Revista Práxis Pedagógica (RPP) e-ISSN: 2237-5406

DOI: https://doi.org/10.47209/j8q7w790

Educação Sexual na Escola: a zona muda nas representações sociais das professoras

Educación Sexual en la Escuela: la zona de cambio en las representaciones sociales de las docentes

Sexual Education at School: the changing zone in teachers' social representations

Mônica Quitéria Rückl Preto[1]
Centro de Educação Profissional (Cedup) Vidal Ramos

Viviane Terezinha Koga[2]
Universidade Estadual de Ponta Grossa

Resumo
Este texto tem como objetivo identificar as representações sociais elaboradas por professores acerca da Educação Sexual e apontar em que medida tais representações refletem as abordagens predominantes em escolas de Educação Básica. A coleta de dados foi realizada por meio da aplicação de questionário (N=66). A análise foi conduzida com o auxílio do *software* EVOC e da Análise de Conteúdo. Os dados demonstraram que a maioria dos participantes são mulheres com seis anos ou mais de experiência docente, predominantemente da área de Ciências Biológicas. Foram identificadas duas representações sociais distintas: a biológica-higienista e a emancipatória. Vimos que, embora as professoras compreendam a Educação Sexual como necessária, a maioria não se sente apta para trabalhá-la e apresenta contradições ao afirmarem que possuem conhecimentos sobre o tema e quanto à frequência com que o abordam em sala de aula. Concluímos, portanto, que há uma zona muda nas representações sociais da Educação Sexual elaboradas pelas professoras.
Palavras-chave: ensino; ciência; biologia; sexualidade.

Resumen
Este texto tiene como objetivo identificar las representaciones sociales creadas por los docentes sobre la Educación Sexual y señalar en qué medida dichas representaciones reflejan los enfoques predominantes en la Educación Básica. La recolección de datos se realizó mediante la aplicación de un cuestionario (N=66). El análisis se realizó con la ayuda del software EVOC y Análisis de Contenido. Los datos demostraron que la mayoría de los participantes son mujeres con seis o más años de experiencia docente, predominantemente en el área de Ciencias Biológicas. Se identificaron dos representaciones sociales distintas: la higienista biológica y la emancipadora. Vimos que, si bien los docentes entienden como necesaria la Educación Sexual, la mayoría no se siente capaz de trabajarla y presenta contradicciones al afirmar tener conocimientos sobre el tema y respecto a la frecuencia con la que lo abordan en el aula. Concluimos, por tanto, que existe una zona muda en las representaciones sociales de Educación Sexual elaboradas por docentes.
***Palabras clave**: enseñanza; ciência; biologia; sexualidad.*

---

[1] Licenciada em Ciências Biológicas. Docente da rede estadual de Santa Catarina. E-mail: monicaruckl08@gmail.com - ORCID: https://orcid.org/0009-0009-5386-7680.
[2] Doutora em Educação. Docente da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). E-mail: vivianekoga@gmail.com - ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0726-3906.

DOI: https://doi.org/10.47209/j8q7w790

Abstract
This text aims to identify the social representations created by teachers about Sexual Education and point out to what extent such representations reflect the predominant approaches in Basic Education. Data collection was carried out through the application of a questionnaire (N=66). The analysis was conducted with the aid of EVOC and Content Analysis software. The data demonstrated that the majority of participants are women with six or more years of teaching experience, predominantly in the area of Biological Sciences. Two distinct social representations were identified: the biological hygienist and the emancipatory. We saw that, although teachers understand Sexual Education as necessary, the majority do not feel able to work on it and present contradictions when stating that they have knowledge on the topic and regarding the frequency with which they address it in the classroom. We conclude, therefore, that there is a mute zone in the social representations of Sexual Education elaborated by teachers.
Keywords*: teaching; science; biology; sexuality.*

1 INTRODUÇÃO

A educação sexual envolve mais do que ensinar sobre o corpo humano, os sistemas genitais, os métodos contraceptivos e as ISTs. Ela é instrumento de transformação social, capaz de contribuir para mudanças de comportamento e de normas relacionadas à sexualidade (Furlanetto *et al.*, 2018), por isso, entende-se que ela precisa abordar conteúdos relacionados a vivência da sexualidade, a diversidade das identidades de gênero e orientações sexuais, sexo seguro e obtenção do prazer de todos os corpos. Além de explorar o processo histórico em que a educação sexual se constituiu e as lutas pela sua permanência.

É reconhecida, então, a Educação Sexual como um tema social, que circula nas escolas, nas famílias e na sociedade como um todo. Os professores, enquanto sujeitos sociais, estão imersos nesse contexto, conversam sobre, constroem conhecimentos, elaboram atitudes e imagens. Essas representações sociais são construídas dentro do contexto histórico, social, cultural e político em que os sujeitos estão inseridos e como tal são influenciadas pelas mudanças nos currículos que recentemente promoveram o apagamento da Educação Sexual, decorrente da aprovação da BNCC (Furlanetto *et al.*, 2018; Silva *et al.*, 2020). Transitando entre esses elementos, delineou-se a questão central dessa pesquisa: Quais são as representações sociais de professores da Educação Básica acerca da Educação Sexual?

Pretende-se por meio dela identificar as representações sociais elaboradas por professores acerca da Educação Sexual e apontar em que medida tais representações refletem as abordagens predominantes em escolas de Educação

DOI: https://doi.org/10.47209/j8q7w790

Básica. Os objetivos específicos são: a) Definir a caracterização dos/das professores/as participantes; b) Apresentar a estrutura das representações sociais elaboradas pelos professores da Educação Básica acerca da educação sexual; c) Descrever as abordagens da Educação Sexual presentes na Educação Básica.

A seguir é apresentada a Teoria das Representações Sociais que fundamenta a coleta e a análise dos dados. Em seguida, são expostos os aspectos metodológicos e, por fim, os resultados são discutidos a partir do referencial teórico adotado.

1.1 A teoria das representações sociais e a zona muda

Desenvolvida por Serge Moscovici, no período pós 2ª Guerra Mundial, as representações sociais (RS) podem ser definidas como o conjunto de crenças e saberes socialmente construídos e partilhados, com os quais e através dos quais os indivíduos pensam, falam, decidem o que fazem, se apropriam do mundo e lhes dão sentido (Moscovici, 2012).

Jodelet (2017) define as RS como representações de algo ou alguém sobre um determinado objeto, tendo amparo na experiência e afetando a vida cotidiana, as quais são construídas e compartilhadas por meio da comunicação e da interação entre os indivíduos sociais em seus grupos sociais.

O objeto da RS, neste caso a Educação Sexual, possui uma forte carga ideológica, o que, por vezes, faz com que os indivíduos tentem se encaixar em um padrão ideal imposto pela sociedade (Sá, 1998). Esse fenômeno é conhecido como zona muda das representações sociais (Menin, 2006).

A zona muda é descrita por Menin (2006) a partir da diferença entre aquilo que as pessoas dizem e o que elas realmente pensam sobre determinados objetos, entre o que elas dizem (em seus discursos) e o que elas realmente fazem (em sua prática). Ela não se revela facilmente nos discursos, devido aos indivíduos considerarem como não adequado falar algumas coisas frente às normas sociais e a moral. Em outras palavras, elas não são facilmente identificadas, uma vez que os indivíduos não respondem de acordo com o que realmente pensam, mas sim com o que deveriam responder para atender as expectativas sociais (Menin, 2006), ou seja, aquilo que é correto falar socialmente sobre.

Geralmente, quando se pesquisa um objeto sensível socialmente, como é o

DOI: https://doi.org/10.47209/j8q7w790

caso da educação sexual, há a possibilidade de ter zona muda. Menin (2006) apresenta métodos de coletas de dados que podem ser utilizados para tentar evidenciar as zonas mudas, os quais buscam a redução da pressão normativa sobre o sujeito que representa. Um dos métodos consiste em colocar o sujeito para responder a partir do ponto de vista de outro indivíduo (que tem alguma relação com o objeto pesquisado e que não seja distante dos sujeitos pesquisados).

2 METODOLOGIA

Essa pesquisa se caracteriza como exploratória, a qual é cada vez mais utilizada para investigar fenômenos educacionais, e caracteriza-se por buscar respostas para questionamentos a fim de identificar e compreender fatos/acontecimentos da educação que precisam ser explorados (Lösch; Rambo; Ferreira, 2023).

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi um questionário, composto por três partes distintas. A primeira para a caracterização dos sujeitos participantes, a segunda buscava evidenciar as representações sociais acerca da Educação sexual, na qual foi utilizada a TALP (técnica de associação livre de palavras) que consiste em solicitar aos sujeitos que escrevam 5 palavras que primeiro lhe vem à cabeça a partir do termo indutor: “Para você Educação Sexual é”, e a terceira e última parte era relativa às práticas pedagógicas sobre educação sexual nas escolas.

A aplicação foi realizada no primeiro semestre de 2024, onde obteve-se a participação de 66 professores/as da educação básica dos estados de Santa Catarina e Paraná. A presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética, sob o parecer n° 6.794.919. Foram seguidos todos os procedimentos indicados em pesquisas com seres humanos, dentre eles o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o resguardo das relações de poder abusivas e o anonimato (Spink, 2000). Após a coleta dos dados, as informações foram organizadas em um banco de dados no *Excel* para posterior análise.

Foram empregadas três técnicas distintas para a análise dos dados: 1) a frequência e porcentagem nas questões de caracterização; 2) o auxílio do *software* EVOC (Conjunto de programas que permitem a análise de evocações) (Vergès, 2000) para a questão de associação livre de palavras; e 3) a Análise de Conteúdo (Bardin,

DOI: https://doi.org/10.47209/j8q7w790

2004) relativas às práticas pedagógicas. O EVOC foi utilizado para a identificação da estrutura da representação social (Machado; Aniceto, 2010). Já a Análise de Conteúdo para elencar as categorias presentes nas questões abertas (Bardin, 2004).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao todo 66 professores responderam ao questionário, dos quais 74% se identificam com o gênero feminino, 82% têm entre 31 e 46 anos de idade, sendo a maioria residente no estado do Paraná. Como as mulheres representam mais de 70% do grupo investigado, foi adotado o uso do termo 'professoras', no feminino, para a descrição dos achados ao longo do texto.

A expressiva participação de mulheres nesta pesquisa suscita questionamentos: tal predominância reflete apenas o processo de feminilização da docência ou revela uma maior propensão das mulheres em abordar a temática da educação sexual em comparação aos homens? Os dados sugerem que há uma prevalência feminina quando o assunto é a educação sexual, possivelmente em razão de a maioria das violências sexuais serem cometidas por homens, o que pode contribuir para que estes se sintam desautorizados ou menos legitimados a tratar do tema. Nesse contexto, emerge um desafio significativo: são, em grande medida, as professoras mulheres que assumem a responsabilidade de discutir com os alunos as questões relacionadas às masculinidades.

No que se refere à formação inicial, foi observada a presença de professoras oriundas de diversas áreas do conhecimento, entretanto, verificou-se uma prevalência daquelas pertencentes à área de Ciências Biológicas. Tal evidência pode indicar um maior reconhecimento, por parte dessas profissionais, de seu papel na abordagem da temática em comparação às de outras áreas, corroborando os dados de Altmann (2009), que aponta a disciplina de Ciências e Biologia como o espaço em que a educação sexual é majoritariamente desenvolvida por professoras de Ciências e Biologia.

No que se refere à formação continuada, a maioria das participantes possui especialização e mestrado, sendo que apenas duas declararam não ter cursado pós-graduação. Observou-se, ainda, que o número de professoras diminui proporcionalmente à elevação do nível de titulação acadêmica. Entre os segmentos

DOI: https://doi.org/10.47209/j8q7w790

da Educação Básica, destacam as atuações no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, correspondendo majoritariamente às disciplinas de Ciências e Biologia.

Quanto ao tempo de serviço, foi identificada uma distribuição equilibrada entre aquelas com 6 a 15 anos de experiência e aquelas com mais de 16 anos de atuação. Trata-se, portanto, de professoras situadas em um estágio intermediário da carreira, que já vivenciaram a educação sexual sendo abordada de diferentes formas e perspectivas, tanto no contexto dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) quanto, mais recentemente, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Ao serem questionadas sobre o nível de conhecimento e a frequência com que trabalham a temática, a maioria das professoras declarou considerar possuir um nível adequado de conhecimentos sobre o assunto. Entretanto, a maior parte afirmou não ter participado de formações específicas relacionadas ao tema. Inferiu-se, então, que tais conhecimentos têm origem em experiências pessoais, familiares, no senso comum ou em grupos sociais nos quais estão inseridas.

Cabe, contudo, problematizar: de que formação se trata? Pesquisas como a de Furlanetto *et al.* (2018) indicam que a maioria dos professores não tem recebido preparo suficiente para abordar questões relativas à educação sexual, o que contribui para a manutenção de perspectivas higienistas e heteronormativas. Soma-se a isso a ausência de incentivo e investimento por parte do governo do estado do Paraná, local de residência da maior parte das participantes, visto que a formação continuada dessas professoras ocorre de forma pontual, não contemplando a diversidade de temas demandados pela complexidade da temática. Destaca-se, ainda, que, embora a maioria das professoras tenha avaliado seu nível de conhecimento como adequado, houve uma divisão equitativa em relação à frequência com que trabalham a temática em sala de aula, distribuída entre as categorias 'sempre', 'esporadicamente' e 'nunca ou quase nunca'. Tal resultado sugere, em um primeiro momento, a possibilidade de que as respostas estejam marcadas por uma tentativa de adequação ao que socialmente seria considerado mais aceitável afirmar tanto sobre o próprio nível de conhecimento quanto sobre a frequência com que o tema é abordado.

As professoras que responderam que trabalham “sempre”, foi pedido que elas descrevessem os conteúdos ensinados e quando isso acontece. A partir dessas respostas foi observado que os conteúdos apresentam, sobretudo, um enfoque biológico, relacionado aos sistemas do corpo humano, a promoção da saúde e a

DOI: https://doi.org/10.47209/j8q7w790

prevenção a doenças. Alguns ainda trazem conceitos errados ou que foram modificados ao longo do tempo a exemplo das DSTs e dos sistemas reprodutores.

Quanto às professoras que dizem que trabalham “esporadicamente” e “nunca ou quase nunca”, entendeu-se que estas professoras poderiam ter dificuldades para ensinar ou que há algum tipo de pressão ou receio por partes deles que dificulta ou até mesmo impede o trabalho com o tema. No questionário foram evidenciadas duas categorias distintas de dificuldades apresentadas por essas professoras. A primeira é referente a fatores externos a escola como o medo/receio de reclamações/represálias dos familiares e a imaturidade dos alunos. Já a segunda tem a ver com questões internas a escola como a falta de conhecimentos necessários e ainda a ausência de materiais didáticos e a ausência do tema de forma expressa no Registro de Classe Online (RCO) elaborado pela Secretaria Estadual de Educação do Paraná (SEED/PR).

Na segunda parte do questionário, as palavras ou expressões que foram evocadas pelas professoras a partir do termo indutor: “Para você educação sexual é”, foram analisadas com o apoio do *software* EVOC. As palavras que tinham o mesmo valor semântico foram agrupadas. Após o tratamento e o processamento pelo *software*, verificamos que, do total de 66 participantes, obtivemos uma lista com 314 palavras, das quais 140 eram diferentes.

Para a composição dos quatro quadrantes foi considerada a frequência intermediária 10 e a Ordem Média de Evocação (OME) 2,5, valores foram extraídos do relatório RANGMOT. A frequência intermediária determina que somente as palavras com frequência acima de 10 entrem na composição dos quadrantes superiores. A OME, por sua vez, determina como as evocações serão posicionadas em relação ao eixo vertical (Paredes, 2007).

Do total de 140 palavras diferentes evocadas pelas professoras, 14 integraram os quatro quadrantes, nos quais estão os possíveis elementos que compõem o núcleo central e o sistema periférico da representação social da educação sexual. Esses elementos foram extraídos do relatório TABRGFR e são apresentados, na Tabela 1.

DOI: https://doi.org/10.47209/j8q7w790

Tabela 1 - Possíveis elementos que compõem as representações sociais da educação sexual

	Freq.	OME		Freq.	OME
Palavras	**>=10**	**<2,5**	**Palavras**	**>=10**	**>=2,5**
Conhecimento	13	2,15	Cuidado	12	3,41
Necessário	16	2,37	Importante	11	2,90
Respeito	15	2,46	Prevenção	14	2,57
Saúde	14	2,00			
Palavras	**>=10**	**<2,5**	**Palavras**	**>=10**	**>=2,5**
Autoconhecimento	5	2,00	Contraceptivos	6	3,33
Diálogo	5	2,40	Família	6	3,00
Educação	5	1,80			
Essencial	5	2,40			
Informação	9	2,44			

Fonte: Elaborada pelas autoras (2024).

No primeiro quadrante apareceram as palavras necessário, respeito, saúde e conhecimento, as quais tiveram uma alta frequência, sendo citadas 58 vezes entre as primeiras posições, ou seja, foram colocadas como as mais importantes pelas professoras. Essas palavras evidenciam que para as professoras a educação sexual é um conhecimento necessário para o respeito aos outros e para a promoção da saúde. Isso expressa os aspectos funcionais do tema (conhecimento/ saúde) e os normativos (necessário/ respeito).

Para Furlani (2016) saúde e conhecimento estão ligados a uma abordagem biológico-higienista, porém há a presença da palavra respeito, que está mais relacionada a abordagem emancipatória, o respeito ao outro e as diversidades. Abaixo seguem algumas justificativas que as professoras deram a essas palavras, onde os aspectos biológicos se sobrepõem aos aspectos de emancipação:

> Educação sexual é questão de saúde pública, parte importante da vida, principalmente para nós mulheres. Entendê-la e trabalha-la pode mudar a realidade social, econômica e a qualidade de vida da população (Sujeito 30).

> Sabemos que a vida sexual dos nossos alunos se inicia cada vez mais precocemente. Desta forma, é de suma importância que os alunos saibam as formas de preservar sua saúde, conhecendo com clareza os métodos contraceptivos (o que fazem e como utilizar corretamente), bem como as diversas infecções (IST's) existentes no caso da não utilização dos métodos e os problemas ocasionados por uma gravidez precoce (Sujeito 39).

No segundo quadrante revelaram-se as palavras prevenção, cuidado e importante. Assim como as anteriores elas tiveram uma alta frequência, contudo aparecerem entre as últimas posições. Expressam a educação sexual representada pelas professoras como sendo importante para a prevenção de ISTs e da gravidez

DOI: https://doi.org/10.47209/j8q7w790

indesejada, bem como o cuidado com o corpo, ou seja, uma concepção restrita apenas aos aspectos biológicos, que enfatiza a biologia essencialista (baseada no determinismo biológico) (Almeida; Luz, 2013).

No terceiro quadrante aparecem as palavras autoconhecimento, diálogo, educação, essencial e informação, as quais foram citadas menos vezes pelas professoras, mas estão entre as primeiras posições. As palavras autoconhecimento, diálogo e educação podem indicar uma concepção mais emancipatória da educação sexual, a qual tem a intenção de que os alunos compreendam o ser humano em sua totalidade, se conheçam, reconheçam o próximo e o respeitem. Para isso devem entender os conteúdos a partir de uma educação crítica e reflexiva, com diálogo e participação de todos na construção e entendimento do que é educação sexual.

No quarto quadrante foram evidenciadas as palavras contraceptivos e família, as quais evidenciam aspectos biológicos-higienista e moral-tradicionalista (Furlani, 2016), ao passo que as duas abordagens possuem caráter de regulação e são mais conservadoras, focando em aspectos que seriam os ideais de grupos radicais conservadores, o que reflete o momento político vivenciado no Brasil, que subsidiou a elaboração da BNCC. Destaca-se que esse discurso deixa de lado aspectos sociais, emocionais e psicológicos da educação sexual, uma vez que trabalham mais a questão da biologia e fisiologia do corpo e entendem que o restante seria função da família orientar.

Esses dados corroboram Gonçalves, Faleiro e Malafaia (2013), que afirmam que a Educação Sexual “tem ocorrido de forma limitada, centrada sobretudo nos aspectos biológicos e reprodutivos do indivíduo, negando, assim, toda a amplitude prazerosa e benéfica que a mesma pode propiciar”. Ressalta-se, especialmente, as ausências presentes nessas abordagens, tais como: a negligência em relação às diversidades de identidades de gênero e orientações sexuais, a invisibilização de diferentes corpos, a restrição da sexualidade, o apagamento do prazer feminino, a subvalorização da afetividade, do desejo e do prazer nas relações, a desconsideração das múltiplas formas de abusos e violências, bem como a manutenção de padrões sexuais discriminatórios. Diante do exposto, é imprescindível desconstruir esses padrões excludentes, que contribuem, dentre outras coisas, para a geração e perpetuação de violência.

DOI: https://doi.org/10.47209/j8q7w790

Autores como Figueiró (1998) e Silva, Brancaleoni e Oliveira (2019) apresentam que nas décadas de 60 e 70 houve fortemente a difusão da ideia de que a educação sexual era função da família e não deveria ser abordada pela escola, muito movida por ideais religiosos, dentre eles a abstinência sexual, a privação e a postergação de relações sexuais. Entretanto, o passado ainda se faz presente, visto que essa concepção persiste até hoje, motivada por discursos políticos neoconservadores. Quando se analisa o contexto, entende-se que a pressão de grupos conservadores vai de encontro a contrariedade aos métodos contraceptivos, a proibição do aborto seguro, assim como a censura de materiais didáticos e de livros de literatura. Os professores, por vezes, repetem e reafirmam esse discurso na medida em que colocam a educação sexual como responsabilidade da família, colocando-a no domínio privado.

Ao analisar as representações sociais das professoras evidenciou-se que em pleno século XXI, mesmo com todas as mudanças sociais deste tempo, a educação sexual presente nas escolas ainda está bastante ancorada nos aspectos biológicos relacionados a prevenção, higiene e em questões morais e tradicionais, o que remonta a educação sexual do século passado. Autores como Furlanetto *et al.* (2018) e Sfair, Bittar e Lopes (2015) corroboram com isso quando descrevem que no início do século XX a educação sexual começou a ser discutida nas escolas a fim de conscientizar para controle epidemiológico, ligada mais as questões biológicas e de poder.

Embora apareçam palavras que remetam a uma abordagem mais emancipatória como respeito, autoconhecimento, educação e diálogo, a quantidade de palavras relacionadas a uma abordagem biológica e higienista foi maior (saúde, conhecimento, prevenção, cuidado, informação e contraceptivos) as quais se distribuem em todos os quadrantes.

Destaca-se que essa abordagem centra o ensino na promoção da saúde, na reprodução humana, na prevenção a ISTs, na prevenção a gravidez indesejada, no planejamento familiar, etc., onde muitas vezes as diferenças entre homens e mulheres são colocadas como decorrências de atributos biológicos, corpos são expostos de forma heteronormativa, o que contribui para a manutenção do machismo, sexismo, da homofobia, misoginia e implica também em um ensino de ciências limitado e reducionista (Almeida; Luz, 2013).

DOI: https://doi.org/10.47209/j8q7w790

Assim, o problema não está em utilizar uma ou outra abordagem, mas sim em não ampliar as discussões acerca da sexualidade para além do caráter biológico-conservador. Nesse sentido, evidenciou-se que em pleno século XXI são ausentes entre as RS das professoras da educação básica sobre a educação sexual praticada nas escolas elementos que se relacionem as abordagens dos direitos humanos, direitos sexuais e/ou *queer*.

A terceira e última parte do questionário estava relacionada com as práticas pedagógicas de educação sexual presentes nas escolas em que os sujeitos trabalhavam. Havia afirmações nas quais poderiam assinalar se “concordavam plenamente”, “concordavam”, “discordavam” ou “discordavam totalmente”. Essa questão foi pensada a partir dos pressupostos de Menin (2006) por se entender que a educação sexual se constitui como um tema sensível, de carga social. Por isso deslocou-se o foco do professor para a escola, ou seja, como a educação sexual acontece em sua escola.

Ao analisar as respostas das professoras observa-se que maioria delas concorda plenamente que a educação sexual deveria ser obrigatória no currículo e discorda que ela acontece em todos os níveis de ensino e que os alunos têm abertura para falar sobre, corroborando com o Quirino e Rocha (2013) a respeito da falta de diálogo entre aluno e professor quando a educação sexual entra em pauta.

Quando questionadas em relação ao conhecimento dos professores da escola para abordar a temática, a maioria delas discorda que os docentes se sentem aptos para trabalhar e para desconstruir preconceitos e estereótipos. Esses dados se contrapõem as respostas que elas deram na primeira parte do questionário, pois lá a maioria avaliou o seu nível de conhecimento como adequado e se dividiram de maneira igual quanto a frequência em que trabalham a temática. Isso pode ser um indicativo da presença da uma zona muda na RS da educação sexual, relacionada ao conhecimento e a presença desse tema na educação básica.

As professoras da educação básica ao representarem a educação sexual tentam se adequar aquilo que é correto falar sobre, ou seja, ao falar delas, afirmam que possuem conhecimentos e que o tema está presente, contudo, ao falarem da realidade na escola em que atuam elas se contradizem em suas respostas, como pode ser observado abaixo no quadro 1.

DOI: https://doi.org/10.47209/j8q7w790

Quadro 1 - A contradição que expressa a zona muda nas RS

Ao falar de si mesmas **CONCORDAM**	Quando falam da escola **DISCORDAM**
Possuem conhecimento adequado mesmo sem ter formação continuada sobre	Os professores estão aptos para ensinar e se sentem seguros para desconstruir preconceitos e estereótipos

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

Essa zona muda evidencia a ausência de formação adequada assim como demonstrado por Christane, Koga e Teixeira (2024), bem como expõe a ausência do tema na educação básica, o qual é trabalhado de forma rápida e pontual, evidenciando que a educação sexual não faz parte do cotidiano das escolas.

Furlanetto *et al*. (2018) encontrou resultados semelhantes que indicavam uma educação sexual insuficiente nos espaços escolares brasileiros. Quando acontece isso se dá em atividades pontuais que não fazem parte de uma prática escolar contínua, por vezes, realizadas por profissionais externos a escola, atingindo uma pequena parcela da população escolar (Furlanetto *et al.*, 2018) pautada apenas em aspectos biológicos, higienistas e heteronormativos quando não amparadas em concepções religiosas.

Quando a presença do tema, a maioria das professoras concorda que ele fornece informações sobre a saúde sexual e a reprodução, que aborda questões de consentimento, de forma que os alunos aprendam sobre o respeito aos limites pessoais e do outro e ainda que ela visa contribuir com relacionamentos saudáveis, respeitosos e consensuais, além da redução da gravidez na adolescência e de ISTs. Em outras palavras, predominam temas que se relacionam com a abordagem biológica-higienista, mas aparecem também questões relacionadas a abordagem emancipatória, assim como evidenciado nas análises anteriores.

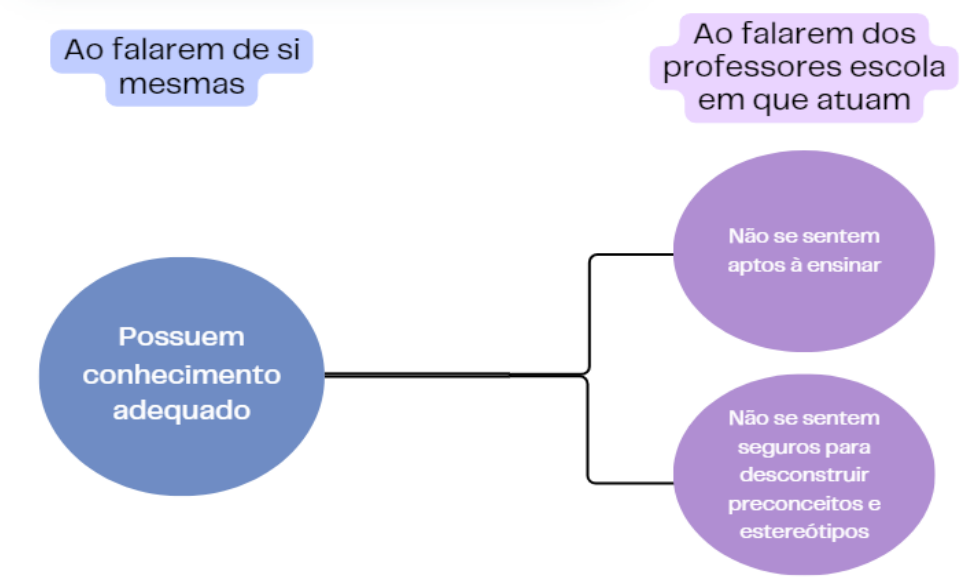
Porém, a maioria discorda que essa educação sexual presente em suas escolas é inclusiva ou respeitosa com diferentes culturas, crenças e religiões. Novamente chama-se a atenção para os apagamentos, para aqueles/aquelas que são excluídos, corpos negros, gordos, LGBTQIAPN+, dentre outros. Apagamentos esses que refletem em grande medida a exclusão desses termos do Plano Nacional da Educação (PNE) (Brasil, 2014) e da BNCC (Brasil, 2018). Apagamentos e exclusões

DOI: https://doi.org/10.47209/j8q7w790

que contribuem para a permanência e aumento de condutas de violência e discriminação dentro e fora das escolas.

As professoras ainda se dividem de maneira equânime ao concordar e discordar que as discussões abrangerem as diversidades, identidades de gênero e orientações sexuais e que ela se limita apenas a biologia e anatomia. Destaca-se nessa questão o fato de talvez muitos professores não abordarem a sexualidade como uma construção social e histórica, incluindo discussões sobre papéis e identidades de gênero, assim como evidenciado na pesquisa de Furlanetto *et al.* (2018). Observou-se, a partir das RS dessas professoras, a presença de um descompasso, um distanciamento entre aquilo que elas dizem sobre si mesmas e o que realmente praticam na escola, como pode ser observado na figura 1.

Figura 1 - Zona muda



Fonte: Elaborada pelas autoras (2024).

Esse descompasso ou contradição denominado zona muda, também poderia ser chamada de zona de apagamento de tudo aquilo que não compõem a visão biológica, heteronormativa e conservadora que parece predominar em nossas escolas. Ressalta-se que os apagamentos de gênero e sexualidade no contexto escolar produzem impactos significativos na vida dos alunos, refletindo em processos de exclusão, silenciamento e desigualdade. Esses apagamentos são sustentados e

DOI: https://doi.org/10.47209/j8q7w790

reproduzidos nas relações de poder presentes na escola e no ensino de Ciências, os quais reforçam hierarquias e normatividades. Assim, afirma-se que há uma persistência na Educação Básica de uma educação sexual com características do século passado que revela a permanência de discursos conservadores e a resistência a perspectivas mais críticas e emancipatórias.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, assumiu-se o propósito de identificar as representações sociais elaboradas por professores acerca da Educação Sexual e apontar em que medida tais representações refletem as abordagens predominantes em escolas de Educação Básica. Assim, foi tratado de um tema social que tem sua complexidade na educação básica e é impactado pela política atual, trazendo implicações não só para as escolas, mas para a sociedade como um todo.

A análise dos dados, que derivou da aplicação de questionário para 66 professores da educação básica dos estados Paraná e Santa Catarina, evidenciou que a maioria dos participantes foram professoras, na faixa etária de 31 anos, que atuam na disciplina de ciências e biologia e que estão no meio da sua carreira.

Em suas representações sociais, os conhecimentos se estruturam em uma abordagem estritamente biológica que foca nos aspectos higienistas, seguida da abordagem emancipatória e moral-tradicional, a qual foi menos presente.

Ao tratar das características e da frequência do tema nas escolas evidenciou-se a presença de uma zona muda nas RS, uma vez que ao falarem de si as professoras tentam se adequar aquilo que é o correto ou o esperado, afirmando que possuem conhecimentos mesmo sem ter formação. Quando falam das escolas em que atuam elas se contradizem ao afirmar que os professores não estão aptos para trabalhar com a temática e que eles não se sentem seguros para desconstruir preconceitos e estereótipos.

Destaca-se a necessidade de ampliação das discussões acerca da sexualidade para além do caráter biológico, higienista e reprodutivo oferecendo condições para que os alunos/as conheçam o seu próprio corpo e a sua sexualidade com uma visão positiva dela, livre de medo, preconceitos, culpa, vergonha ou tabus. O avanço nessa temática não deve ser apenas de forma pragmática (ações nas escolas), mas também

DOI: https://doi.org/10.47209/j8q7w790

em termos regimentais (leis e documentos) e teóricos (pesquisas). A urgência disso está relacionada aos índices alarmantes de feminicídio e de homicídios da comunidade LGBTQIAPN+ no Brasil.

Salienta-se o fato das representações sociais acerca da educação sexual se constituírem num campo fértil para compreender as diversas nuances presentes na Educação Sexual dentro das escolas. Espera-se que elas possam ser melhor exploradas, uma vez que há diversos trabalhos sobre a Educação Sexual, mas são escassos os que os investigam a partir das representações sociais, na perspectiva de professores e alunos. Ressalta-se também as implicações práticas que essa pesquisa tem para a formação inicial e continuada de professores na medida em que evidencia a presença de uma zona muda.

Diante do exposto, é evidenciada a urgência da inserção de disciplinas nos cursos de licenciatura que problematizem e discutam as diferentes identidades de gênero, sexuais, étnico-raciais e binômios como reprodução *versus* afetividade, relação sexual *versus* prática sexual, papel da mulher *versus* papel do homem, além de questionar os papéis sociais. O texto de Furlani (2008) apresenta essa necessidade de utilizar uma linguagem mais inclusiva, de visibilizar quem está oculto e silenciado, de perceber o dito e o não-dito a fim de garantir que a multiplicidade humana possa ser vista e vivida, além de desconstruir normas e padrões que são perpetuados a partir de discursos e representações.

Sugere-se, como pesquisas futuras, investigações relacionadas aos impactos que os apagamentos de gênero e sexualidade produzem na vida dos estudantes, bem como relativos às relações de poder presentes no processo de construção e implementação da BNCC e de que forma essas se traduzem na permanência de discursos conservadores e na resistência a perspectivas mais críticas e emancipatórias.

Diante disso, entende-se a formação inicial e continuada de professores como um elemento central para a transformação desse cenário, podendo tanto reproduzir quanto tensionar essas práticas hegemônicas presentes no Ensino de Ciências. Concluindo que, é apenas por meio de uma educação crítica e emancipatória, que poderá se ter uma sociedade que inclui, acolhe e respeita a partir dos princípios da dignidade humana, da liberdade e da igualdade, que reconhece e questiona as diferenças, e que enfrenta o preconceito, a discriminação e a violência.

DOI: https://doi.org/10.47209/j8q7w790

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Kaciane Daniella de; LUZ, Nanci Stancki da. Educação Sexual e Ensino Médio Técnico: Abordagens da educação sexual no ensino médio técnico. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO 10. **Anais Eletrônicos**, Florianópolis, 2013.

ALTMANN, Helena. Educação sexual em uma escola: da reprodução à prevenção. **Cadernos de Pesquisa**, v.39, n.136, p.175-200, 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/KXthwVJ3PzMtmSpycSxbPyQ/?lang=pt. Acesso em: 12 set. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 12 set. 2025.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Lei n° 13.005/2014. Ministério da Educação (MEC), Distrito Federal, 25 jun. 2014. Disponível em: https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014. Acesso em: 12 set. 2025.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: Introdução. Ministério da Educação (MEC), Distrito Federal, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf. Acesso em: 12 set. 2025.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: Temas Transversais. Distrito Federal: Ministério da Educação (MEC), 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf. Acesso em: 12 set. 2025.

CHRISTANE, Ericka Taemy; KOGA, Viviane Terezinha; GODOY, Marcela Teixeira. Tudo eu nessa casa! Impacto do trabalho residencial na vida acadêmica de licenciandas em ciências biológicas. **Diversidade e Educação**, v. 12, n. 2, p. 220-239, 2025. Disponível em: https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/17472. Acesso em: 12 set. 2025.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. Revendo a História da Educação Sexual no Brasil: Ponto de Partida para Construção de um Novo Rumo. **Nuances**, v. 4, p. 123-133, 1998. Disponível em: https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/84. Acesso em: 12 set. 2025.

FURLANETTO, Milene Fontana; LAUERMANN, Franciele; COSTA, Cristofer Batista da; MARIN, Angela Helena. Educação sexual em escolas brasileiras: uma revisão sistemática da literatura. **Cadernos de pesquisa**, v. 48, n.168, p. 550-571, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/FnJLpCKWxMc4CMr8mHyShLs/?for%20mat=pdf&lang=pt. Acesso em: 12 set. 2025.

FURLANI, Jimena. **Educação sexual na sala de aula**: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

GONÇALVES, Randys Caldeira; FALEIRO, José Henrique; MALAFAIA Guilherme. Educação sexual no contexto familiar e escolar: impasses e desafios. **Revista Holos**, v. 5, n, 29, 2013. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/4815/481548607021.pdf. Acesso em: 12 set. 2025.

JODELET, Denise. **Representações sociais e mundos de vida**. Curitiba: PUCPRESS, 2017.

LÖSCH, Silmara; RAMBO, Carlos Alberto; FERREIRA, Jacques Lima. A pesquisa exploratória na abordagem qualitativa em educação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, 2023. Disponível em: https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.17958. Acesso em: 12 set. 2025.

MACHADO, Laêda Bezerra; ANICETO, Rosimere de Almeida. Núcleo central e periferia das representações sociais de ciclos de aprendizagem entre professores. **Ensaio: Avaliação Políticas Públicas Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 345-364, 2010. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0104-40362010000200009. Acesso em: 12 set. 2025.

MENIN, Maria Suzana de Stefano. Representação social e Estereótipo: A Zona Muda das Representações Sociais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 22, n. 1, p. 43-52, 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ptp/a/NDdhJbHGFccwNG3CZX7sstr/?format=pdf. Acesso em: 12 set. 2025.

MOSCOVICI, Serge. **A psicanálise, sua imagem e seu público**. Petrópolis: Vozes, 2012.

QUIRINO, Glauberto da Silva; ROCHA, João Batista Teixeira da. Prática docente em educação sexual em uma escola pública de Juazeiro do Norte, CE, Brasil. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 19, n. 3, p. 677-694, 2013. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ciedu/a/rFqWjDCskZ7WvZwyybQJKJR/. Acesso em: 12 set. 2025.

SÁ, Celso Pereira de. **A Construção do Objeto de Pesquisa em Representações Sociais**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1998.

SFAIR, Sara Caram; BITTAR, Marisa; LOPES, Roseli Esquerdo. Educação sexual para adolescentes e jovens: mapeando proposições oficiais. **Revista Saúde e Sociedade**, São Paulo, v.24, n.2, p.620-632, 2015. Disponível em: https://www.scielosp.org/article/sausoc/2015.v24n2/620-632/pt/. Acesso em: 12 set. 2025.

SILVA, Caio Samuel Franciscati da; BRANCALEONI, Ana Paula Leivar; OLIVEIRA, Rosemary Rodrigues de. Base Nacional Comum Curricular e Diversidade Sexual e de Gênero: (Des)Caracterizações. **Revista Ibero-Americana de Estudos em**

DOI: https://doi.org/10.47209/j8q7w790

Educação (RIAEE), Araraquara, v. 14, n. 2, p. 1538-1555, 2019. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12051. Acesso em: 12 set. 2025.

SILVA, Juliana Collares da; MARASCHIN, André de Azambuja; FUNARI, Catiúcia Anselmo; MELLO, Elena Maria Billig; JUNQUEIRA, Sônia Maria da Silva. Gênero e Sexualidade na BNCC: Uma Análise sob a Perspectiva Freireana. **Revista Diversidade e Educação**, v. 8, n. 2, p.152-176, 2020. Disponível em: https://www.periodicos.furg.br/divedu/article/view/12104. Acesso em: 12 set. 2025.

SPINK, Mary-Jane. Ética na pesquisa social: da perspectiva prescritiva à interanimação dialógica. **Revista Semestral da Faculdade de Psicologia**, Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 7-22, 2000. Disponível em: https://googlegroups.com/group/pesquisa-qualitativa-ufpe/attach/19bae3f74f1313e5/artigo-spink.pdf?part=0.1. Acesso em: 24 out. 2026.

VERGÈS, Pierre. **Ensemble de programmes permettant l´analyse des evocations**: manuel version 2. Aix-en-Provence: Lames, 2000. Disponível em: https://www.scienceopen.com/book?vid=71804419-de02-4dd8-b800-3c0e0f8cf997. Acesso em: 16 out. 2025.

Recebido em: 24/11/2025
Aceito em: 19/05/2026
Publicado em: 29/10/2026

Este conteúdo está licenciado sob uma Licença Creative Commons BY-NC-AS 4.0