{\text{Maior ou igual a } 39 \text{ anos}} = 13.10$ ;  $DP=0.59$ ;  $[F(3.195) = 9.017$ ;  $p= 0.00]$ .

No que concerne as praticas sexuais, 37.3% (n=75) assumiram ter relações sexuais quanto esta num relacionamento enquanto 53.7% (126), assumira que não, e ainda 19.9% (n=40), assumiram ter relações sexuais por insegurança do parceiro e os restante ainda não 68.7% (n=138). Porem a maioria dos pesquisados 52.2% (n=105) tem mais de um parceiro sexual em relação a 35.3% (n=71) que não tem nenhum assim como 7.5% (n=15) apenas um e 5% (n=10) não sabem quantos são. Debruçando sobre o sexo oral e 10.4% (n=21), já tiveram, 75.1 (n=151) não tiveram e ainda 14.4% (n=29) não sabem / não. Destes 20.4% (n=41) usaram um método de barreira; 38.8% (78) não usaram nenhum método de barreira e 40.3% (n=81) não sabem. E quando questionados se “*Já tiveram relações sexuais, na qual tinha que introduzir o pénis na vagina para o facilitar a erecção, e depois usou o preservativo*” 61.7% (n=124) responderam que não; 30.3% responderam que sim e ainda 8.0% (n=16) não sabem.

## DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

### *Conhecimento da sexualidade e do preservativo*

Os participantes deste estudo revelaram um conhecimento médio/razoável sobre a sexualidade, uma vez que responderão

incorrectamente 10.4% das 21 itens de conhecimento da sexualidade, pois obteve-se uma média ( $M=12.39$ ;  $DP=2.17$ ) que evidencia que a metade dos itens 50%, foram respondidos correctamente pelos estudantes. Estes dados não entram em discordância com os dados obtidos nos estudos efectuados por Belo (2002), Nota (2012) e Mohalana (2015), uma vez que revela ausência de conhecimentos ou conhecimentos baixos da sexualidade e para além desta dimensão revela também ausência de conteúdos relacionados com as dimensões sociais, culturais e psicoafectivas da sexualidade na formação de professores. E entram em concordância com os estudos desenvolvidos por (MORGAN, 2003; REIS e VILAR, 2004; MACÁRIO & MARTINS, 2011;) uma vez que mais de 50% das questões respondidas correctamente, em uma distribuição de 0 a 15 pontos atribuindo-os uma classificação de bons níveis de conhecimento da sexualidade.

Quanto ao conhecimento do preservativo, em geral os participantes deste estudo revelaram um conhecimento médio/razoável sobre o preservativo, visto que responderam correctamente 79.3% dos 12 itens da escala de conhecimentos ou seja a média geral da escala foi de 6.99. e desvio padrão de 7.25. Estes dados entram em concordância com os estudos feitos por (Reis et all. Ramos et all, 2008;) que apontam que o conhecimento do preservativo é comum em todas as camadas, pois a sua disponibilidade e publicação é de forma variada. E isto tem grande relevância na sociedade Moçambicana, pelo fácil acesso e divulgação das formas de obtenção do preservativo.

### *Atitudes face ao preservativo*

No diz respeito as atitudes expressas pelos participantes em relação ao uso do preservativo, a media obtida na subescala ( $M=4.13$ ;  $DP=1.68$ ) mostra-nos que os participantes revelaram atitudes negativas face a utilização do preservativo; que em parte quanto mais velho era o indivíduo e mais religioso for; apresentava atitudes mais negativas. Dados estes que entram em concordância com outros estudos como de: HOLLAND (citado por LEAR (1995) referem a existência por parte do sexo feminino um forte estima social pelo simples razão de transportarem consigo ou comprarem preservativo. Tal não foi possível constatar nesta escala, tanto os homens como as mulheres têm as suas diferenças e semelhanças não significativas. E entra em discordância nos estudos realizados por (DO ROSARIO, 2013), que não encontra diferenças estatisticamente significativas nas variáveis sociodemográficas, uma vez que esperava obter diferenças no género, quanto as atitudes na fiabilidade e eficácia atribuída ao preservativo e prazer sexual atribuída ao mesmo.

### *Condutas e Práticas Sexuais*

No entanto, verificamos que os motivos destacados pelos estudantes nos últimos 12 meses, pela sua prática sexual sem o uso de preservativo são pelo facto da realização de práticas sexuais sempre com o mesmo parceiro (58,7%) e também pela confiança dotada nos parceiros sexuais (sabem que não tem DST (47,8%), assim como, não terem usado

preservativo por não ter (31.8%), Estava demasiado “bebido” ou “pedrado” que não dava para pensar em usar o preservativo, (16.4%); ainda alguns por não gostarem ou não quererem usar (14.4%), outros não tinham preservativo no momento e (15.9%), não o fizeram por que “Senti-me embaraçado para perguntar ou para usar” (15.9%); (15.4%) esqueceram-se de usar e por fim (15.4%), revelaram que não usaram o preservativo mas sem especificar as razões; na questão “teve relações sexuais com outra pessoa por insegurança do parceiro” 68.7%, responderam que não e 19.9%, assumiram ter relações, e ainda 52.2% dos estudantes revelaram ter um ou mais de parceiros sexuais e 58.7%, ainda não tiveram gravidez não planeada, e quando se questionou se já teve relações sexuais, na qual tinha que introduzir o pénis na vagina para o facilitar a erecção, e depois usou o preservativo” 61.7% responderam que não; 30.3% responderam que sim e ainda 8.0% ( $n=16$ ) não sabem/não responderam; 27.4%), Já tiveram práticas sexual oral ou sexo oral, e apenas 10.4%, não sabem/não responderam. “10.4% Já teve práticas sexuais anais ou sexo anal e ainda 14.4% não sabem. Dos indivíduos que tiveram tais praticas sexuais 20.4% usaram um método de barreira; 38.8% não usaram nenhum método de barreira e 40.3% ( $n=81$ ) não sabem. Como nestas ultimas questões podemos dizer que os indivíduos cujo tiveram praticas sexuais anal/oral sem o uso de nenhum método de barreira pode ser por ausência de conhecimento dos métodos de barreira assim como realizar tais praticas por influencia de algumas drogas ou mesmo o álcool. Estes dados corroboram com os

estudos realizados por (DO ROSARIO, 2013; RIBEIRO e FERNANDES, 2009; LOMBA et al 2008). Nos últimos dois estudos, apontam que a prática sexual com o mesmo parceiro, a confiança que detêm no parceiro e o facto de não gostarem ou quererem usar preservativa, ou não terem preservativo no momento do ato sexual destacaram-se com elevado valor, seguindo-se os restantes. LOMBA et al (2008) ainda reitera que as duas primeiras justificações podem estar provavelmente associadas ao facto dos pesquisados terem uma relação instável ou duradoura que tende a deixar de usar o preservativo, como meio de protecção de risco, por confiarem no parceiro, atentando a outros factores podem também estar eventualmente associado ao sexo ocasional (esquecer-se, o não ter preservativo no momento ou o facto de estar demasiado entusiasmado). LEAR (1995), na sua pesquisa, aponta que muitas vezes torna-se difícil para muitas mulheres, assim como, para muitos homens usar preservativo numa relação a longo prazo, sobretudo quando este é um parceiro regular, muitas vezes acabam por não o fazer para não colocar em causa em causa a fidelidade e a confiança no parceiro sexual, o que os torna por vezes mais vulneráveis aos riscos.

Este perfil evidencia que o uso do preservativo não constitui uma preocupação para ambas as populações. Uma relação estável e um parceiro de confiança, a tendência normalmente, dadas as circunstâncias, é a diminuição da percepção de risco por parte do sujeito, o que faz com que fique menos cauteloso, menos preocupado e acabe por não utilizar preservativo.

Detemos também outros indicadores que puderam recorrer a situações de risco para a saúde do indivíduo. No estudo, quanto as praticas sexuais, apurou-se que existe uma ligação entre consumo de substâncias psicoativas, assim como o álcool influi nos comportamentos sexuais de risco, o que corrobora os estudos realizados por LOMBA et al (2008) e posteriormente em 2011. De acordo com estes autores, o consumo de substâncias psicoativas não são totalmente inconsciente, visto que os sujeitos consideram que o álcool e drogas influenciam o seu processo de decisão ter uma relação sexual de risco. Determinam também que o consumo de álcool ou drogas e relações sexuais são premeditadas, pois pretende-se com esse consumo benefícios de cariz sexual, nomeadamente, facilitar o início das relações, prolongar o ato sexual, entre outros. Um outro estudo desenvolvido pela NUPAIDS (citado por Sampaio Filho et al, 2010) revelaram que assim que são consumidas substâncias psicoativas a percepção que o indivíduo detém é que ao consumi-lo este torna-se mais desinibido e por conseguinte mais simples o contacto ou envolvimento íntimo com o sexo oposto ou com elementos do mesmo sexo. Também revelou, que nestes casos, o libido é maior e o desempenho na relação sexual melhora.

Neste estudo, foram encontradas diferenças estatisticamente significativas quanto a idade e nível de escolaridade, onde na idade as medias diferiam em proporções dos mais velhos aos mais novos; onde os indivíduos mais velhos tiveram mais actividade sexual nos últimos 12 meses que os de menor idade onde e no nível de

escolaridade as médias flutuavam partindo do 2º ano em relação ao 1º ano e 4º; e o 1º ano em relação ao 4º ano. E na religião as médias flutuavam a partir da outra religião com os evangélicos. Estes dados são corroborados também com (MIGUEL, 1989, cit in SOUSA, 2003, p.36), quanto aponta que, os dados socio-demograficos influenciam na conduta assim como nas praticas sexuais no uso do preservativo. Os mesmos autores constatarem que as atitudes dos adolescentes face à sexualidade e preservativo estão relacionadas com o sexo e idade. Julgado os indivíduos mais velhos serem mais experientes em matéria de sexualidade, e conhecerem mais os tipos de relações sexuais que podem se prevenir, escolhendo as que se previnem e as que julgam confiança não se prevenindo, que culmina neles comportamentos e atitudes de risco que os mais novos.

### Considerações finais

O surgimento do vírus VIH/SIDA, nas quase quatro décadas, continua impondo ao sistema educativo, principalmente na formação inicial e continuada, a necessidade de investimentos na área da educação de formações sendo assunto fundamental na área da sexualidade e da educação sexual.

É imprescindível escutar atentamente os nossos alunos e lhes dar a conhecer as possibilidades que existem, os caminhos que podem ser trilhados, informando-os de que cabe a cada um escolher, mas com conhecimento e responsabilidade. De posse nos resultados da Pesquisa conclui-se que

- O nível de conhecimento médio/razoável apresentado pelos sujeitos da pesquisa não se traduz na assumpção de um comportamento autoprotetivo, mas em atitudes negativas (de risco);
- Como a metade (50%) dos estudantes universitários da UP-Montepuez possuem conhecimentos médios/razoável face a sexualidade e do preservativo;
- A maioria apresentou discordância em itens positivos e concordância em itens negativos, isto, ilustra que os estudantes possuem atitudes negativas face a utilização do preservativo;
- Como a maioria dos estudantes não usam o preservativo pelo facto da realização de práticas sexuais sempre com o mesmo parceiro, ainda possuem nível de conhecimentos médio da sexualidade e do preservativo e atitudes negativas face ao preservativo, isto, ilustra-nos que existe uma baixa taxa de utilização do preservativo no seio da camada estudantil (em função do tipo de parceiro/relacionamento, ocasionais ou estáveis);
- Este estudo ilustra-nos que como a maioria que se mantiveram sexualmente activos nos últimos 12 meses revelaram ter um ou mais parceiros sexuais, ilustra-nos que os indivíduos pesquisados nos últimos 12 meses apresentaram práticas e condutas sexuais de risco (não favoráveis).

A partir destes dados permitiu agregarmos a pesquisa pontos estratégicos da promoção da saúde sexual e reprodutiva, visto que os jovens continuam sendo uma população de alta infecção pelo VIH/SIDA e da gravidezes não planeadas.

Por fim, assegurar a promoção da saúde sexual dos jovens é dever das famílias e das instituições de ensino, dando ênfase a importância da sexualidade e da educação sexual na construção de conhecimentos responsáveis e conscientes dos jovens. Assim, de acordo com os dados apresentados, destacamos a importância da formação dos professores nessas áreas, visto que serão os docentes (na visão dos alunos inquiridos) que propiciam a informação correcta sobre os meios de prevenção e da promoção da saúde sexual. Desta forma, acreditamos que podemos reduzir os dados avassaladores de infecção pelo Vírus da Imunodeficiência Humana (VIH/SIDA) e proporcionar uma maior qualidade de vida dos jovens.

### Referências Bibliográficas

BELO, Marta da Silva Prata. **Educação sexual em meio escolar: perspectivas dos professores.** Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia. Portugal, 2012.

BORGES, A. L. **Relações de género e iniciação sexual de mulheres adolescentes.** Revista da Escola de Enfermagem USP, 41(4), 597-604, 2007.

COELHO, M. De La Salett G. De O. **Escola e sexualidade: Uma nova orientação e educativa.** Tese de Doutoramento em Educação no ramo de Educação Para A Saúde: *Comportamentos de*

*saúde infanto-juvenis: realidades e perspectivas*, pp.429-440,UPT. Porto, 2011.

COSSERMELLI, Cláudia Maria M. R. **Estudo comparativo de crenças e atitudes face à sexualidade de jovens, entre adolescentes (15-18 anos) e jovens adultos (19-25 anos), que frequentam uma instituição promotora de formação profissional na RAM**[Em linha]. Funchal: [s.n.], 2007. Dissertação para obtenção do grau de mestre em Ciências da Terra e da Vida apresentado à Universidade da Madeira.

FONSECA MG, Bastos FI, Derrico M, Andrade CLV, Travassos C, Szwarcwald CL. **AIDS e grau de escolaridade no Brasil: evolução temporal de 1986 a 1996.** Cad Saúde Pública, 2000; 16 (1):77-87.

FURLANI, Ana Da C. **Repressão sexual em meio escolar.** Tese de Doutoramento em Educação Para a Saúde. Rio de Janeiro: Campus, 2005.

IRVIN, Andrea, Acções de Coragem. **Ensinando os Adolescentes Sobre Sexualidade e Género na Nigéria e em Camarões.** International Women's Health Coalition, Nova York, 2000. In. Global Curriculum Bank for HIV/AIDS Preventive Education, IBE-International Bureau of Education/UNESCO, Geneva - Switzerland, 2003.

LEAR, D. **Sexual communication in the age of AIDS: The construction of risk and trust among young adolescents.** *Social Science & Medicine*, 9, 1311-1323,1995.

LOMBA, L., Apostolo, J., Loureiro, H., Graveta, J., Silva, M. & Mendes, F. **Consumo e Comportamentos Sexuais de Risco na noite de**

Coimbra. *Revista Toxicodependência*, 14 (1), 31-41.2005.

LOMBA, L., Apostolo, J., Mendes, F., Campos, D. **Jovens Portugueses que frequentam ambientes recreativos noturnos. Quem são e comportamentos que adoptam.** *Revista toxicodependência*, 17(1), 3-15,2001.

MATOS, Margarida Gaspar de; SAMPAIO, Daniel. **Educação sexual no contexto escolar em Portugal: dando voz aos alunos.** *Arquivos de Medicina*. Porto. Vol. 24, n.º 5, (Setembro/Outubro, 2010).

MISAU (Ministério da Saúde). **Inquérito Nacional sobre saúde reprodutiva e comportamento sexual dos jovens e adolescentes (INJAD)**, Maputo, 2001.

MOHALANA, Florentino Paulo. **Sexualidade e educação para a sexualidade na formação inicial de professores, nos ifp's de Moçambique; estado actual, problemas e desafios: estudo de caso ifp de Montepuez (2015).** Monografia Científica para aquisição do grau de licenciatura em Ensino de Biologia e Química. UP-Montepuez, 2015 (não editado).

NETO, F. **Escala Multidimensional de Atitudes em relação à utilização de Preservativo.** *Revista da faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação de Coimbra. Psychologica*, 36, 219-234;2004.

NEVES, Maria, Carolina, Simões. **Atitudes e Comportamentos Sexuais de Estudantes Universitários.** Universidade de São Paulo. Porto, 2011.

NODIN, Nuno. **Os jovens portugueses e a sexualidade em finais do século XX.** Lisboa. Associação para o Planeamento da Família, 2001.

NOTA, JM.. **Comportamentos, atitudes e domínio que os professores Ensinos Básico e Secundário Geral (8ª classe) têm sobre as temáticas Sexualidade, Saúde Sexual e Reprodutiva: estudo de caso da Cidade de Maputo.** Monografia Científica para aquisição do grau de licenciatura em Ensino de Biologia e Química. UP, Maputo, 2006 (não editado).

OLIVEIRA, Sílvio Luíz; **Tratado de metodologia científica.** 2ª ed. São Paulo: Editora Pioneira; 2000. PEREIRA, G. R.; PEREIRA, A. HIV/AIDS Teaching and Learning Necessities. In: M. Munhöz; I. Jelinek e F. Ferreira (Orgs.). International Association for the Scientific Knowledge. Proceedings of the IASK International Conference Aveiro, Portugal, pp. 608-613, 2008.

PEREIRA, Graziela R.; BAHIA, Alexandre G. M. F. Direito fundamental à educação, diversidade e homofobia na escola: desafios à construção de um ambiente de aprendizado livre, plural e democrático. *Educar em Revista* (Impresso), v. 39, p. 51-72, 2011.

ROSÁRIO, Patrícia Rodrigues do. **Comportamentos Sexuais de Risco: Procura de Sensações Sexuais e Atitudes face ao Preservativo.** Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias; Escola de Psicologia e Ciências da Vida; dissertação do mestrado. Lisboa; 2013.(não editado)

RAMOS, Rui Deveza et al. **Atitudes, comunicação e comportamentos face à sexualidade numa população de jovens de Matosinhos**. Arquivos de Medicina. Lisboa, vol. 22, nº 1;2008.

REIS, M. S. P. **Promoção da saúde sexual em jovens universitários portugueses – conhecimentos e atitudes face à contraceção e à prevenção das ISTs**. Dissertação de Doutoramento, Universidade Técnica de Lisboa, 2012.

ROKEACH, Milton. **Crenças, atitudes e valores: uma teoria de organização e mudança**. Rio de Janeiro;1981.

VILAÇA, M. T. M. **Formação contínua de professores/as na educação em sexualidade orientada para a acção: a (auto) supervisão como processo de transformação da identidade e práticas dos/as professores/as**. In F. Teixeira; etal., Sexualidade e Educação Sexual: Políticas Educativas, Investigação e Práticas. Braga: CIEd, pp.352–361, 2010.

World Health Organization, **a saúde do ser em ambientes estáveis**; 2002.

## INSTRUÇÕES AOS AUTORES

### **Tipos de trabalhos publicados:**

1. **Artigos originais:** publicação não baseada exclusivamente em um resumo, em uma revisão ou em uma síntese de publicações anteriores no assunto da pesquisa, apresenta resultados de pesquisa inéditos incluem estudos observacionais, experimentais ou quase experimentais. Cada artigo deverá conter objectivos e hipóteses claras, desenho e métodos utilizados, resultados, discussão e conclusões.
2. **Artigos de revisão/desenvolvimento:** incluem ensaios teóricos (críticas e formulação de conhecimentos teóricos relevantes). Apresenta resultados de avaliação crítica da literatura sobre determinado assunto em particular devendo conter conclusões. A organização do texto do artigo fica a critério do autor, organizado em tópicos para guiar os leitores quanto aos elementos essenciais do argumento desenvolvido.

150

### *(Submissão dos Artigos e Normas Técnicas)*

1. Os artigos deverão ser submetidos por e-mail para o seguinte endereço [kulambelarevista@up.ac.mz](mailto:kulambelarevista@up.ac.mz)

**Formatação:** Tamanho de letra Times New Roman, 12; espaço entre linhas 1.5, espaço entre parágrafos 6, justificado em ambas as margens não inferiores a 3 cm. As citações a partir de 4 linhas devem conter espaço simples, recuo à esquerda e à direita de 4cm e fonte 11. Todas as citações deverão utilizar o sistema (Autor, data). Ex: Dias (2010) e nunca em notas de rodapé. Os artigos devem ter um mínimo de 30.000 e o máximo de 40.000 caracteres (com espaços) incluindo gráficos, quadros, imagens, notas de fim de texto e referências bibliográficas.

**Título:** Deverá conter no máximo 25 palavras, centralizadas e em negrito. Utilizar fonte Times New Roman tamanho 14. Apenas a primeira palavra com a letra inicial em maiúscula, excepto nomes científicos, abreviaturas e siglas. Na última letra deve conter um número arábico, listado em nota de rodapé, quando o trabalho for resultado de dissertação ou tese.

**Nomes dos autores:** Os nomes dos autores devem ser listados em sequência e centralizados abaixo do título, por extenso e com a primeira letra de cada nome maiúscula. Utilizar fonte Times New Roman tamanho 12. Cada autor é acompanhado de um algarismo arábico, listados em nota de rodapé, com função exercida, Instituição, endereço da instituição, cidade, país) e e-mail dos autores. O autor para correspondência deverá ser indicado.

**Resumo:** A palavra **Resumo** deverá ser escrita com a primeira letra maiúscula, em negrito e centralizada. O texto deverá conter no máximo 250 palavras de tamanho 11 e fonte Times New Roman. Não utilizar delimitação de margens, colocar todo o resumo em único parágrafo e formatação de parágrafo do tipo “justificado”. O resumo deve explicitar o tema geral, a problemática, os objectivos, a metodologia e as principais conclusões sob forma de teses sumárias.

**Palavras-chave:** Listar no mínimo três e no máximo cinco palavras, citadas abaixo do resumo em parágrafo subsequente, sem repetir palavras contidas no título do trabalho. Utilizar fonte Times New Roman tamanho 11.

**Abstract:** A palavra **Abstract** deverá ser escrita com a primeira letra maiúscula, em negrito e centralizada. O texto deverá conter no máximo 250 palavras de tamanho 11 e fonte Times New Roman e corresponder ao **Resumo**.

**Keywords:** Listar no mínimo três e no máximo cinco palavras, citadas abaixo do abstract em parágrafo subsequente, e corresponder as **Palavras-chave**. Utilizar fonte Times New Roman tamanho 11.

Nos textos escritos na língua espanhola deverá conter um **Resumen** e as **Palabras Clave** com texto correspondente ao resumo e palavras-chave, respectivamente.

**Introdução:** O título dessa seção deverá ser numerado e escrito com a primeira letra maiúscula, em negrito e alinhado à esquerda. Exemplo: **1. Introdução**. A **Introdução** tem a função de despertar o interesse do leitor para o assunto em pauta; permitir uma visão global do tema e demonstrar claramente os objetivos do estudo. No corpo da introdução é importante citar trabalhos referentes ao assunto, publicados em revistas, capítulo e/ou livros especializados. **Não serão aceitas como referências: livros didáticos, dissertações e teses. Utilizar fonte Times New Roman tamanho 12.**

**Material e Métodos:** O título dessa seção deverá ser numerado e escrito com a primeira letra maiúscula, em negrito e alinhado à esquerda. Exemplo: **2. Material e Métodos**. Nesta seção, a delimitação do universo estudado (população e amostra); técnica usada na busca da solução ou na coleta de dados; instrumentos, procedimentos e local de estudo devem ser redigidos com detalhes suficientes para que o trabalho possa ser repetido. **Utilizar fonte Times New Roman tamanho 12.**

**Resultados e/ou Discussão:** O título dessa seção deverá ser numerado e escrito com a primeira letra maiúscula, em negrito e alinhado à esquerda. De acordo com a escolha do autor o manuscrito poderá apresentar resultados e/ou discussão conforme os Exemplos: **3. Resultados e Discussão** ou **3. Resultados e 4. Discussão**, em tópicos distintos. A Seção **Resultados** é destinada a apresentar os dados obtidos, utilizando tabelas, gráficos, figuras, fotografias ou esquemas. No caso do autor optar pela forma **3. Resultados e Discussão**, a seção deverá conter os resultados com as suas respectivas discussões embasadas em trabalhos publicados em revistas, capítulos e/ou livros especializados. Para a opção **3. Resultados e 4. Discussão**, em itens separados, os resultados deverão ser apresentados de forma sucinta e a discussão, pertinente aos resultados obtidos, embasada em trabalhos publicados em revistas, capítulos e/ou livros especializados. **Utilizar fonte Times New Roman tamanho 12.**

**Conclusões:** O título dessa seção deverá ser numerado e escrito com a primeira letra maiúscula, em negrito e alinhado à esquerda. Exemplos: **4. Conclusões** ou **5. Conclusões**. As conclusões devem ser concisas e oriundas dos resultados apresentados e discutidos. **Utilizar fonte Times New Roman tamanho 12.**

**Divulgação:** O título dessa seção não deverá ser numerado, mas escrito com a primeira letra maiúscula, em negrito e alinhado à esquerda. Exemplo **Divulgação**. Nesta seção deverá conter o seguinte texto:

“Este artigo é inédito. Os autores e revisores não relataram qualquer conflito de interesse durante a sua avaliação. A revista *KULAMBELA* detém os direitos autorais, tem a aprovação e a permissão dos autores para divulgação, deste artigo, por meio eletrônico”. **Utilizar fonte Times New Roman tamanho 12.**

**Referências:** O título dessa seção não deverá ser numerado, mas escrito com a primeira letra maiúscula, em negrito e alinhado à esquerda. Exemplo: **Referências**. A elaboração das referências deve obedecer às normas vigentes na Universidade Pedagógica. O número de referências não deve exceder as 25.

### LIVROS ESPECIALIZADOS:

SOBRENOME, PRENOME abreviado. **Título: subtítulo (se houver)**. Edição (se houver). Local de publicação: Editora, ano da publicação da obra. Nº de páginas ou volume. (Coleção ou série).

### Exemplos:

AZEVEDO, M. A.; GUERRA, V. N. A. **Mania de bater**: a punição corporal doméstica de crianças e adolescentes no Brasil. São Paulo: Iglu, 2001. 386 p.

COSTA, V. L. C. **Gestão educacional e descentralização**. Novos padrões. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1997. 200 p.

### CAPÍTULO DE LIVRO:

SOBRENOME, PRENOME abreviado do autor do capítulo. **Título: subtítulo (se houver) do capítulo**. In: AUTOR DO LIVRO (tipo de participação do autor na obra, Org(s), Ed(s) etc. se houver). **Título do livro: subtítulo do livro (se houver)**. Local de publicação: Editora, data de publicação. Paginação referente ao capítulo.

### Exemplo:

GRIZE, J. B. Psicologia genética e lógica. In: BANKS-LEITE, L. (Org.). **Percursos piagetianos**. São Paulo: Cortez, 1997. p. 63-76.

### DOCUMENTO PUBLICADO NA INTERNET:

**Atenção: O aceite da citação de sítios postados na internet será avaliado pelos revisores.**

AUTOR(ES) ou ÓRGÃOS OFICIAIS. **Título: subtítulo (se houver)**. Disponível em: <endereço da URL>. Data de acesso.

### Exemplos:

FREITAS, D. N. T. **A gestão educacional na interseção das políticas Federal e Municipal**. Disponível em: <<http://www.ceud.ufms.br/grm/Geipfm.rtf>>. Acesso em 06 mar. 2004.

IBGE — Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo 2010**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010>>. Acesso em: 4 mar. 2013.

a. **Dissertações não publicadas:** Mendes, M.M.C. *As faces de Janus. As políticas educativas em matérias de cidadania nos anos 90 em Portugal*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. 2014. n. de páginas. não publicada.

- b. **Teses não publicadas:** Coimbra, M.N.C.T. *O currículo de escrita. O texto argumentativo e a consciências metalinguística no ensino secundário*. Tese de Doutoramento. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. 2011. n.de páginas. não publicada

### ARTIGO DE PERIÓDICO:

SOBRENOME, PRENOME abreviado; SOBRENOME, PRENOME abreviado. **Título: subtítulo (se houver).** Nome do periódico, volume, número ou fascículo, paginação, data de publicação do periódico, DOI <quando possível o número de identificação Digital Object Identifier (DOI) deve ser colocado>.

### Exemplo:

VALLE, C. M., SANTANA, G. P., WINDMÖLLER, C. C. **Mercury conversion process in Amazon soils evaluated by thermodesorption analysis.** Chemosphere, v. 65, n. 11, p. 1966-1975, 2006. [doi.org/10.1016/j.chemosphere.2006.07.001](https://doi.org/10.1016/j.chemosphere.2006.07.001)

### COMUNICAÇÃO PESSOAL:

Não faz parte da lista de referências, sendo colocada apenas em nota de rodapé. Coloca-se o sobrenome, prenome do autor por extenso seguido da expressão "comunicação pessoal", a data da comunicação, nome, estado e país da Instituição ao qual o autor é vinculado. Utilizar fonte Times New Roman tamanho 10.

### NORMAS PARA AS ILUSTRAÇÕES E TABELAS:

As figuras e tabelas ao serem citadas devem ser imediatamente inseridas no texto. A legenda deve ser posicionada abaixo nas figuras e acima nas tabelas, centralizadas, numeradas com algarismos arábicos, fonte Times New Roman e tamanho 10. Figuras e tabelas não devem repetir os mesmos dados. Toda ilustração que já tenha sido publicada deve conter, abaixo da legenda, dados sobre a fonte (autor, data) de onde foi extraída, bem como autorização do detentor do *copyright* ou comprovação que seja de domínio público.

### REGRAS E EXEMPLOS DE FIGURAS E TABELAS:

**Tabela:** Deve ser construída apenas com as linhas horizontais de separação no cabeçalho e a do final da tabela. A sua legenda deverá receber a palavra **Tabela**, seguida pelo número de ordem em algarismo arábico e o conteúdo do título, por exemplo.

#### **Tabela 1 – Dados demográficos da Cidade de Maputo.**

**Figura:** Os desenhos, gráficos, imagens fotográficas, etc. devem ser nítidos. A sua legenda deverá receber a palavra **Figura**, seguida do número de ordem em algarismo arábico e o conteúdo do texto, por exemplo,

#### **Figura 1 – Espécies de serpentes existentes no *campus* da Ncoripo**

## PROCESSO DE ANÁLISE DE ARTIGOS NA REVISTA KULAMBELA

1. O Pesquisador submete o manuscrito para avaliação do periódico por e-mail [kulambelarevista@up.ac.mz](mailto:kulambelarevista@up.ac.mz)
2. O editor da revista certifica que o assunto abordado faz parte das linhas editoriais da publicação e se a estrutura do artigo obedece ao definido nas normas de submissão da revista. Caso não o mesmo é devolvido ao autor para correções prévias o que não significa que o mesmo tenha sido aceite ou irá para publicação.
3. O artigo é primeiramente sujeito à análise antiplágio por software. **O plágio é terminantemente vedado** na revista Kulambela ficando o autor sujeito a quaisquer procedimentos legais que contra ele forem accionados pela parte lesada. A submissão sucessiva de dois artigos contendo marcas explícitas de plágio pelo mesmo autor de textos implica seu banimento imediato da revista ficando na impossibilidade do mesmo publicar na Kulambela seus artigos num espaço de três (3) anos.
4. Caso o artigo passe da primeira avaliação sujeita no *ponto 2 e 3* o mesmo é enviado ao um editor familiarizado com o tema que o avalia em parceria com conselheiros científicos que o avaliam conjuntamente (originalidade/ineditismo/clareza, conclusões e impactos na comunidade científica).
5. Aprovado o texto ele é enviado para o processo de revisão pelos pares. O Editor remete a dois ou três especialistas (*referee*) capazes de conferir os aspectos técnicos e a veracidade da pesquisa
6. Os revisores podem rejeitar o estudo- caso haja objeções técnicas consideráveis, ou pedir que o autor faça correções dos eventuais erros para tornar o artigo mais compreensível,
7. Feitos os ajustes recomendados o autor reenvia o texto para a publicação científica. *O peer review* pode ser repetido duas ou mais vezes.
8. O Artigo é publicado quando a maioria dos revisores concorda que ela não apresenta falha científica.

Os artigos serão submetidos à avaliação dos membros da Comissão Científica da revista e de pareceristas *ad hoc*. Se necessário, os artigos serão encaminhados novamente aos autores para revisão. A versão final do artigo será disponibilizada no site da Universidade Pedagógica no formato PDF— *Portable Document Format*.



*KULAMBELA<sup>®</sup>*

**DELEGAÇÃO DE MONTEPUEZ**

CABO-DELGADO, MOÇAMBIQUE

Agosto, 2016