

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
ESCOLA DE CIÊNCIAS DA VIDA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM BIOÉTICA

GIOVANA MAESTRELLI

**A EMPATIA NO PROCESSO DE EDUCAÇÃO SEXUAL NA RELAÇÃO ENTRE PAIS E
FILHOS**

CURITIBA

2019

GIOVANA MAESTRELLI

**A EMPATIA NO PROCESSO DE EDUCAÇÃO SEXUAL NA RELAÇÃO ENTRE PAIS E
FILHOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Bioética, Linha de Pesquisa: Bioética, Ciência e Sociedade, da Escola Ciências da Vida, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Bioética.

Orientador: Prof. Dr. Mário Antônio Sanches.

CURITIBA

2019

Dados da Catalogação na Publicação
Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/PUCPR
Biblioteca Central
Edilene de Oliveira dos Santos CRB-9 /1636

Maestrelli, Giovana
M186e A empatia no processo de educação sexual na relação entre pais e filhos /
2019 Giovana Maestrelli ; orientador, Mário Antônio Sanches. -- 2019
72 f. : il. ; 30 cm

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná,
Curitiba, 2019.
Bibliografia: f.65-67

1. Bioética. 2. Educação sexual. 3. Empatia. 4. Pais e filhos. 5. Parentalidade.
I. Sanches, Mário Antônio. II. Pontifícia Universidade Católica do Paraná.
Programa de Pós-Graduação em Bioética. III. Título.

CDD 20. ed. – 174.9574



Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Escola de Ciências da Vida
Programa de Pós-Graduação em Bioética - Stricto Sensu

GRUPO MARISTA

**ATA DE SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM BIOÉTICA**

**DEFESA DE DISSERTAÇÃO Nº 14/2019
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: Bioética**

Em sessão pública às catorze horas do dia dezesseis de abril do ano de dois mil e dezenove, na Sala 2 do Mestrado, 2º andar, bloco 3, da Escola Ciências da Vida, realizou-se a sessão pública de Defesa da Dissertação "A EMPATIA NO PROCESSO DE EDUCAÇÃO SEXUAL NA RELAÇÃO ENTRE PAIS E FILHOS" apresentada pela aluna Giovana Maestrelli sob orientação do Professor Doutor Mário Antonio Sanches como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Bioética, perante uma Banca Examinadora composta pelos seguintes membros:

Professor Doutor Mario Antonio Sanches
Presidente

Professora Doutora Daiane Priscila Simão-Silva
Membro interno (PUCPR)

Professor Dr. Francisco Javier de la Torre Días
Membro externo (Pontificia Universidad Comillas)

Suplente: Prof. Dr. Márcio Luiz Fernandes

Início: 14:15 Término 15:10

Conforme as normas regimentais do Programa de Pós-Graduação em Bioética da Pontifícia Universidade Católica do Paraná o trabalho apresentado foi considerado APROVADO (aprovado/reprovado).

O(a) aluno(a) está ciente que a homologação deste resultado está condicionado (a): (I) ao cumprimento integral das solicitações da Banca Examinadora, que determina um prazo de 30 dias para ao cumprimento dos requisitos; (II) entrega da dissertação em conformidade com as normas especificadas no Regulamento do PPGB/PUCPR; (III) entrega de documentação necessária para elaboração do Diploma.

Aluna: **Giovana Maestrelli**

Professor Doutor Thiago Rocha da Cunha
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Bioética

Para meu pai, Gilberto,
e para minha avó, Dinorah.

AGRADECIMENTOS

A construção desse trabalho só foi possível pelo envolvimento de muitas pessoas. A elas quero deixar o meu agradecimento e admiração.

À minha mãe, Ines, por ser mulher forte, perseverante em seu trabalho e no amor aos filhos. Ao meu pai, Gilberto, que deixou muitas saudades desde o início desse mestrado, deixo o meu agradecimento pela vida generosa que teve e pelo amor que me deu. Agradeço também à minha querida vó, Dinorah, que sempre me esperou com um delicioso café para conversarmos sobre as coisas mais simples e importantes da vida. Juntas pudemos sentir as dores e alegrias da saudade.

O presente trabalho foi possível pela iniciativa da catequese da iniciação cristã da Paróquia de Nossa Senhora da Luz, em Pinhais. Meus agradecimentos e admiração por estarem abertos aos desafios de uma Igreja em saída, buscando entrar em diálogo profundo com os anseios de seus adolescentes. Também agradeço o apoio dado pela coordenação arquidiocesana de catequese para o prosseguimento da pesquisa de campo.

De modo especial, agradeço ao meu orientador, Mário Antônio Sanches, por igual engajamento e preocupação pela comunidade citada. Além disso, sou muito grata por ter me ensinado atitudes essenciais para as construções de pontes de diálogo e de respeito ao diferente; também pela sua terna paciência, motivação e compreensão para com as etapas desse trabalho.

Não teria chegado aqui se antes não tivesse sido acolhida por muitos professores, funcionários queridos, agentes da pastoral e capelães da PUCPR. Por isso, agradeço por esses seis anos, da graduação ao mestrado, ter encontrado o aconchego de um lar que também plantou em mim a semente do respeito e inclusão da pluralidade. Também agradeço a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo investimento em mim realizado.

Quero também agradecer em especial aos professores do mestrado em Bioética que através das aulas, das conversas pelos corredores e dos momentos de café, transmitiram o amor pelo ensino e pela pesquisa. Também um agradecimento carinhoso à Sandra, secretária do mestrado, que com sua calma e solicitude sempre me ajudou e motivou. Também agradeço aos professores que gentilmente aceitaram o convite para participar da minha banca de defesa, Daiane Priscilla Simão-Silva, Márcio Luiz Fernandes e Francisco Javier de la Torre Díaz.

Agradeço também aos meus colegas de turma do mestrado, que me ensinaram muito acerca da diversidade e riqueza presente nos diversos olhares e formas que a bioética pode ter. Agradeço sobretudo a Angelita, André, Kelly, Lucille, Mauro, Ricardo, Vera, Edilaine e Valquíria, por serem exemplo de perseverança e alegria.

Aos meus amigos de longa data que foram alento certo diante dos momentos de dificuldade – Alexandre, Ana Thaísa, Bruna, Débora, Flávia, Francieli, Joana, João Pedro, Lucas, Monique, Paula e Raquel – meu carinhoso agradecimento e minha admiração.

Por fim, agradeço ao meu esposo, Felipe, pelo amor cativante e sempre jovem, que me surpreende a cada dia. Certamente, foi quem esteve ao meu lado em todos os momentos, transbordando cuidado, carinho, alegria, motivação e amor. Não consigo imaginar esse percurso sem ele, sobretudo o constante itinerário que percorremos rumo ao Amor.

“O amor é paciente,
o amor é prestável;
não é invejoso,
não é arrogante nem orgulhoso,
nada faz de inconveniente,
não procura o seu próprio interesse,
não se irrita,
nem guarda ressentimento,
não se alegra com a injustiça,
mas rejubila com a verdade.
Tudo desculpa,
tudo crê,
tudo espera,
tudo suporta”.

(1Cor 13, 4-7).

RESUMO

A percepção de que a sexualidade não possa ser discutida com tranquilidade e naturalidade, mesmo diante de tantos problemas graves decorrentes de sexualidades que não humanizam, reafirma a oportunidade de uma educação sexual emancipatória que tenha responsabilidade pelo seu colocar-se diante do outro. O objetivo desta dissertação é demonstrar a relação entre empatia e educação sexual, bem como investigar se a influência parental no desenvolvimento da empatia infanto-juvenil possibilita uma educação sexual ampla e emancipatória. Desde a perspectiva deste trabalho, a sexualidade se caracteriza pela dimensão da dialogicidade/relacionalidade, que se concretiza ao tornar cada contato sexual um autêntico encontro interpessoal. O desenvolvimento da empatia é, por isso, condicionante de uma educação sexual vista como educação sentimental e voltada à abertura ao outro. Esta pesquisa se desenvolveu a partir das necessidades apresentadas pela Paróquia Nossa Senhora da Luz, em Pinhais (PR), no desenvolvimento de uma educação sexual na catequese que fosse corresponsável com os pais dos catequizandos. Para tanto, a nossa pesquisa de campo optou por uma abordagem de pesquisa-ação. Nesse tipo de pesquisa, os pesquisadores e membros da situação problema se envolvem de modo cooperativo e participativo, com o objetivo de formular respostas educacionais e sociais adequadas. A pesquisa foi realizada com 225 pais e padrinhos de catequizandos da comunidade entre 2017 e 2018, com a aplicação de um questionário com o objetivo de descobrir os caminhos de diálogo para a educação sexual naquela comunidade. Foram escolhidas para análise questões que tivessem relação com o diálogo sobre a sexualidade e o respeito ao diferente, o que nos sugeriria a presença da empatia na educação dos filhos. Assim, para a pergunta “como você se posiciona se o seu filho buscar conviver (ter amizade) com pessoas de outro sexo” encontramos 98,2% de aprovação. Para a pergunta sobre a convivência com outra religião a amostra total teve 99,1% de aprovação. Quanto à convivência segundo a etnia/cor temos que a amostra total apresentou 99,6% de aprovação. A amostra para a pergunta de convivência segundo a classe social apresentou 99,4% de aprovação. Na nossa amostra, se somarmos as alternativas de resposta “aceito”, “incentivo” e “tolero” encontramos altos índices de concordância com a convivência com o diferente. A diferença de aprovação entre os grupos pesquisados é pequena. Resultados como esses, aliados ao estilo parental exercido, bem como à frequência do diálogo entre pais e filhos segundo uma visão positiva da sexualidade, podem propiciar uma educação sexual emancipatória. A empatia, como raiz das demais habilidades pró-sociais, pode orientar a educação sexual de crianças e adolescentes, contribuindo como fator protetivo do abuso sexual, da violação dos direitos reprodutivos, da violência de gênero, da homofobia, das DSTs e de gravidez na adolescência. Além disso, se faz necessário dentro do panorama da educação sexual que todas as matrizes de significado para a vivência humana – como a família, a escola, a igreja, os profissionais de saúde, o Estado, os meios de comunicação e toda a sociedade – devam ser convidadas a constantes diálogos emancipatórios acerca da sexualidade. Desse modo, se romperão as resistências para que existam possibilidades de projetos educacionais amplos, acolhedores e inclusivos da diversidade humana.

Palavras-chave: Educação Sexual. Empatia. Responsabilidade parental.

ABSTRACT

The perception that sexuality cannot be discussed calmly and naturally, even in the face of so many serious problems coming from non-humanizing sexualities, reaffirms the opportunity for an emancipatory sex education marked by the responsibility before the other. The purpose of this work is to demonstrate the relationship between empathy and sex education, and to investigate if parental influence in the development of infantile-juvenile empathy enables a broad and emancipatory sex education. From the perspective of this work, sexuality is characterized by the dimension of dialogicity/relationality, which is concretized by making each sexual contact an authentic interpersonal encounter. The development of empathy is, therefore, a condition of a sex education seen as emotion education and aimed at the opening to the other. This research developed from the needs presented by the Parish of Nossa Senhora da Luz, in Pinhais (PR), in the development of a sex education in catechesis that was co-responsible with the parents of the children. To do so, our field research opted for the action-research approach. In this type of research, researchers and members of the problem situation engage in a cooperative and participatory way, with the aim of formulating appropriate educational and social responses. The survey was conducted with 225 parents and godparents between 2017 and 2018, with the application of a questionnaire with the objective of discovering the ways of dialogue for sex education in that community. Questions related to the dialogue about sexuality and respect for the different were chosen for analysis, which would suggest the presence of empathy in the education of the children. So, for the question "how do you position yourself if your child seeks to get along with people of the opposite sex" we found 98.2% approval. For the question about living with another religion the total sample had a 99.1% approval. Regarding the coexistence according to ethnicity/color we have that the total sample presented 99.6% of approval. The sample for the question of coexistence according to social class presented 99.4% of approval. In our sample, if we add the alternatives of response "accept", "incentive" and "tolerate" we find high levels of agreement with the different. The difference of approval between the groups is small. Results such as these, coupled with the parental style exercised, as well as the frequency of dialogue between parents and children according to a positive view of sexuality, can provide an emancipatory sex education. Empathy, as the root of other pro-social skills, can guide the sex education of kids and adolescents, contributing as a protective factor to sexual abuse, violation of reproductive rights, gender violence, homophobia, STDs and pregnancy in the adolescence. In addition, it is necessary within the framework of sex education that all matrices of meaning for human life – such as family, school, church, health professionals, the State, the media and society as a whole – should be invited to constant emancipatory dialogues about sexuality. In this way, the resistance will be broken so that there will be possibilities of broad, welcoming and inclusive educational projects.

Keywords: Sex Education. Empathy. Parental responsibility.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – “PERFIL DO ENTREVISTADO: SEXO”	18
TABELA 2 – “PERFIL DO ENTREVISTADO: IDADE”	19
TABELA 3 – “PERFIL DO ENTREVISTADO: GRAU DE ESCOLARIDADE”	20
TABELA 4 – “PERFIL DO ENTREVISTADO: SITUAÇÃO DE EMPREGO”	20
TABELA 5 – “PERFIL DO ENTREVISTADO: ESTADO CIVIL”	21
TABELA 6 – “TEU FILHO(A) QUE ESTÁ NA CATEQUESE É”	21
TABELA 7 – “O AMOR É A FORÇA CENTRAL DA VIDA: QUE PODE NOS LEVAR À ALEGRIA E PRAZER E/OU EXIGIR SACRIFÍCIOS”	23
TABELA 8 – “A SEXUALIDADE DEVE SER TEMA DE ESTUDO NA CATEQUESE?”	40
TABELA 9 – TABULAÇÃO CRUZADA “SEXO” E “VOCÊ CONVERSA SOBRE SEXUALIDADE COM TEU FILHO/A?”	43
TABELA 10 – TABULAÇÃO CRUZADA “SEXO” E “COM PESSOAS DE OUTRO SEXO”	51
TABELA 11 – TABULAÇÃO CRUZADA “SEXO” E “COM PESSOAS DE OUTRA RELIGIÃO”	52
TABELA 12 – TABULAÇÃO CRUZADA “SEXO” E “COM PESSOAS DE OUTRA ETNIA/COR”	52
TABELA 13 – TABULAÇÃO CRUZADA “SEXO” E “COM PESSOAS DE OUTRA CASSE SOCIAL”	53

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEP	Conselho de Ética em Pesquisa
DST'S	Doenças Sexualmente Transmissíveis
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MEC	Ministério da Educação
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPGB	Programa de Pós-graduação em Bioética
PUCPR	Pontifícia Universidade Católica do Paraná
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	METODOLOGIA	15
3	PERFIL DA AMOSTRA.....	19
4	A EDUCAÇÃO SEXUAL COMO EDUCAÇÃO DOS SENTIMENTOS EM CHAVE EMPÁTICA	23
4.1	A DIMENSÃO DIALÓGICA DA SEXUALIDADE	23
4.2	A EDUCAÇÃO SEXUAL COMO EDUCAÇÃO DOS SENTIMENTOS.....	25
4.3	A FINALIDADE DA EDUCAÇÃO SEXUAL.....	28
4.4	DESENVOLVIMENTO DO CONCEITO DE EMPATIA.....	30
5	O PAPEL DOS PAIS NA EDUCAÇÃO DA SEXUALIDADE E A SUA RELAÇÃO COM A EMPATIA	35
5.1	FONTES DA EDUCAÇÃO SEXUAL.....	35
5.2	A IMPORTÂNCIA DO DIÁLOGO ENTRE PAIS E FILHOS PARA A EDUCAÇÃO SEXUAL	42
5.3	O PAPEL DA EMPATIA NA EDUCAÇÃO SEXUAL DOS FILHOS PELOS PAIS	49
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	63
	REFERÊNCIAS.....	65
	ANEXO A	68
	ANEXO B.....	71
	ANEXO C	72

1 INTRODUÇÃO

A sexualidade permanece sempre uma pergunta. Entre tabus, escândalos, alegrias e prazeres, é parte do nosso dia a dia, mesmo quando tentamos escondê-la. Para um jovem, adolescente ou criança, desorientado pelas encruzilhadas da adolescência ou estimulado pelas curiosidades da infância, a sexualidade é um caminho cheio de potencial, mas também de sérios riscos. Pais, educadores e outras pessoas que circundam a vida de crianças e adolescentes têm a responsabilidade de conduzi-los pela vivência de uma sexualidade humanizadora e realizadora. Daí o interesse desta pesquisa pela educação sexual, vista como caminho de amadurecimento no amor e priorizando o envolvimento da família ao longo do seu percurso.

Muitas pesquisas, na área da educação e da saúde, demonstram a preocupação com o desenvolvimento de uma educação sexual emancipatória, integral e global. Insistem, assim, que os conteúdos trabalhados dentro da educação sexual devem ir além da prevenção da gravidez precoce e de doenças sexualmente transmissíveis. Porém, desenvolver metodologias que permitam abarcar a complexidade da educação sexual não é tarefa fácil. Primeiro, porque depende do comprometimento da rede educacional formada pelos pais (primeiros responsáveis) e pelos demais educadores. Depois, porque a própria educação sexual se dá através das relações e vínculos humanos.

Desse modo, para que a educação sexual seja acolhedora e respeitosa com a diversidade humana e vá além das medidas preventivas de comportamento de risco, a qualidade do vínculo estabelecido entre os adolescentes e seus pais – e também demais educadores – é relevante. Isso porque o desenvolvimento de uma educação sexual que permita, sobretudo, o reconhecimento do outro, ao prezar a predominância da autonomia do adolescente no processo educativo, bem como a amplitude dos temas que envolvem a educação da sexualidade, que visam ao relacionamento e ao respeito ao diferente, não só corroborarão com a diminuição dos comportamentos de risco como favorecerão o surgimento de uma geração empática e solidária.

É nesse sentido que o presente trabalho discute as possibilidades de educação sexual como responsabilidade parental. Como os pais podem educar seus filhos na autonomia e no respeito ao outro? Não será, pois, a empatia uma das qualidades que oferecem fatores protetivos ao desenvolvimento de comportamentos de risco e que viabilizam uma educação sexual emancipatória?

Para a presente dissertação escolhemos o seguinte objetivo: demonstrar a relação entre empatia e educação sexual, bem como investigar se a influência parental no desenvolvimento da empatia infanto-juvenil possibilita uma educação sexual ampla e emancipatória. Como

objetivos secundários temos: a) situar a relação entre a empatia e a educação sexual, b) identificar quais são os valores dos pais pesquisados pela proposta participativa de educação sexual e reprodutiva e c) apontar a empatia como a habilidade pró-social basilar para a vivência afetivo-sexual.

Podemos, assim, apresentar algumas perguntas que podem nos ajudar a esmiuçar e exemplificar o nosso objetivo e o percurso desta dissertação: Os pais conversam com os filhos sobre sexualidade? Qual informação sobre sexualidade é dada? Quais são as dificuldades enfrentadas pelos pais na educação sexual de seus filhos? A educação sexual como responsabilidade parental se dá apenas pelo diálogo? Ou o modo como os pais preparam os filhos e filhas para convivência na sociedade também influencia na educação afetiva? O processo de educação sexual implícito como responsabilidade parental pode ser comparado ao processo do desenvolvimento da empatia na criança? A empatia faz parte do arcabouço de habilidades pró-sociais que as crianças podem desenvolver mais facilmente conforme o estilo parental que receberam? A empatia é um valor basilar para a educação da afetividade e dos sentimentos? A empatia pode realmente ampliar a educação sexual de crianças e adolescentes, contribuindo como fatores protetivos do abuso sexual, violação dos direitos reprodutivos, prevenção de DSTs e gravidez na adolescência? Além dessa contribuição, a educação sexual baseada em valores como a empatia pode propiciar uma educação que respeite ao outro?

A nossa hipótese vê que a relação entre empatia e educação sexual permite ampliar os horizontes desse processo educativo. Marciano Vidal, teólogo moralista espanhol, seguindo os passos de seu mestre, Bernhard Häring, é quem possivelmente adaptou melhor à atualidade a doutrina moral da Igreja Católica. Por esse motivo, ele será uma das nossas âncoras teóricas. Para Vidal (2002, p. 25), a sexualidade é uma força que edifica o eu, conduzindo o indivíduo para a maturidade e a integração pessoal. Depois essa força tende a realizar a abertura da pessoa ao mundo do “você” e constrói as possibilidades de relações interpessoais formando o “nós”. Nesse sentido, a abertura da pessoa para um “você” passa por processos do desenvolvimento das habilidades pró-sociais. Para Del Prette e Del Prette (2017, p. 45), a empatia faz parte das classes de habilidades relevantes na infância.

Para tanto, a dissertação está dividida em seis capítulos. O primeiro é a presente introdução. O segundo capítulo traz a descrição da metodologia. O terceiro “Perfil da amostra” traz a singularidade do local da pesquisa de campo. O quarto capítulo “A educação sexual como educação dos sentimentos em chave empática” quer situar a relação entre educação sexual e empatia apresentando os subcapítulos “A dimensão dialógica da sexualidade”, “A educação sexual como educação dos sentimentos”, “A finalidade da educação sexual” e

“Desenvolvimento do conceito de empatia”. Depois, o quinto capítulo, “O papel dos pais na educação da sexualidade e a sua relação com a empatia”, apresenta os subcapítulos “Fontes da educação sexual”, “A importância do diálogo entre pais e filhos para a educação sexual”, “O papel da empatia na educação sexual dos filhos pelos pais”. Por fim, o sexto capítulo apresenta as considerações finais desse trabalho.

2 METODOLOGIA

Dada a natureza do nosso tema, a abordagem utilizada na nossa pesquisa é a quali-quantitativa, uma vez que a junção dos métodos qualitativos e quantitativos possibilita uma análise mais profunda dos problemas sociais e se adequa ao nosso escopo. Para a nossa pesquisa de campo optou-se por uma abordagem de pesquisa-ação. Por ser um caminho que interliga conhecimento e ação, essa abordagem possibilita elucidar problemas sociais e técnicos relevantes. A pesquisa-ação é um instrumento de trabalho e de investigação com grupos, instituições e coletividades de pequeno e médio porte: “Sua ênfase está na análise das diferentes formas de ação e ela é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de problema coletivo” (THIOLLENT, 2011, p. 20).

Nesse tipo de pesquisa, os pesquisadores e membros da situação problema se envolvem de modo cooperativo e participativo, com o objetivo de formular respostas educacionais e sociais adequadas. Na pesquisa-ação os participantes são envolvidos na coleta de dados e ouvidos sobre os problemas, sendo assim protagonistas no decorrer da pesquisa.

A nossa pesquisa ocorreu no município de Pinhais, que está localizado na Região Metropolitana de Curitiba. Possui população estimada em 130.789 pessoas (IBGE, 2018), ocupando a 14ª posição no ranking populacional do Estado do Paraná. A pirâmide etária do município se assemelha para homens e mulheres, sendo maior a faixa etária dos 10 aos 44 anos (IBGE, 2010).

A população residente por religião é predominantemente cristã. Cerca de 70.000 são católicos, 30.000 evangélicos e abaixo de 5.000 são espíritas (IBGE 2010). Em 2016 o salário médio mensal era de 2.6 salários mínimos¹, apresentando 28,7% de domicílios com rendimento mensais de até meio salário mínimo por pessoa.

Na educação o município ocupou em 2015 a posição 294 de 399 do estado para a taxa de escolarização para pessoas de 6 a 14 anos. O PIB per capita (R\$ 41.998,58) ocupa a 46ª

¹ O valor do salário mínimo em 2016 era de R\$ 880,00.

posição de 399. A taxa de mortalidade infantil média na cidade é de 8,5 para 1.000 nascidos vivos, enquanto no Brasil é de 13,8. O município ocupa uma boa posição, a 5ª de 399, no ranking para esgotamento sanitário adequado no estado.

É nesse contexto social que a nossa pesquisa de campo foi feita. Realizada no bairro Centro de Pinhais, na Paróquia Nossa Senhora da Luz, a pesquisa contou com a ajuda das lideranças de catequese do Setor Pinhais da Arquidiocese de Curitiba, bem como da autorização da Coordenação de Catequese da mesma Arquidiocese. No primeiro semestre de 2017, o coordenador da catequese de crianças da referida paróquia solicitou apoio para o tema da sexualidade humana e a partir daí houve envolvimento dos pesquisadores com a comunidade estudada.

Esse pedido veio da necessidade que as diversas comunidades cristãs encontram acerca do tema de sexualidade. Do púlpito aos encontros catequéticos a educação sexual é negligenciada, ora sendo tratada de forma superficial e repressora, ora sendo completamente silenciada. Contudo, nos encontros catequéticos, sobretudo com os adolescentes (Catequese da Crisma), o espaço de intimidade estabelecido entre catequistas e catequizandos cria abertura para perguntas acerca da sexualidade humana, mesmo que o tema não seja parte do conteúdo programático do encontro. Aliás, assim nos foi apresentada a dificuldade presente nesta comunidade, no primeiro encontro que tivemos com os catequistas do Setor de Pinhais: “Os adolescentes nos perguntam muitas coisas e não sabemos como responder-lhes”.

Não saber o que e como responder não é dificuldade apenas dos catequistas. Qualquer um que se proponha a responder a complexidade da sexualidade e sua educação, encontra desafio semelhante. Assim, pais, professores, profissionais de saúde e demais educadores se questionam como deve se dar a educação sexual. Acerca dos educadores e suas funções discutiremos mais à frente, mas vale lembrar que aos pais cabe o protagonismo na educação de seus filhos, sobretudo quando a temática é a que debatemos nesse estudo.

É nesse sentido que, considerando a complexidade da educação sexual e ao mesmo tempo a responsabilidade parental diante desse processo, sugerimos mais do que uma palestra sobre sexualidade para os catequistas. Além dessa palestra, queríamos encontrar alguma forma de compreender aquilo que os pais esperam da catequese acerca do tema para então elaborar um plano educativo. Nesse sentido, sabe-se que a nossa pretensão é um pequeno passo frente aos desafios da educação nesse campo.

Desse modo, se pensou em uma pesquisa de campo através de um questionário de questões objetivas (ver em Anexo A). Assim, após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa

da PUCPR, com parecer 2.348.501 (ver em Anexo C), de 25 de outubro de 2017, os pesquisadores tiveram a permissão do pároco iniciar a pesquisa.

A elaboração desse questionário aconteceu em algumas etapas. Num primeiro momento ouvimos as necessidades da comunidade. Depois construímos um esboço do questionário e o apresentamos na reunião com os catequistas do Setor de Pinhais. Nesse dia, questão por questão foi debatida. Os catequistas sugeriram melhorar a redação das questões e também acrescentar questões que tratem sobre o abuso sexual infantil, a masturbação e a pornografia.

Acolhendo essas sugestões o questionário foi melhorado e a sua primeira versão foi aplicada aos pais dos catequizandos da Primeira Eucaristia em uma reunião de pais e catequistas. Depois disso, no Grupo de Estudos sobre Sexualidade e Planejamento Familiar do Programa de Pós-Graduação em Bioética da PUCPR, o questionário foi novamente debatido e surgiram mudanças no modo de apresentar as alternativas de resposta das questões, o que facilitou a compreensão dos dados, mas as questões continuaram as mesmas. Por fim, na reunião de pais de catequizandos da Crisma e catequistas aplicamos pela segunda vez o questionário, obtendo com isso uma amostra de 225 pessoas. Essa amostra inclui também padrinhos dos catequizandos da Crisma que estavam presentes na reunião.²

Nas duas reuniões de pais e catequistas, o instrumento de pesquisa foi aplicado da seguinte maneira: a) os participantes da pesquisa foram selecionados pelos critérios de inclusão – pais de adolescentes que estão na catequese da referida paróquia, que não fossem simultaneamente catequistas na comunidade estudada e que não estivessem esperando um filho (mulheres grávidas ou seus parceiros); b) os objetivos e método da pesquisa foram explicados; b) o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo B) e o Questionário da Pesquisa (Anexo A) foram distribuídos separadamente; c) duas urnas foram disponibilizadas – uma para os participantes depositarem o TCLE (preenchido ou não) e a outra para depositarem o questionário (preenchido ou não). Desse modo, as pessoas que não desejassem participar da pesquisa estariam livres para devolver o TCLE e o questionário sem preenchimento.

O instrumento de pesquisa de campo, por fim, foi composto por 37 questões objetivas, divididas em cinco grupos, a saber: (1) perfil do entrevistado, (2) tabela de convivência, (3) temas polêmicos, (4) conteúdo da educação sexual e (5) conteúdo da parentalidade.

O primeiro grupo tem oito perguntas a fim de sabermos do entrevistado (1) o seu sexo, (2) a sua idade, (3) o seu grau de escolaridade, (4) a sua situação de emprego, (5) o seu estado

² Para fins de praticidade, escolhemos durante esta dissertação nos referir ao total da amostra, via de regra, como “pais” e aos catequizandos correlatos a eles, “filhos”, embora, como dissemos aqui, a amostra incluía padrinhos.

civil, (6) também se ele conversa sobre sexualidade com seu filho, (7) se ele acha que a sexualidade deve ser tema de estudo na catequese e (8) o sexo do filho(a) que está na catequese.

O segundo grupo de perguntas foi introduzido pela assertiva “Como você se posiciona quando o seu filho(a) busca conviver (ter amizade) com pessoas...” e completado com oito grupos de pessoas: (1) “de outro sexo”, (2) “de outra religião”, (3) “de outras etnias/cores”, (4) “de outra classe social”, (5) “com deficiência”, (6) “homossexuais”, (7) “filhos de pais separados” e (8) “filhos de presidiários”. As possibilidades de resposta para esse grupo de questões foram as mesmas: “incentivo”, “aceito”, “tolero”, “desaconselho” e “proíbo”. Esse conjunto foi elaborado entendendo que os pais ao acolherem os diversos grupos de pessoas, sugerem aos seus filhos a mesma atitude, o que dentro do conjunto da educação se faz muito relevante. Também é nessa perspectiva que o recorte dessa dissertação se insere.

O terceiro grupo de perguntas tem quatro assertivas acerca (1) do aborto, (2) da diversidade de gênero, (3) da adoção de crianças por pessoas solteiras e (4) por casais homossexuais. As assertivas foram as seguintes: (1) “Uma pessoa católica que praticou o aborto, antes de mais nada...” teve como opção de resposta “precisa ser acolhida”, “precisa ser questionada”, “precisa ser excluída do grupo”; (2) “A diversidade de gênero (homens, mulheres, LGBTs) é uma realidade...” teve como possibilidade de resposta “que deve ser respeitada”, “que deve ser negada”, “que deve ser combatida/perseguida”; (3) “A adoção de crianças por pessoas solteiras...” que apresentou as alternativas “deve ser aceita”, “deve ser respeitada”, “deve ser proibido”; (4) “A adoção de crianças por casais homossexuais...” apresentou as mesmas alternativas da terceira assertiva.

O quarto grupo de perguntas é introduzido pela condição “Como você se posiciona se o/a catequista falar dos seguintes assuntos ligados à sexualidade...” completada por nove assertivas, todas com cinco opções de resposta: “incentiva”, “aceita”, “tolera”, “reprova”, “se revolta”. As questões são as seguintes: (1) “A sexualidade é uma parte importante e valorizada na vida cristã”, (2) “O amor é a força central da vida: que pode nos levar a alegria e prazer e/ou exigir sacrifícios”, (3) “O afeto e o relacionamento sexual não pode ser imposto, forçado ou violento”, (4) “O ato sexual só é recomendado no casamento”, (5) “Em todas as situações o amor é a condição básica para que o ato sexual seja plenamente humano”, (6) “homens e mulheres devem ter a mesma responsabilidade frente a sexualidade e o ato sexual”, (7) “É necessário combater a pedofilia e abuso sexual infantil”, (8) “É necessário alertar sobre a pornografia nos diferentes meios de comunicação” e (9) “A masturbação é uma etapa imatura do crescimento para o amor”.

O quinto grupo de perguntas buscou identificar características acerca do planejamento familiar. Para isso as questões foram introduzidas pela condição “Como você se posiciona se o/a catequista falar dos seguintes assuntos/temas ligados ao planejamento familiar...” que foi completada por sete assertivas: (1) “O(a) filho(a) é dom de Deus e ao mesmo tempo fruto do amor humano”, (2) “Gerar filho(a) é uma responsabilidade humana e deve ser planejado”, (3) “O funcionamento do corpo humano em relação à concepção e gravidez”, (4) “Os métodos naturais de planejamento familiar (tabelinha, Billings)”, (5) “A pílula como método artificial de contracepção e planejamento familiar”, (6) “A camisinha como método artificial de contracepção e planejamento familiar”, (7) “O DIU como método artificial de contracepção e planejamento familiar”.

Diante do panorama da pesquisa de campo apresentado, compreendemos que o questionário permite analisar diversas orientações acerca da educação sexual para a comunidade da Paróquia Nossa Senhora da Luz. Para a presente dissertação escolhemos algumas perguntas que estivessem de acordo com o nosso objetivo. Para tanto, utilizamos algumas perguntas do questionário e analisamos os dados com o apoio de software disponível nos sistemas de pesquisa da PUCPR, o SPSS Statistics, versão 22.0, criado pela IBM.

3 PERFIL DA AMOSTRA

Antes de apresentarmos as questões mais relacionadas com a nossa hipótese, vamos delinear o rosto da comunidade estudada, trazendo com isso a singularidade do local pesquisado e os limites da pesquisa.

Para tanto, as cinco primeiras perguntas do instrumento de pesquisa resultam nas características dos entrevistados, como mostram as tabelas seguintes:

TABELA 1 – PERFIL DO ENTREVISTADO: SEXO

Sexo	N	%
Feminino	135	60,0%
Masculino	85	37,8%
NR	5	2,2%
Total	225	100,0%

Fonte: Os autores, 2019.

A pesquisa foi realizada com 225 pais de catequizandos, sendo 135 (60%) mulheres, 85 (37,8%) homens e 5 (2,2%) que não responderam. Vale notar que mesmo que a instrução tenha sido para que cada pai respondesse ao seu questionário individualmente, alguns pais quiseram respondê-lo em casal, por isso é possível que as questões deixadas em branco quanto ao perfil do entrevistado tenham a ver com os questionários respondidos em casal.

A educação sexual como responsabilidade parental muitas vezes tem o protagonismo das mães ou das mulheres que exercem o papel materno (avó, tia, madrinha, professora, etc.). São elas que iniciam os diálogos sobre sexualidade com seus filhos, levam sua filha na primeira consulta ginecológica, conversam com seus filhos quando esses iniciam o primeiro namoro e que melhor acolhem suas filhas grávidas na adolescência.

A omissão da figura paterna nesse processo pode ser reflexo da ausência do pai na educação dos filhos como um todo. Nesse sentido, o esforço feito pela sociedade para a desconstrução dos papéis de gênero é um passo necessário para que os pais assumam suas responsabilidades, e que as mães também os deixem exercê-las e não se sintam obrigadas a assumir todas as responsabilidades diante da educação de seus filhos. Precisamente, para a educação sexual, a participação efetiva da figura paterna sugere o desenvolvimento de maiores habilidades empáticas para meninos pré-escolares, bem como de uma educação sexual abrangente para as meninas, uma vez que essas poderão entender melhor a relação entre homens e mulheres ao terem maior abertura de diálogo com a sua figura paterna.

TABELA 2 – PERFIL DO ENTREVISTADO: IDADE

Faixa etária	N	%
Entre 18 e 25 anos	3	1,3%
Entre 26 e 35 anos	31	13,8%
Entre 36 e 45 anos	125	55,6%
Entre 46 e 60 anos	59	26,2%
Acima de 60 anos	2	,9%
NR	5	2,2%
Total	225	100,0%

Fonte: Os autores, 2019.

A possibilidade de resposta para a idade foi feita em cinco grupos etários. 125 (55,6%) dos entrevistados têm entre 36 e 45 anos, 59 dos entrevistados (26,2%) têm entre 46 e 60 anos, 31 dos entrevistados (13,8%) têm entre 26 e 35 anos, 5 dos entrevistados não responderam, 3

dos entrevistados (1,3%) têm entre 18 e 25 anos e apenas 2 dos entrevistados (2,2%) têm acima de 60 anos. A presença significativa de jovens na amostra da pesquisa se deve, como já explicado, à participação dos padrinhos dos crismandos na ocasião em que o questionário foi aplicado.

TABELA 3 – PERFIL DO ENTREVISTADO: GRAU DE ESCOLARIDADE

Grau de escolaridade	N	%
Não conclui o ensino Fundamental	11	4,9%
Conclui Ensino Fundamental	26	11,6%
Conclui Ensino Médio	102	45,3%
Conclui Curso Superior	83	36,9%
NR	3	1,3%
Total	225	100,0%

Fonte: Os autores, 2019.

O grau de escolaridade apresentou a seguinte ordem decrescente: 102 (45,3%) concluíram o Ensino Médio, 83 (36,9%) concluíram o Ensino Superior, 26 (11,6%) concluíram o Ensino Fundamental, 11 (4,2%) não concluíram o Ensino Fundamental e 3 não responderam. Dessa forma, 82,2% dos entrevistados têm ao menos o Ensino Médio completo.

TABELA 4 – PERFIL DO ENTREVISTADO: SITUAÇÃO DE EMPREGO

Situação de emprego	N	%
Empregado(a)	112	49,8%
Desempregado(a)	9	4,0%
Autônomo(a)	64	28,4%
Do lar	18	8,0%
Outra	18	8,0%
NR	4	1,8%
Total	225	100,0%

Fonte: Os autores, 2019.

Quanto à empregabilidade temos que 112 (49,8) dos entrevistados estão empregados, 64 (28,4%) são autônomos, 18 (8%) são do lar, 18 (8%) exercem outra forma de labor, 9 (4%) estão desempregados e 4 (2,2%) não responderam. Com isso, consideramos que 94,2% exerce alguma atividade que manifesta como labor.

TABELA 5– PERFIL DO ENTREVISTADO: ESTADO CIVIL

Estado civil	n	%
Solteiro	19	8,4
Casado	157	69,8
Divorciado	9	4,0
Viúvo	3	1,3
União Estável	33	14,7
Separado Judicialmente	1	0,4
NR	3	1,3
Total	225	100,0

Fonte: Os autores, 2019.

Para o estado civil temos que 157 (69,8%) são casados, 33 (14,7%) estão em união estável, 19 (8,4%) são solteiros, 9 (4%) são divorciados, 3 (1,3%) são viúvos, 3 (1,3%) não responderam e 1 (0,4%) é separado judicialmente. A presença expressiva de solteiros reflete em parte a participação dos padrinhos na amostra, visto que para ser padrinho de crisma não se exige ser casado.

Dos entrevistados, 118 são pais ou padrinhos de catequizandos da 3ª etapa da catequese, isto é, crianças que geralmente têm entre 9 e 12 anos; e 107 pais ou padrinhos de adolescentes da 5ª etapa da catequese, isto é, são adolescentes que têm geralmente entre 11 e 15 anos. Dos 225 entrevistados, 108 (48%) têm apenas filhos meninos na catequese, 89 (39,6%) têm apenas filhas meninas, 13 (5,8%) têm filhos de ambos os sexos e 15 (6,7%) não responderam:

TABELA 6 – TEU FILHO(A) QUE ESTÁ NA CATEQUESE É

Teu filho(a) que está na catequese é	N	%
É menino	108	48,0%
É menina	89	39,6%
Tenho de ambos os sexos	13	5,8%
NR	15	6,7%
Total	225	100,0%

Fonte: Os autores, 2019.

Dessa forma a maioria da nossa amostra é mulher (60%), são pessoas que têm entre 36 e 45 anos (55,6%), que ao menos concluíram o Ensino Médio (82,2%), que estão empregadas

(49,8%) e casadas (69,8%). A nossa amostra também tem mais filhos (48%) do que filhas (39,6%).

Com as informações do perfil do entrevistado podemos começar a imaginar o rosto da comunidade. É certo que o conjunto do questionário nos permitiria entender vários aspectos da educação sexual querida pelos pais e pela catequese, mas mesmo que não vejamos todas as questões, uma coisa já sabemos desses pais e dessa catequese: eles sabem que educação sexual é indispensável e estão dispostos a abrir caminhos de diálogo e de educação. Essa pequena realidade de Pinhais acolheu o pedido do Concílio Vaticano II (GE 1) para “uma educação sexual positiva e prudente” que mais tarde foi reforçado pelo Papa Francisco (2016, n. 280). com seu apelo para que as instituições educativas da igreja assumam o desafio lançado em 1965.

Uma educação sexual positiva e prudente é difícil de ser pensada em um tempo que tende a banalizar e empobrecer a sexualidade, e por isso, pensando no esclarecimento e enriquecimento da linguagem da sexualidade é que se pede um contexto de uma educação para o amor e para a doação mútua (FRANCISCO, n. 280, 2016).

4 A EDUCAÇÃO SEXUAL COMO EDUCAÇÃO DOS SENTIMENTOS EM CHAVE EMPÁTICA

Neste capítulo trataremos da dimensão dialógica da sexualidade que pede a educação sentimental como itinerário para a sua realização e aponta para a relevância da empatia nesse processo.

4.1 A DIMENSÃO DIALÓGICA DA SEXUALIDADE

O nosso objeto de estudo primário, a sexualidade e a sua educação, perpassa por diversas áreas do conhecimento. Prova disso é a conceituação dada por Nogueira (2016, p. 320) para a sexualidade: é um conceito amplo e histórico, que também exige conhecimentos biológicos, psicológicos e sociais, os quais fazem a sexualidade ser expressa de modo único em cada ser humano e diverso em cada cultura.

Ainda, a sexualidade pode ser considerada um conjunto de sentimentos, percepções e fatos vinculados à vida sexual (RIBEIRO, 2005, p.17-18). Também vale ressaltar que a sexualidade não pode ser reduzida ao seu aspecto biológico (NUNES, 2012 apud GOLÇALVES et al., 2013). Sanches (2013, p.58-69) acrescenta as dimensões filosófica, teológica, econômica e cultural no estudo da sexualidade, enquanto Gracia (2010, p.383)

ressalta a importância do conhecimento histórico da sexualidade como pressuposto do estudo desse fenômeno.

Da mesma forma Vidal (2002, p. 24) divide a visão antropológica da sexualidade nas seguintes dimensões: biológica (a sexualidade como pulsão), psicológica (a sexualidade como força integradora e como chave hermenêutica do eu), dialógica (a sexualidade como linguagem interpessoal), sociocultural (a sexualidade como hermenêutica e configuração da realidade social) e existencial (a sexualidade como forma de existência pessoal).

Todas essas dimensões se interpenetram e se complementam. Todas, ainda, levantam implicações éticas. Em função do interesse do nosso estudo, porém, nos deteremos sobre a dimensão dialógica da sexualidade. Vidal afirma que “a existência humana se constitui na relação interpessoal com o ‘outro’” (2002, p. 69). É nessa dinâmica que se inscreve, a seu modo, a relação especificamente sexual.

Nesse sentido, por exemplo, a pergunta do questionário “O amor é a força central da vida que pode nos levar à alegria e prazer e/ou exigir sacrifícios” se faz muito relevante. Vejamos a tabela a seguir:

TABELA 6 – “O AMOR É A FORÇA CENTRAL DA VIDA: QUE PODE NOS LEVAR À ALEGRIA E PRAZER E/OU EXIGIR SACRIFÍCIOS”

O amor é a força central da vida: que pode nos levar à alegria e prazer e/ou exigir sacrifícios	N	%
incentivo	96	42,7
aceito	91	40,4
tolero	14	6,2
reprovo	12	5,3
NR	12	5,3
Total	225	100,0

Fontes: Os autores, 2019.

Vale lembrar que a assertiva apresentada acima foi introduzida pela condição “Como você se posiciona se o/a catequista falar dos seguintes assuntos ligados à sexualidade...”. Por isso, as alternativas revelam se os pais concordam ou não com o tratamento dado pela catequese à sexualidade conforme essas questões.

Dessa forma vemos que 42,7% dos pais incentivam que se ensine que o amor é a força central da vida e também que sejam ressaltados os atributos dessa força, como o prazer, a alegria e o sacrifício. Esses atributos podem ter despertado certa dúvida nos entrevistados, uma vez que

a exigência do sacrifício para a vivência do amor pode não ser vista como necessária. Essa percepção pode ter influenciado os 5,3% dos entrevistados que disseram “reprovar” a assertiva.

Nesse sentido, Vidal (2002, p. 74-75) explica que a abertura de intercomunicação pessoal com o outro é orientada por dois critérios: o seu caráter progressivo e a eliminação do egoísmo. Não há encontro pessoal sem doação e aceitação, atitudes de fundo que se opõem ao egoísmo. Essa jornada rumo à saída de si, porém, é gradual e precisa levar em conta as diversas etapas que caracterizam o relacionamento de tipo sexual e a assincronia entre maturidade genital, psicosexual e afetiva que se verifica na experiência humana.

O delinear desse itinerário, que se baseia na estrutura relacional da pessoa humana, desvela exigências éticas que caracterizam a dimensão dialógica da sexualidade. A linguagem desse diálogo é o amor, e o amor oblato, de tal modo que se trata de uma relação que “não deve guiar-se unicamente pela força do impulso biológico, mas deve ser assumida pelas camadas superiores da pessoa. Deve ser uma relação ‘personalizada’ e ‘personalizante’” (VIDAL, 2002, p. 77).

Quanto às expressões do amor especificamente sexual, Vidal (2002, p. 79-82) sublinha o olhar e a carícia. Em ambas as expressões, o que conta é a intenção pessoal e a sua particular profundidade, vividas de tal maneira que sejam ocasião de encontro interpessoal autêntico.

A dimensão dialógica da sexualidade é sobremaneira importante para Vidal, a tal ponto que ele afirma que “o comportamento sexual é comportamento humano ao ser um comportamento dialógico” e que “a chave para interpretar o comportamento sexual humano é a sua significação dialógica” (2002, p. 86). Isso se deve ao fato de que a abertura dialógica caracteriza precisamente a estrutura da pessoa humana. Portanto, essa dimensão da dialogicidade/relacionalidade, que se concretiza ao tornar cada contato sexual um autêntico encontro interpessoal, é o critério último da ética e da educação sexual. Na abertura ao outro e no seu reconhecimento como pessoa, pode estar implicada a necessidade da renúncia ao próprio ímpeto de posse, e, portanto, o sacrifício.

4.2 A EDUCAÇÃO SEXUAL COMO EDUCAÇÃO DOS SENTIMENTOS

Outra possibilidade de interpretação da resposta dos entrevistados que reprovam a assertiva citada é que eles talvez concordem com a dimensão do sacrifício, mas discordem da dimensão do prazer através do amor. Por isso, se faz necessário reconhecer que somos corpo, superar os rigorismos e os dualismos que entendem o material como algo baixo e inferior, para assim ver o corpo como “lugar de encontro-relação com os outros, percepção do outro, espaço

de interioridade, revelação ao outro por linguagem, limite e possibilidade” (TORRE DÍAZ, 2008, p. 276).

No casamento, por exemplo, desejos, sentimentos, emoções ocupam um lugar relevante. Prazer ou sofrimento, alegria ou tristeza, ternura ou receio são pressupostos da atividade psicológica mais elementar e surgem quando outrem se torna presente e intervém na minha vida (FRANCISCO, 2016, n. 143). Não é algo moralmente bom nem mau experimentar uma emoção, o que pode ser bom ou mau é o ato que a pessoa realiza movida ou sustentada por uma paixão (FRANCISCO, 2016, n. 145).

Recordando a dimensão dialógica da sexualidade, Vidal ressalta a eliminação do egoísmo como pressuposto para o encontro pessoal, caracterizado pela doação de si mesmo. Como exemplo, cita o Papa Francisco (2016, n. 145): “Há pessoas que se sentem capazes de um grande amor, só porque têm grande necessidade de afeto, mas não conseguem lutar pela felicidade dos outros e vivem confinados nos próprios desejos”. Nesse caso, continua o pontífice, “os sentimentos desviam dos grandes valores e escondem um egocentrismo que torna impossível cultivar uma vida sadia e feliz em família”.

Dos nossos entrevistados, 69,8% são casados e ainda assim apenas 42,7% da amostra incentiva que o catequista aborde a questão acima apresentada. Isso significa que ao menos parte dos entrevistados que são casados não concordam plenamente que o catequista aborde o amor como a força central da vida, que pode nos levar à alegria e ao prazer e/ou exigir sacrifícios.

Como dito antes, a sexualidade humana enquanto força edifica o eu, conduzindo o indivíduo para a maturidade e a integração pessoal (VIDAL, 2002, p. 25). Essa edificação do indivíduo passa, como a nossa reflexão tem mostrado, pela educação do mundo sentimental ou emocional. Gracia (2010, p. 401) chega a afirmar que a educação sexual deve ser precisamente uma parte da educação sentimental. Isso por entender que diante da nossa época, antipaternalista e de autonomia sexual, valores como o respeito e a responsabilidade devem ser priorizados no terreno da sexualidade, para que, assim como se fala de parentalidade responsável a propósito da nova ética da reprodução, se possa também falar de sexualidade responsável ou de um exercício responsável da sexualidade.

Para isso, é necessário um caminho pedagógico, que não exclui o desenvolvimento da disposição ao sacrifício, como já ficou claro. A pedagogia proposta pela Igreja Católica ao longo do tempo, quer por sua própria insuficiência, quer por ser mal interpretada, levou à acusação de que o cristianismo quisesse matar o eros e ser inimigo da felicidade (FRANCISCO, 2016, n. 147). Bento (2005, n.4) recorda Nietzsche que teria dito que o cristianismo teria dado

veneno a beber ao eros, o que para o pontífice exprime uma sensação muito comum: “A Igreja, com os seus mandamentos e proibições, não nos torna porventura amarga a coisa mais bela da vida?”.

O atual papa emérito ressalta que, embora não tenham faltado exageros ou ascetismos extraviados no cristianismo, entre o amor e o Divino existe qualquer relação, pois o amor promete eternidade, infinito, e que o caminho para essa meta não consiste em deixar-se subjugar pelos instintos, mas “são necessárias purificações e amadurecimentos, que passam também pela estrada da renúncia”. Para Bento (2005, n. 5), isso “não é rejeição do eros, não é o seu ‘envenenamento’, mas a cura em ordem à sua verdadeira grandeza”. Isto é, o eros não é, de maneira nenhuma, descartado ou suprimido. Pelo contrário, Bento (2005, n. 6) diz que o eros é “êxtase, não no sentido de um instante de inebriamento, mas como caminho, como êxodo permanente do eu fechado em si mesmo para a sua libertação no dom de si e, precisamente dessa forma, para o reencontro de si mesmo”.

A reflexão de Martin Buber (2014, p. 63-65) caminha na mesma direção. Ele fala do “eros de asa mutilada”, ou “eros monológico”, e do “eros de asas fortes”, ou “eros dialógico”. Enquanto sob o primeiro, “as almas agacham-se onde estão, cada uma em sua cápsula, em vez de voar para fora, ao encontro da parceira amada e lá ‘conhecer’”, o segundo permite o conhecimento do amado, o voltar-se para ele “na sua alteridade, na sua independência, na sua realidade própria”, “com todo o poder de intenção do (...) próprio coração”.

Muitos receiam que a espontaneidade do amor sexual possa ser prejudicada com a educação das paixões e da sexualidade. Com bastante frequência parece que “o ethos vem a tirar espontaneidade daquilo que é erótico na vida e no comportamento do homem, e por isso se exige o afastamento do ethos ‘em vantagem’ do eros” (JOÃO PAULO II, 1980, n. 2). Isso não exclui a espontaneidade, que é precisamente “fruto gradual do discernimento dos impulsos do próprio coração” (JOÃO PAULO II, 1980, n. 2).

Márias (1992, p. 19) é da mesma opinião: para ele, a educação é precisamente “cultivo e incremento da espontaneidade”. Ele também parte do pressuposto de que o ser humano “tem um caráter convivencial, social e histórico” (p. 18) e considera a educação para a sexualidade uma dimensão da educação sentimental, que pode configurar o exercício da sexualidade em uma ampla gama de nuances que vão “do apego mais intenso até o ‘desapego’, da efusão generosa e inesgotável até a sua carência e a sequidão” (p. 22).

A educação das emoções passa pela área do conhecimento que hoje chamamos de “psicologia das emoções”. Essa expressão nomina as tentativas feitas até agora para a compreensão da afetividade humana e pode ser diferenciada em três grandes âmbitos: o estudo

do cérebro e a fisiologia da emoção, a observação do funcionamento da emoção na psicoterapia e o estudo de estratégias concretas de regulação das emoções (ANCHÍA, 2008, p. 151).

Esses âmbitos contribuem significativamente para a educação sexual, pois a emoção e a sexualidade estão intimamente relacionadas, como já vimos. Diante da experiência da sexualidade, intensas emoções aparecem, como o temor, a vergonha, a culpa, o êxtase e o prazer, os quais como aspectos emocionais desempenham um papel na educação sexual. Até mesmo as emoções suscitadas nos educadores diante de condutas impulsivas dos jovens, por exemplo, condicionam a educação sexual. Esses impulsos emocionais têm a necessidade de ser regulados conforme o contexto específico segundo uma ética pessoal e social. Essa regulação é objetivo comum tanto para a educação sexual quanto para a emocional (ANCHÍA, 2008, p. 152-153).

4.3 A FINALIDADE DA EDUCAÇÃO SEXUAL

É possível educar a sexualidade? Não é só possível como também imprescindível, pois, como afirma Vidal (2002, p. 135), “a educação sexual é um processo pedagógico que tende a conseguir a plenitude na realização pessoal e na comunicação com os outros, com o que envolve de assunção da responsabilidade diante do outro sexo, dos filhos e da sociedade”. Para ele a educação sexual deve:

- (1) compreender o significado biológico da reprodução e conhecer seus mecanismos;
- (2) promover o desenvolvimento harmonioso e integral da pessoa como valor em si mesmo, fazendo-a aceitar a sua própria sexualidade;
- (3) diante das tendências naturais de egocentrismo, favorecer uma atitude de abertura aos outros;
- (4) estimular uma atitude de negação de qualquer tipo de isolamento, pois é próprio do ser humano sua dimensão relacional;
- (5) favorecer o respeito à dignidade humana do homem e da mulher através do reconhecimento da igualdade de direitos na ordem política, econômica e legal, tanto na família como na sociedade;
- (6) esclarecer a especificidade da sexualidade humana diante de outros seres vivos na medida em que supera a mera capacidade de reprodução e afeta todas as relações interpessoais, sendo assim uma força para a formação e integração da personalidade;
- (7) promover a importância de todas as áreas do conhecimento ligados a sexualidade, como os processos biológicos, psicológicos, sociais e éticos;
- (8) ensinar o sentido da responsabilidade assumindo a realização pessoal na própria sexualidade, em suas dimensões pessoal, familiar e comunitária, e
- (9) criar atitudes que correspondam à força que a sexualidade é como linguagem de amor, de encontro interpessoal, ou seja, mais do que um estímulo ou ocasião de satisfação individual (VIDAL, 2002, p. 135).

No Brasil, a educação sexual teve notórios avanços reflexivos, multidisciplinares, políticos, sociais, teóricos e práticos, mas ainda falta muito para a inclusão da diversidade afetivo-sexual no ambiente educacional e na sociedade de um modo geral (ZERBINATI, BRUNS, 2017, p. 76). No contexto educacional a sexualidade envolve a prática de projetos

abrangentes que possam oferecer reflexões emancipatórias relacionadas aos fenômenos afetivo-sexuais (ZERBINATI, BRUNS, 2017, p. 76), pois a sexualidade é:

Aspecto discursivo qualificado como fundamental no processo de construção da identidade, abarcando possibilidades ao desenvolvimento humano que não se reduzem ao ato sexual ou potencialidade reprodutiva, mas se relacionam com plurais experiências vinculares e afetivo-sexuais durante toda a vida (ZERBINATI, BRUNS, 2017, p. 76).

Na década de 1960 tiveram início movimentos governamentais para levar à escola a educação sexual, sobretudo em sua perspectiva biológica. Contudo, somente a partir de 1990 foi que essa proposta se tornou relevante na agenda educacional pelo aumento da gravidez na adolescência e de doenças sexualmente transmissíveis (FIGUEIRÓ, 1998 apud ZERBINATI, BRUNS, 2017, p. 77).

A educação sexual nas escolas é garantida por documentos nacionais e internacionais. Neles, a escola é chamada a tratar de sexualidade em relação à afetividade, erotismo, gênero, discriminação e estigmatização por conta de qualquer condição afetivo-sexual (ZERBINATI, BRUNS, 2017, p. 77). Assim, ao lado das insuficientes práticas atuais da educação que ainda focam no caráter informativo, principalmente relacionado ao uso de drogas, gravidez na adolescência e recuperação da saúde sexual (ZERBINATI, BRUNS, 2017, p. 85), existem outras que são conduzidas com cuidado, acolhimento e reflexão, dentro de uma visão multidisciplinar para além do discurso heteronormativo, com constante interface entre professores e familiares (ZERBINATI, BRUNS, 2017, p. 85). O intuito é “melhorar a qualidade da comunicação entre os envolvidos para resultar em uma vivência afetivo-sexual segura tolerante à diversidade” (ZERBINATI, BRUNS, 2017, p. 85).

A menção à afetividade aqui, mais do que simplesmente repercutir os conceitos de homofetividade e heteroafetividade, se coaduna com o que já dissemos sobre o papel da educação sentimental na educação sexual. O que se busca, como afirmado, é a qualidade da “vivência afetivo-sexual”. A “tolerância à diversidade” mencionada não seria, assim, extrínseca à experiência afetivo-sexual de cada um, mas estaria diretamente ligada a ela. Volta, então, a questão dos sentimentos, com uma explícita referência ao reconhecimento da vivência do outro, que por sua vez remete à também já mencionada estrutura relacional/dialogal da pessoa humana. Entre os 9 objetivos da educação sexual mencionados por Vidal, ligam-se a essa questão – e à preocupação da nossa pesquisa – de maneira mais direta os seguintes:

- (3) o favorecimento de uma atitude de abertura aos outros;
- (4) o desestímulo a qualquer tipo de isolamento;

- (6) a compreensão da especificidade da sexualidade humana, que não se trata apenas de capacidade reprodutiva, mas de força formadora e integradora da personalidade;
- (9) a configuração da sexualidade como linguagem de amor, isto é, de encontro interpessoal

Na base das atitudes para as quais esses objetivos apontam, está a empatia, não apenas como habilidade pró-social em si mesma, mas justamente como elemento fundamental para o desenvolvimento de quaisquer atitudes altruísticas, pró-sociais ou morais, já que “as classes de comportamento que a compõem podem ser entendidas como reações intencionalmente voltadas para o benefício do outro” (GARCIA-SERPA, DEL PRETTE, DEL PRETTE, 2006, p. 78). Por isso, Gómez (2016, p. 37) não hesita em dizer que é a empatia que permite à criança “assentar as bases para a afetividade na idade adulta”. A educação sentimental, sob a chave da empatia, se mostra assim como o caminho para a educação sexual, visto que uma vivência afetivo-sexual aberta ao reconhecimento do outro e capaz de se concretizar em um encontro interpessoal é a sua finalidade.

4.4 DESENVOLVIMENTO DO CONCEITO DE EMPATIA

A empatia tem sido uma habilidade muito valorizada pelas áreas que cultivam os valores humanitários. No campo da saúde, por exemplo, muitos estudos investigam o desenvolvimento da empatia na relação médico-paciente. No presente estudo, relacionamos a empatia ao processo de educação sexual na relação entre pais e filhos, partindo do pressuposto de que o desenvolvimento da empatia é condicionante de uma educação sexual vista como educação sentimental e voltada à abertura ao outro, de modo a propiciar uma vivência afetivo-sexual humana e humanizadora.

Comumente entendida como a “habilidade de se colocar no lugar do outro” (GARCIA-SERPA, DEL PRETTE, DEL PRETTE, 2006, p. 77), a empatia é amplamente discutida desde a gênese do conceito, nem sempre encontrando consenso entre os autores sobre a sua definição. Por isso, a seguir, vamos nos deter no desenvolvimento desse conceito.

O termo alemão *Einfühlung*, que pode ser traduzido como empatia, também encontra traduções como endopatia, frequentemente, e com menor frequência e maior especificação, projeção sentimental, projeção afetiva e intoafeição. Para Ferrater Mora (2006, p. 827), a definição mais geral do termo endopatia é a de “participação afetiva, e comumente emotiva, de um sujeito humano em uma realidade alheia ao sujeito”. As realidades que o sujeito pode

partilhar afetivamente são inúmeras, como o ambiente familiar, fenômenos culturais e naturais, obras artísticas, ideias, outros sujeitos humanos, uma outra comunidade, outra forma de vida, outro período histórico, etc. Essa participação pode se dar de modo intencional ou não, consciente ou inconsciente (FERRATER MORA, 2004, p. 827).

Os autores que admitem a possibilidade da participação afetiva destacam que apenas por meio dela se pode alcançar uma compreensão mais profunda de certos fenômenos ou processos extra-subjetivos (FERRATER MORA, 2004, p. 827). Com frequência, entendeu-se a participação afetiva como possibilidades em realidades anímicas, como objeção à ideia de que grande parte do conhecimento se funda em uma compreensão objetiva e não endopática (FERRATER MORA, 2004, p. 827).

O conceito de endopatia nasce dentro da teoria estética e depois se amplia dentro dela e se expande para outras áreas, como a psicologia. O primeiro a usar o termo *Einfühlung* foi o filósofo da arte Robert Visser. Em suas obras o conceito foi utilizado para explicar a beleza da natureza ou o modo pelo qual essa beleza é apreendida pelo sujeito humano:

A *Einfühlung* é uma vivificação da imaginação; junto a ela há a *Auffühlung* ou animação da sensibilidade, a *Zufühlung* ou recriação da forma e a *Nachgefühlung* ou sentido da forma expressa simbolicamente (FERRATER MORA, 2004, p. 827).

Dentro da história do conceito de endopatia, além da divisão de sua análise em estética e psicológica, há duas tradições dentro desta última. A primeira não analisa tanto o comportamento do sujeito endopático e tem como expoente Theodor Lipps. A outra se interessa mais pelas reações endopáticas e por como elas se manifestam psicofisiologicamente, tendo como expoentes Vernon Lee e Herbert Sidney Langfeld (FERRATER MORA, 2004, p. 827).

Lipps apresentou a projeção e a imitação como dois componentes fundamentais da endopatia. A imitação se dá quando o sujeito estende seu próprio ser para uma realidade, enquanto a projeção permite a apropriação de certas formas dessa realidade. Embora complexa, a explicação apresentada por Lipps e demais autores para o contágio estético pode ser simplificada na “ideia de que apenas participando afetivamente de uma obra de arte – nos dois sentidos de ‘projetar-se’ nela e de ‘apropriar-se’ dela – é possível compreender tal obra” (FERRATER MORA, 2004, p. 828). Isso foi duramente criticado pelos formalistas que dizem que as obras de arte não possuem conteúdo emotivo e que participar afetivamente de uma obra não significa compreendê-la, porque a afetividade por uma obra de arte seria o maior obstáculo para encontrar a sua real compreensão (FERRATER MORA, 2004, p. 828).

Muitos autores, incluindo o próprio Lipps, aplicaram a noção de endopatia não apenas na esfera estética, como também na esfera psicológica. Segundo ele, a comunicação autenticamente humana provém dos componentes de projeção e imitação, sem com isso querer dizer que todas as relações humanas sejam de caráter endopático. Para ele, alguns sujeitos podem ser classificados como tendo alta endopatia e outros como tendo baixa endopatia. A relação endopática citada por Lipps e outros autores tem a ver com as relações inter-humanas tal como analisadas pelos filósofos ingleses do chamado “sentido moral”, com base na noção de simpatia. Essa relação não pede mútua simpatia, porque a relação endopática possui simpatia e antipatia. Contudo, em sentido amplo, simpatia e endopatia se assemelham.

O conceito de simpatia, por sua vez, nasce como laço de união de todos os elementos do cosmos:

Temos exemplos disso em numerosas tendências da filosofia antiga (alguns peripatéticos como Teofrasto, a maior parte dos estoicos, todos os neoplatônicos) e em várias correntes da filosofia renascentista e moderna (Paracelso, os van Hemont, Leibniz, a Escola de Cambridge, os filósofos românticos alemães da Natureza). Assim, por exemplo, Epicteto escreve em sua *Diatribes* (I. XIV, 1) que todas as realidades estão estreitamente unidas entre si, que os fenômenos terrestres experimentam a influência dos fenômenos celestes, que o olhar de Deus abarca tudo e ninguém escapa dele; Cícero (*De divinatione*, II, 34) fala da simpatia como uma conjunção e consenso da Natureza, ou se refere (*De natura deorum*, II, 24) às concepções de Posidônio segundo as quais o fogo e o calor são o princípio que tudo une e vivifica (FERRATER MORA, 2004, p. 2691).

O conceito cósmico de simpatia precede, assim, o conceito puramente humano de simpatia. Schopenhauer chega a relacionar essas duas dimensões, considerando a simpatia, enquanto compaixão, “como o sentimento que expressa unidade vital de cada qual com a realidade inteira” (FERRATER MORA, 2004, p. 2691). Os filósofos do sentimento moral, como Francis Hutcheson, Adam Smith, Shaftesbury e Hume, dão importância à noção de simpatia, embora de maneiras distintas.

Adam Smith afirma que alguém pode experimentar certa emoção que outro sujeito experimenta, quando aquele pensa estar na mesma situação deste. Nesse sentido, há casos menos simples de participação de uma pessoa na emoção da outra, “quando uma pessoa sente dada emoção por causa da ideia de uma situação em que se encontra outra pessoa mesmo se a outra pessoa não experimenta tal emoção, ou a experimenta com menos intensidade” (FERRATER MORA, 2004, p. 2691). Para ele, pela semelhança de experiências humanas que a simpatia pode promover é que é possível fazermos julgamento morais, isto é, a simpatia nesse caso é vista como base do julgamento moral. Shaftesbury fala dos prazeres suscitados pela simpatia, enquanto Hume reforça a noção de Smith, dizendo que a simpatia é:

como uma inclinação que todos os homens possuem a participar dos sentimentos e das inclinações de outros e que graças a ela há certa uniformidade nos modos de sentir e pensar em uma comunidade determinada, o que se torna indispensável no momento de formular juízos morais (FERRATER MORA, 2004, p. 2691).

Da tradição da filosofia escocesa, Alexander Bain tratou a simpatia como resultado de uma imitação do inconsciente (FERRATER MORA, 2004, p. 2691). Max Scheler, no século XX, analisou a essência e as formas da simpatia, apresentando uma crítica à filosofia inglesa do sentimento moral. Segundo Ferrater Mora (2004, p. 2691), na visão de Scheler “é um erro reduzir o conceito de simpatia a noções tais como as de atração vital ou contágio afetivo, nas quais não há intencionalidade”, pois “os atos de simpatia são, pelo contrário, atos intencionais que oferecem, até chegar ao ato superior de amor, uma rica gama caracterizada pelo grau maior ou menor de intencionalidade”. Para Scheler, existem os seguintes atos, elencados do menor ao maior:

sentimento em comum com a existência e consciência de uma clara separação entre os sujeitos participantes; autêntica participação em um sentimento único por sujeitos distintos; participação afetiva direta como reprodução emotiva de um sentimento alheio e como compreensão emocional que já não necessita ser reprodutiva (apud FERRATER MORA, 2004, p. 2691).

Para Scheler, portanto, existem diferentes classes de simpatia e essencial intencionalidade por parte de quem tem simpatia. Dessa forma, ele rejeita as teorias metafísicas que afirmam o contrário, como a de Schopenhauer, e também a de Bergson, que postula a existência da simpatia com o fim de explicar certos fenômenos que parecem constituir o aspecto vital da intuição (FERRATER MORA, 2004, p. 2691). As “leis fundamentais” da simpatia devem ser investigadas parcimoniosamente diante de toda precipitada identificação e redução, o que resulta em a simpatia ser uma função afetiva e não um estado, “por isso não pode ser confundida com uma participação ativa, simples e menos ainda com uma identificação com o próximo” (FERRATER MORA, 2004, p. 2691). Para Scheler, “o sentimento-contágio alheio não é experimentado como alheio, mas como próprio, e só se relaciona com a vivência alheia do ponto de vista de sua procedência casual” (SCHELER, 1931, p. 40 apud FERRATER MORA, 2004, p. 2691).

Para Edith Stein, por sua vez, preferindo agora a tradução para “empatia”, a define como “um instrumento natural, imediato, tipicamente humano através do qual se consegue colher e compreender os outros seres humanos, as suas vivências, os seus estados da alma, os sentimentos” (PEZZELA, 2003 apud RANIERI, BARREIRA, 2012, p. 14-15). O conceito é central para Stein, que analisa a ação humana a partir da vivência relativa ao conhecimento do outro. Segundo a sua compreensão antropológica, “a pessoa humana não pode se compreender

nem se constituir como tal sem sua relação com o outro” (MONJARAZ FUENTES, 2016, p. 207). Assim, “desde essa perspectiva, falar de uma ética de primeira pessoa é uma *abstração* que pouco tem a ver com a vida real. Na vida de uma pessoa, desde o primeiro momento de sua existência, se dá a relação com outros em todas as dimensões de seu ser” (p. 216). Por isso, o ato fundante da ética é o ato empático, “o ato em que me é possível conhecer-me como pessoa ao reconhecer o outro como outro eu, isto é, ao reconhecer-me e reconhecer ao outro como pessoa” (p. 216).

Posteriormente, Michel Foucault analisou a noção de simpatia “como uma das formas da semelhança, junto com a conveniência (ou acordo), a emulação e a analogia” (FERRATER MORA, 2004, p. 2692).

Foucault considera que as quatro formas da semelhança – ou da similitude – desempenharam um papel importante na episteme (ou “campo epistemológico”) da cultura ocidental até finais do século XVI, e inclusive começos do século XVII. Trata-se de um modo de organizar, ou de ver “organizadas”, as realidades que as torna semelhantes umas a outras de diversos modos. A “conveniência” ou acordo é uma semelhança “ligada ao espaço na forma do ‘mais próximo’”. A “emulação” é uma espécie de conveniência, mas não está submetida à lei do lugar. A analogia, no sentido que lhe dá Foucault – não necessariamente coincide com os usos gregos e medievais filosóficos de “analogia” –, é como uma sobreposição de conveniência e emulação (FERRATER MORA, 2004, p. 2692).

Dentro da psicologia, o conceito de empatia é amplamente discutido por abordagens cognitivistas que definem empatia como “uma reação emocional decorrente da percepção do estado ou condição emocional do outro e que é consistente com aquele estado ou condição” (GARCIA-SERPA, DEL PRETTE, DEL PRETTE, 2006, p. 77). Para Phanalp (1999 apud GARCIA-SERPA, DEL PRETTE, DEL PRETTE, 2006, p.77), a empatia é a habilidade de se “conectar emocionalmente com o outro”, o que implicaria em “reconhecer que o outro experimenta um sentimento, identificar qual é esse sentimento, perceber como ele é experimentado, sentir com o outro e reagir a tal experiência” (GARCIA-SERPA, DEL PRETTE, DEL PRETTE, 2006, p. 77). Pode-se, portanto, para Del Prette e Del Prette (2001, p. 86 apud GARCIA-SERPA, DEL PRETTE, DEL PRETTE, 2006, p. 77), definir empatia como a “capacidade de compreender e sentir o que alguém pensa e sente em uma situação de demanda afetiva, comunicando-lhe adequadamente tal compreensão e sentimento”.

Pela abordagem comportamental (SKINNER, 1974 apud DEL PRETTE, DEL PRETTE, 2006, p. 77) a habilidade empática pode ser considerada como:

Uma classe de resposta aberta e encoberta, aprendida e aperfeiçoada por meio de processos de condicionamento clássico (associação da estimulação presente a condições fisiológico-afetivas) e operante (controle por consequências, com produtos colaterais em termos de experiência emocional).

Esses processos levam um indivíduo a discriminar a situação que o outro está vivendo e a reagir com palavras e gestos que expressam compreensão e apoio. Responder empaticamente às pessoas facilita o estabelecimento de *rapport*, facilitando no estreitamento dos relacionamentos (PLANALP, 1999 apud GARCIA-SERPA, DEL PRETTE, DEL PRETTE, 2006, p. 78). Assim também, as reações empáticas são fatores de proteção ou inibição dos comportamentos antissociais, uma vez que são incompatíveis com a agressão ou a violência (GARCIA-SERPA, DEL PRETTE, DEL PRETTE, 2006, p. 78).

Do ponto de vista teológico, Kasper (2015, p. 30-31) vê a empatia, descrita como “a compreensão por meio da identificação afetiva”, como sinônimo de compaixão, conceito central para o cristianismo. O conceito de compaixão, por sua vez, se sobrepõe ao de misericórdia, que “denota a atitude de quem transcende o egoísmo e o egocentrismo e não tem o coração centrado em si mesmo, mas centrado nos outros, em especial nos pobres e nos afligidos por todo o tipo de misérias” (p. 36).

Assim, ainda que o conceito tenha diferentes nuances, fica claro o seu papel na educação sexual, se a entendemos como orientada a uma vivência afetivo-sexual humana, aberta para o encontro com o outro, no reconhecimento da sua dignidade. É esse reconhecimento que dá o critério para uma vivência ética da sexualidade, distante da posse, do domínio e da opressão do outro e que favorece o seu desenvolvimento gradual no amor como realização da pessoa.

5 O PAPEL DOS PAIS NA EDUCAÇÃO DA SEXUALIDADE E A SUA RELAÇÃO COM A EMPATIA

Neste capítulo o protagonismo da empatia no desenvolvimento da educação sexual é mostrado através dos estilos parentais que podem propiciar maior ou menor empatia na criança e como a abertura ao diálogo sobre sexualidade é vista como fundamental para a vivência do itinerário citado.

5.1 FONTES DA EDUCAÇÃO SEXUAL

Família, escola e igreja são instituições historicamente responsáveis por vários âmbitos da educação da pessoa humana. Se no passado essas instituições desempenharam papéis complementares, na atualidade de uma sociedade pluralista, e muitas vezes hostil, podem desempenhar papéis antagônicos, sobretudo quanto a temática é a educação da sexualidade. Exemplo disso são os impasses que as políticas públicas brasileiras de inclusão encontram no

âmbito escolar. Ou ainda, a ausência da educação sexual nos sacramentos da iniciação cristã. A seguir, vamos analisar os locais em que se fala sobre sexualidade.

Em Recife, uma pesquisa realizada com 105 adolescentes revelou que 60% deles obtiveram informação sexual da família, 48% da escola, 28% de colegas e 11% da igreja. Na família a figura materna demonstrou ter maior relevância no processo educativo. Na escola, os professores e os profissionais de saúde. Na igreja, a participação do clero foi baixa, sendo que o tema foi mais abordado em grupos de jovens e de casais (CLÉCIA, LINS, PEREIRA, 1988, p. 128).

Cerca de trinta anos depois, uma pesquisa realizada no Paraná³ entre 2014 e 2018 apresentou os seguintes resultados, para uma amostra de 1.238 entrevistados: os entrevistados receberam informação sobre sexualidade primeiramente dos colegas (27,9%), seguido da família (26%), escola (18,7%), profissionais de saúde (8,6%), outros (12,1%), âmbito religioso (3,4%) e internet (0,9%).

Embora as duas pesquisas sejam de período e região distintos, temos que as instituições que mais falam sobre sexualidade são as mesmas – a família, a escola e a igreja; e que os pais e os profissionais de saúde também são relevantes na educação sexual de um adolescente. Vale ressaltar que a pesquisa mais atual entrevistou adultos acerca da própria educação sexual, o que pode referenciar à educação sexual no Paraná de aproximadamente trinta anos atrás. Esse é um motivo pelo qual os resultados das pesquisas podem se mostrar semelhantes.

A informação sobre sexualidade é complexa, dinâmica e atinge diversas dimensões da pessoa humana. Por isso, os pais e os demais educadores advindos sobretudo do ambiente escolar e da saúde, entre eles, professores, enfermeiros, médicos e psicólogos, dependem do trabalho uns dos outros. Com isso, embora o conteúdo, a sexualidade, seja o mesmo, a abordagem, profundidade e especificidade de cada agente num primeiro momento são distintas.

A pesquisa realizada em Recife, feita com 120 jovens, selecionou 105 (88%) que tinham entre 14 e 19 anos. Desses, 37% do sexo masculino e 51% do sexo feminino receberam informações sobre sexualidade, enquanto 12% da amostra não recebeu qualquer informação sobre o assunto (CLÉCIA, LINS, PEREIRA et al, 1988, p. 127).

³ Os questionários foram aplicados em várias localidades do Estado do Paraná situadas em Apucarana, Campo Mourão, Curitiba, Jacarezinho, Londrina, Paranavaí, São José dos Pinhais e Toledo. A pesquisa foi realizada em encontros organizados por instituições religiosas, educacionais e sociais entre 2014 e 2018 sendo 45% dos questionários aplicados em encontros no âmbito religioso, 35% em encontros com pais de alunos em escolas e 20% em espaços sociais, como clubes de mães e associações de moradores. No total foram respondidos 1.238 questionários válidos. Essa pesquisa foi elaborada pelo Grupo de Pesquisa de Parentalidade da PUCPR.

Observou-se nessa mesma pesquisa que as grandes instituições, família, escola e igreja possuem grande influência, sendo que os índices observados pelas respostas de ambos os sexos foram a família (60%), escola (48%), colegas (28%), seguido da igreja (11%). No Paraná, a pesquisa especificou mais locais de informação sexual, mas as respostas mais frequentes são as mesmas da primeira pesquisa, apresentando uma porcentagem melhor distribuída. Os adultos responderam que em sua adolescência receberam educação sexual de colegas (27,9%), seguido da família (26%), escola (18,7%), profissionais de saúde (8,6%), outros (12,1%), âmbito religioso (3,4%) e internet (0,9%).

Além das instituições, a busca de informação sexual em seus pares da escola e do lazer mostra que o adolescente pode se sentir mais à vontade e acolhido por quem tenha idade próxima, possua os mesmos sistemas de valores, se identifique pela forma de comunicação e, sobretudo, pela troca de experiências vivenciadas nesse período de tantas descobertas (CLÉCIA, LINS, PEREIRA et al, 1988, p. 128). Tanto é que a amostra do Paraná indicou os colegas como fonte de informação sexual mais frequente (27,9%).

A educação sexual do adolescente pelos seus pares é uma educação que se faz ouvida. Disso, podemos tirar algumas características do modo da educação sexual. Como dito, a qualidade do vínculo e da confiança estabelecida pelo adolescente com seus pares permite um espaço de conversa muito maior do que os espaços que os pais ou professores muitas vezes proporcionam. Em geral, na relação de igual para igual, têm-se atitudes de escuta, empatia, compreensão e partilha. Raramente um adolescente conseguirá estabelecer normas e determinações repressivas acerca da sexualidade de outro jovem, muito embora a adolescência seja marcada por relações de coação que incitam os adolescentes a reproduzirem as mesmas atitudes de risco de seus pares.

Contudo, na relação com os mais velhos, sobretudo com os pais, onde é comum que a conversa sobre sexualidade não se inicie com a abertura à sensibilidade do adolescente, tem-se que o ambiente repressivo, que diga simplesmente o que se pode ou não fazer, acaba por afastar a possibilidade de educação sexual feita pelos pais.

Em contrapartida, dizer que o adolescente deve fazer o que quiser é tão ineficaz quanto um ambiente repressivo para o diálogo sobre sexualidade, pois, com isso, não se abrem caminhos de escuta e acolhida, tão necessários para o desenvolvimento de uma educação sexual que pretenda ser respeitosa. Nem repressão, nem displicência. Os pais precisam acolher e saber dialogar, sobretudo.

Por outro lado, a educação sexual do adolescente pelo adolescente, além de trazer à tona características do modo da educação sexual, chama a atenção para a falta de informação

adequada. A mesma pesquisa, ao apresentar os demais dados, percebeu que a falta de planejamento do primeiro filho estava positivamente associada aos pares como fontes de informação sexual.

O adolescente facilmente partilha informações que não são adequadas, como a escolha do contraceptivo e o que fazer em caso de gravidez não planejada. Apesar disso, a troca de informações entre os adolescentes poderia enriquecer o processo de educação sexual caso eles tivessem anteriormente recebido informações de fontes seguras.

Por isso, pensando na educação sexual propriamente dita, pode-se num primeiro momento estabelecer algumas divisões de papéis entre a realidade familiar, escolar e dos profissionais da saúde. Aos pais caberia o diálogo franco e acolhedor, estando inseridos num ambiente de intimidade e profundidade, bem como a constância das intervenções, uma vez que passam mais tempo com seus filhos (JANEIRO, 2008, p. 383). Aos professores, corresponde a possibilidade de apresentar o conteúdo da educação sexual de modo mais sistematizado, planejado e ampliado, embora assumam também aspectos semelhantes ao papel familiar (JANEIRO, 2008, p. 383). Aos profissionais de saúde, pelo contato breve com os adolescentes, caberia a focalização nos programas de educação sexual de prevenção, abordando, por exemplo, os métodos contraceptivos. Os enfermeiros se destacam nesse sentido, uma vez que podem desenvolver projetos preventivos mais prolongados, dentro de escolas e de unidades de saúde.

Embora as diferentes funções de cada educador sexual possam promover um amplo plano de educação sexual, como já dito, a eficácia da educação sexual está relacionada ao vínculo que aquele indivíduo que se propôs a ensinar possui com o adolescente. Nesse sentido, as funções acima citadas podem se inverter. Por isso, num segundo momento, podem-se estabelecer mais propostas de educação sexual conjuntas, conforme apresentou um projeto piloto realizado em uma escola de Goiânia (MURTA et al., 2012).

Tal projeto, oferecido por um grupo de psicólogos, pretendeu identificar a dificuldade de pais e professores no processo de educação sexual, bem como promover uma educação focada em direitos sexuais reprodutivos, resiliência e habilidades sociais assertivas. Para tanto, foram feitas dez sessões psicoeducacionais com 54 adolescentes, três oficinas com 11 docentes e duas visitas a 7 familiares. Através de autorrelatos percebeu-se que os familiares buscaram os serviços da comunidade recomendados na intervenção e os professores se dispuseram a fortalecer a rede social dos adolescentes e viram melhoras na comunicação com os pais, na prática de sexo seguro e na tolerância à diversidade (MURTA et al., 2012, p. 335).

Dentre os resultados obtidos notou-se um aumento de diálogo com pais, irmãos e amigos envolvendo o tema da sexualidade – diálogos que provocaram a prática de sexo seguro, a

autorresponsabilização pela saúde e a redução de crenças discriminatórias para com a homossexualidade. Além disso, essa pesquisa evidenciou que a qualidade do vínculo estabelecido entre facilitador e o adolescente (carinho, confiança, apoio, empatia e interesse comuns) afeta diretamente nos programas preventivos com adolescentes (MURTA et al., 2012, p. 342).

A escola, por sua vez, deve construir um complemento à ação formativa da família, por isso deve ocorrer uma permanente intercomunicação entre as duas instituições (VIDAL, 2002, p. 143), fazendo a interrelação entre a família e a escola mais efetiva e eficaz (CLÉCIA, LINA, PEREIRA et al, 1988, p. 127). A educação sexual e a sexualidade nos currículos escolares são ainda tratadas como temas restritos, que são abordados apenas em disciplinas como ciência e biologia, embora a educação sexual seja vista como tema transversal em educação e consta nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Desse modo, todos os professores deveriam abordar o tema durante os mais diversos conteúdos de cada matéria (BRASIL, 1998). Um exemplo da resistência a essa diretriz é a nova matriz curricular aprovada no dia 8 de fevereiro de 2017 pelo Ministério da Educação, que é acusada de suprimir determinados termos do documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), especificamente trechos que diziam que os estudantes teriam de respeitar a orientação sexual dos demais, e de suprimir a palavra “gênero”.

De acordo com Guacira Lopes Louro (2014, p. 134):

Não escapa aos setores conservadores o caráter político que têm as relações de gênero e sexuais, o que leva tais setores a disputar todos os espaços em que uma educação sexual possa ser desenvolvida. As políticas curriculares são, então, alvo da sua atenção, na tentativa de regular e orientar crianças e jovens dentro dos padrões que consideram moralmente sãos.

Existem aqueles que defendem que a educação sexual compete exclusivamente à família, pois na educação estão implícitas escolhas morais e religiosas. Este grupo, de acordo com Louro, “vai na direção do silenciamento, possivelmente supondo que se não tocar nessas questões elas não entrarão na escola” (2014, p.135).

São poucas as informações fornecidas pelos programas oficiais de educação sobre como as aulas ou atividades ligadas à sexualidade e à educação sexual são conduzidas. Mas de acordo com as informações dos materiais e livros didáticos, pelas publicações de artigos de professores e programas da mídia, percebe-se que o tema faz parte de uma área sensível, onde, conforme Louro (2014, p.137), “a regra é buscar refúgio no cientificismo, evitando a contextualização social e cultural do tema”.

As dificuldades encontradas na oferta das metodologias de que as escolas dispõem são relatadas em diversas pesquisas. Nesse sentido, no interior de São Paulo (NOGUEIRA et al., 2016, p. 324), seis professores relataram criar os conteúdos utilizando livros, slides, filmes, xérox, lousa, etc. Reconheceram também ser o diálogo e a atitude do educador relevantes componentes do processo educativo. Contudo, os materiais didático-pedagógicos devem ser colocados em pauta no âmbito das políticas públicas (GONÇALVES, FALEIRO & MALAFAIA, 2013, p. 259). Nesse sentido, por exemplo, o Ministério da Educação, a partir de 2005, passou a lançar editais públicos a fim de selecionar projetos de capacitação de profissionais de educação relativos à orientação sexual e à identidade de gênero (GONÇALVES, FALEIRO & MALAFAIA, 2013, p. 260).

Na família, a pesquisa de Recife apontou que a primeira responsável é a mãe (36%), depois o pai (21%) e os irmãos (19%). Na escola, o primeiro a orientar foi o professor (47%) seguido dos profissionais de saúde (18%). Os professores, por terem uma presença constante e maior contato com os adolescentes, são os mais procurados pelos mesmos. Aqui, mais uma vez, se mostra que um contexto de confiança é importante para a abertura do jovem. Aliado a isso, o profissional de saúde, com informações mais específicas sobre a temática, é significativo dentro do processo educacional nas escolas. Dentro da igreja os grupos de jovens e de casais são os mais procurados (15%), seguido dos conferencistas convidados (10%), enquanto a participação do clero se apresentou muito baixa.

A igreja ou o âmbito religioso apresentaram um baixo índice na educação sexual das amostras – 11% para a de Recife e 3,4% para a do Paraná. Em nossa pesquisa de campo realizada em Pinhais (PR), entretanto, estes foram os resultados diante da questão “A sexualidade deve ser tema de estudo na catequese?”:

TABELA 8 – “A SEXUALIDADE DEVE SER TEMA DE ESTUDO NA CATEQUESE?”

A sexualidade deve ser tema de estudo na catequese?	N	%
Nunca	19	8,4
Raramente	51	22,7
Regularmente	148	65,8
NR	7	3,1
Total	225	100,0

Fonte: Os autores, 2019.

Como se pode ver, 65,8% dos pais apontaram que a sexualidade deve ser um tema de estudo na catequese. Isso pode nos sugerir que não há impedimento para que a sexualidade seja abordada no ambiente eclesial desde cedo, não se restringindo a encontros de jovens ou de casais. Em um momento em que a Igreja Católica enfrenta uma crise devido aos casos de abuso sexual por parte do clero, esse seria um movimento apropriado, responsável e oportuno.

O Concílio Vaticano II (1962-1965), aliás, ao versar sobre o direito universal à educação, já pedia que as crianças e adolescentes fossem formados em uma educação sexual positiva e prudente:

Por isso, é necessário que, tendo em conta os progressos da psicologia, pedagogia e didática, as crianças e os adolescentes sejam ajudados em ordem ao desenvolvimento harmónico das qualidades físicas, morais e intelectuais, e à aquisição gradual de um sentido mais perfeito da responsabilidade na própria vida, retamente cultivada com esforço contínuo e levada por diante na verdadeira liberdade, vencendo os obstáculos com magnanimidade e constância. Sejam formados numa educação sexual positiva e prudente, à medida que vão crescendo. Além disso, de tal modo se preparem para tomar parte na vida social, que, devidamente munidos dos instrumentos necessários e oportunos, sejam capazes de inserir-se ativamente nos vários agrupamentos da comunidade humana, se abram ao diálogo com os outros e se esforcem de boa vontade por cooperar no bem comum (GE, n.º 1).

Para o Papa Francisco, segundo o que ele expressa na exortação apostólica pós-sinodal *Amoris laetitia*, de 2016 – em um subtítulo incisivo chamado “Sim à educação sexual” – a educação sexual só pode ser compreendida “no contexto duma educação para o amor, para a doação mútua”, de forma que “a linguagem da sexualidade” não acabe “empobrecida” e sim “esclarecida” (AL, n.º 280).

Francisco enfatiza que o impulso sexual pode ser cultivado através do “conhecimento de si mesmo” e da “capacidade de autodomínio”, que capacitam para a alegria e para o “encontro amoroso”. Ele lembra, citando o Concílio Vaticano II, que a educação sexual deve ser positiva, prudente e progressiva, além de pedagógica, didática e psicologicamente atualizada (AL, n.º 280).

O papa comenta o papel da prudência e da gradualidade na educação sexual, indicando que não se deve “saturar de dados” as crianças e os jovens; pelo contrário, “a informação deve chegar no momento apropriado e de forma adequada à fase que vivem” (n.º 281). Nesse sentido, é necessário o desenvolvimento do senso crítico. Francisco também se detém a considerar o valor do pudor, que descreve como “uma defesa natural da pessoa que resguarda a sua interioridade e evita ser transformada em mero objeto” (AL, n.º 282).

Segundo Francisco, na educação sexual o que deve se ensinar é “um percurso pelas diversas expressões do amor, o cuidado mútuo, a ternura respeitosa, a comunicação rica de sentido”, pois “tudo isto prepara para uma doação íntegra e generosa de si mesmo que se

expressará, depois de um compromisso público, na entrega dos corpos” (AL, nº 283). Isso se opõe à concentração da educação sexual na questão da “proteção” e do “sexo seguro”, que acaba por transmitir uma “atitude negativa a respeito da finalidade procriadora natural da sexualidade” e promover a “agressividade narcisista em vez do acolhimento” (AL, nº 283).

Francisco distingue entre “compreender as fragilidades da idade ou as suas confusões” e “encorajar os adolescentes a prolongarem a imaturidade da sua forma de amar” (AL, nº 284) e aponta que “a educação sexual deveria incluir também o respeito e a valorização da diferença, que mostra a cada um a possibilidade de superar o confinamento nos próprios limites para se abrir à aceitação do outro” (AL, nº 285). Ele ressalva, porém, que “é preciso ajudar a aceitar o seu corpo como foi criado” e que “é necessário ter apreço pelo próprio corpo na sua feminilidade ou masculinidade, para se poder reconhecer a si mesmo no encontro com o outro que é diferente” (AL, nº 285), em um aceno à questão da transgeneridade.

Ele esclarece, porém, que embora fatores biológicos estejam presentes na determinação do “modo de ser” feminino e masculino, “também é verdade que o masculino e o feminino não são qualquer coisa de rígido” (AL, nº 286). Francisco elenca uma série de fatores que, ao lado do biológico, configuram o ser feminino ou masculino, como a cultura, as experiências vividas e o temperamento. O papa aborda essa questão para criticar a rigidez na atribuição de papéis fixos ao homem e à mulher. “Certas ideias inadequadas” fizeram com que se chegasse ao ponto “de considerar pouco masculino dedicar-se à arte ou à dança e pouco feminino desempenhar alguma tarefa de chefia”, diz ele, concluindo: “Graças a Deus, isto mudou” (AL, nº 286).

5.2 A IMPORTÂNCIA DO DIÁLOGO ENTRE PAIS E FILHOS PARA A EDUCAÇÃO SEXUAL

A adolescência é uma fase de tensão no desenvolvimento da pessoa humana com inúmeras transformações físicas, biológicas, psicológicas e sociais. Nessa época, o adolescente pode experimentar inseguranças e indefinições advindas das características de sua personalidade, do contexto social, cultural, familiar, e sobretudo pela descoberta da capacidade de reproduzir-se. Isso leva o adolescente a desenvolver sua própria identidade, questionar valores e ideologias, e também provoca o desenvolvimento de vínculos mais profundos com a família, escola e sociedade.

Contudo, a adolescência, por ser um período conflituoso entre pais e filhos, pode não propiciar diálogos frequentes e amorosos (NERY et al, 2015, p. 288), o que, aliado ao sentimento de despreparo e dificuldades com a própria sexualidade (ALMEIDA, CENTA,

2009, p. 75), faz com que muitos pais terceirizem a educação de seus filhos. Porém, na literatura, o diálogo entre pais e filhos se mostra com frequência como o principal meio educativo para a sexualidade (JANEIRO, 2008, p. 386; ALMEIDA, CENTA, 2009, p. 74). Por isso, abaixo vamos identificar algumas características de nossa amostra, para depois apresentar a discussão sobre a importância do diálogo entre pais e filhos acerca da educação sexual e demais funções parentais.

A seguir, a pergunta “você conversa sobre sexualidade com teu filho(a)?” tem como possibilidade de resposta uma de três alternativas: “nunca”, “raramente” ou “regularmente”. A opção “nunca” será interpretada como ausência de diálogo, “regularmente” e “raramente” como presença de diálogo, ainda que com diferentes níveis de assiduidade. Apesar dessas convenções, uma educação sexual sadia depende não só da presença do diálogo entre pais e filhos, mas do conteúdo apresentado. Assim, pais que nunca dialoguem com seus filhos podem propiciar uma educação sexual de forma indireta mais sadia do que aqueles que dialogam a partir de uma visão negativa da sexualidade. Desse modo, considerando que as alternativas não encerram apenas uma interpretação, vejamos a tabela a seguir:

TABELA 9 - TABULAÇÃO CRUZADA “SEXO” E “VOCÊ CONVERSA SOBRE SEXUALIDADE COM TEU FILHO/A?”

Sexo	Você conversa sobre sexualidade com teu filho/a?				Total	
	nunca	raramente	regularmente	NR		
Feminino	N	6	48	78	3	135
	%	4,4%	35,6%	57,8%	2,2%	100,0%
Masculino	N	9	47	27	2	85
	%	10,6%	55,3%	31,8%	2,4%	100,0%
NR	N	2	0	3	0	5
	%	40,0%	0,0%	60,0%	0,0%	100,0%
Total	N	17	95	108	5	225
	%	7,6%	42,2%	48,0%	2,2%	100,0%

Fonte: Os autores, 2019.

A amostra indica que apenas 7,6% dos pais nunca conversam com seus filhos sobre sexualidade, enquanto 90,2% dos pais conversam, ainda que desses 48% de modo regular e 42,2% conversem raramente. Com isso a porcentagem daqueles que não conversam ou que conversam pouco chega a ser de 49,8%.

Entre as mulheres 93,4% conversam sobre sexualidade, sendo que 57,8% conversam frequentemente e 35,6% conversam raramente. Os homens, embora apresentem alta porcentagem no diálogo com seus filhos, isto é, 87,1%, não conversam com tanta frequência, sendo 55,3% os homens que conversam raramente e 31% os que conversam regularmente.

Como dito, a presença de diálogo, por si mesma, não é um indicativo de uma educação sexual positiva, uma vez que esta dependerá da visão dos pais sobre sexualidade (ALMEIDA, CENTA, 2009, p. 73). Contudo, buscar conversar sobre sexualidade já é um indicativo de que o assunto é relevante para os pais. O nosso questionário não investigou quais são as dificuldades e facilidades desse diálogo, mas a literatura é ampla em mostrar isso. Vejamos a seguir as causas, facilidades e dificuldades da presença ou ausência de diálogo entre pais e filhos sobre a sexualidade.

Para Vidal (2002, p. 131) a família tem o direito e o dever da educação sexual de seus filhos e qualquer outra instituição não deve substituir os pais, mas ajudá-los em sua missão. Assim, cabe aos pais ter plena consciência de seu papel e preparar-se adequadamente para isso, buscando permanentemente seu próprio equilíbrio psicosssexual.

Para iniciar o diálogo com os filhos é de extrema importância que os pais saibam o que significa sexualidade, suas dimensões e sua globalidade, para que não a educação não seja reduzida à dimensão biológica da sexualidade e para que o diálogo acerca da sexualidade se dê considerando os aspectos socioculturais, permitindo assim a tematização de tabus e dúvidas (NERY et al. 2014, p. 290).

Diante de tantos afazeres e funções, não raro os pais priorizam a educação de seus filhos em outras frentes que não a da educação sexual, deixando-a para, talvez, o período em que os filhos necessitem usar contraceptivos. Por isso, não soa estranho que os pais encontrem dificuldades na educação sexual de seus filhos e que ela se dê apenas pelo propósito de prevenção de DSTs e de gravidez precoce. Todavia, a educação sexual deve ser feita em todas as etapas da vida e de modo particular da infância à juventude (VIDAL, 2002, p. 131) e deve visar à plenitude na realização pessoal e na comunicação com os outros (VIDAL, 2002, p. 135).

As dificuldades enfrentadas pelos pais para a educação sexual de seus filhos podem se resumir em três tópicos: o primeiro diz respeito à forma como o educador percebe a sua própria sexualidade e educação sexual, o que naturalmente implica no segundo tópico, pois incide “no que deve ser dito” e “sobre o que falar”; o terceiro tópico, por fim, remete ao “como falar”, isto é, ao método da educação sexual.

A educação sexual incide na adolescência, que é um período do despertar de muitas questões e dúvidas. Ela é compreendida como uma fase de transição entre a infância e a idade

adulta e é de fundamental importância por apresentar características muito peculiares, que conduzem a criança a tornar-se um adulto capaz de reproduzir-se. É acompanhada também pela busca da identidade própria e pelo despertar do erotismo o que faz dela um período delicado no qual poderá surgir um aumento de conflitos entre pais e filhos. Também nesta etapa há uma busca de autodeterminação de valores, ideologias e estilo de vida e uma vulnerabilidade a certos agravos relacionados ao abuso de drogas, álcool e práticas sexuais desprotegidas (ALMEIDA, CENTA, 2009, p. 72-3).

Com isso se requer que as famílias consigam acompanhar esse processo, a fim de prevenir consequências traumáticas e também orientar os adolescentes nessa fase. Porém, não é tarefa fácil, uma vez que os pais muitas vezes não se sentem preparados, têm vergonha e não sabem o que fazer. É comum que as famílias se sintam incapazes de orientar, conduzir, informar e direcionar sobre a sexualidade e suas várias dimensões. Por isso, se faz necessário que “pais e filhos compreendam e vivenciem esta etapa da vida, valorizando seus conhecimentos, sua história e suas crenças para que tomem consciência de que a família é um espaço essencial na formação dos indivíduos” (ALMEIDA, CENTA, 2009, p. 72).

Um estudo de caso realizado em Fortaleza em 2006 com a família de uma adolescente procurou entender como o contexto familiar e suas crenças influenciam o seu comportamento. Segundo as autoras, verificou-se que as concepções errôneas e escrupulosas desse contexto tiveram influência significativa na prática sexual da adolescente (SOUSA, FERNANDES, BARROSO, 2006, p. 408).

A adolescente de 16 anos teve apenas um parceiro sexual, o atual pai de seu filho, com o qual namorou por três meses antes da gravidez. Deixou a oitava série do Ensino Fundamental por conta da gravidez. Negou sinais de DSTs, mesmo sem nunca ter realizado exame ginecológico e nem utilizar preservativo durante suas relações sexuais. Morava com a mãe em uma casa sem sistema de água e esgoto. Sua mãe engravidou pela primeira vez quando tinha 13 anos, como suas filhas engravidaram pela primeira vez aos 17 e 16 anos. A gravidez precoce e/ou indesejada da mãe, de alguma forma, parece ter sido assimilada pelas filhas como algo não preocupante, segundo as autoras. Embora as irmãs tenham idades aproximadas o diálogo sobre sexo não ocorreu entre elas, o que mostra o tabu sobre a temática (SOUSA, FERNANDES, BARROSO, 2006, p. 409).

A primeira relação sexual da adolescente ocorreu de forma imprudente, impulsionada pelo desejo do namorado e pelo medo que ela teve de perdê-lo, conforme ela mesma disse: “Eu nem sabia direito das coisas... Também nem tinha muita vontade de fazer, mas ele queria... Aí aconteceu (...) Se eu não fizesse não ia faltar quem quisesse fazer. E você sabe como é

homem...”. A adolescente não tomava pílula por achar que na primeira vez é difícil de engravidar, porém começou a tomá-la após engravidar. Não usava camisinha, porque, baseada na crença de sua mãe, dizia que a camisinha é necessária apenas para pessoas promíscuas.

Percebe-se que a ausência da busca pelos métodos contraceptivos no início da vida sexual se deu pelo medo que a adolescente sentia por saber que sua mãe saberia que ela mantinha relações sexuais. A ausência de diálogo na família se dava, por um lado, pela crença da mãe de que falar de sexo incentivaria o início da vida sexual, e, por outro, pela pressuposição de que a filha tomaria a iniciativa caso quisesse tirar alguma dúvida (SOUSA, FERNANDES, BARROSO, 2006, p. 410).

Ainda depois da gravidez a mãe passou a conversar, dando orientações superficiais sobre prevenção de gravidez. Após conversar com as autoras, a mãe e a filha perceberam o diálogo entre pais e filhos como fator necessário para a prevenção de DSTs e gravidez na adolescência. O estudo concluiu que é relevante que as atividades de educação sexual sejam focalizadas nas crenças, mitos e tabus dos adolescentes e sobretudo dos pais, tentando conciliar os valores e modo de vidas de todos os envolvidos com as propostas de educação sexual (SOUSA, FERNANDES, BARROSO, 2006, p. 411-12).

Em uma pesquisa realizada em Toledo (PR), identificaram-se algumas dificuldades apresentadas pelos pais frente ao diálogo sobre sexualidade com seus filhos. Os pais reconhecem a importância do diálogo franco, a dificuldade de comunicação e em relação à educação recebida, o ensino de valores e a importância da educação compartilhada com a escola. A educação sexual dada aos adolescentes deve acontecer de forma harmônica e saudável, não confusa e de maneira superficial (ALMEIDA, CENTA, 2009, p. 74).

O meio familiar proporciona a sustentação da afetividade e também desempenha um papel decisivo na educação de seus membros, pois é nela que são aprendidos os valores éticos e humanitários necessários para se viver em sociedade. O crescimento dos filhos pode gerar conflitos e tensões familiares, por isso é necessário buscar rever preconceitos, estereótipos, diferenças de gerações e ideias, a fim de entender melhor a forma de pensar dos filhos adolescentes e jovens. Também é relevante que os pais busquem fortalecer os laços afetivos, pois é somente em um ambiente de confiança que a educação sexual se dá de forma mais adequada.

Por isso, a educação sexual precisa ser dada desde cedo, acompanhando as etapas de crescimento. Acerca especificamente da relação sexual, é urgente que as crianças e adolescentes cultivem hábitos saudáveis, esclareçam dúvidas e falem de questões pertinentes à sua própria saúde.

Alguns pais afirmam que conversar com franqueza com seus filhos aproxima as relações familiares e a comunicação entre pais e filhos, o que oportuniza uma educação sexual adequada, baseada na responsabilidade e na naturalidade (ALMEIDA, CENTA, 2009, p. 73). As características de uma conversa franca, acolhedora e próxima proporcionam o conhecimento mútuo entre pais e filhos. Os pais, como educadores, podem assim compreender melhor os seus filhos, e com isso, através da acolhida e da proximidade apontam caminhos de discernimento, sem, porém, decidir pelos filhos. Como podemos perceber da fala dos pais:

A gente sempre conversa, lá em casa tudo é aberto (F1, F3, F7). Quero prevenir antes que ele descubra coisas novas (F2). Eu não tenho dificuldade, a gente sempre está junto, a gente é muito amiga, ela é bem aberta, temos liberdade. Eu não tenho dificuldades com ela (F4). Ela conta tudo... outro dia, veio me contar que já transou... a gente tenta explicar e fala que a coisa é bem mais complexa do que eles pensam (F5). A gente está presente, não esconde nada... não põe panos quentes, a gente responde com franqueza e naturalidade. Não existe tabu. Nenhuma preocupação em ficar enfeitando. Sempre me coloco à disposição. A sexualidade é uma coisa natural e se houver dúvidas ele irá nos procurar e terá esclarecimentos. Quero sempre estar disponível, com tranquilidade e sem dificuldade nenhuma (F7). É melhor ter informação agora do que mais tarde ter uma situação pior (F10) (ALMEIDA, CENTA, 2009, p. 73).

Por outro lado, alguns pais relatam dificuldades em comunicar-se com seus filhos, uma vez que estes mostram falta de atenção ao ouvi-los, demonstram vergonha e preferem tirar suas dúvidas com amigos. Contudo, a vergonha e o constrangimento não se manifestam apenas nos filhos, antes está presente em muitos pais. A vergonha e o constrangimento dos pais têm raízes, como eles mesmos reconhecem, nas dificuldades encontradas em sua própria sexualidade e na educação sexual que receberam de seus pais, e até mesmo nas consequências da falta de educação sexual em sua adolescência (ALMEIDA, CENTA, 2009, p. 73).

Alguns pais também demonstram preocupação com o ensino de valores, sobretudo a responsabilidade diante da própria sexualidade na maneira de exercê-la, como comportar-se em sociedade e o respeito consigo e com o próximo:

A gente procura sempre mostrar o correto, o verdadeiro, as consequências (F3, F6). Tem que pensar mais em estudar... tem que ter os seus limites... Tudo tem seu tempo, (F1, F2, F6)... não é porque suas amigas estão saindo que você vai ficar saindo... transando. Tem que cuidar com os meninos... Eu falo para ela que a menina tem que se dar valor, não pode correr atrás dos meninos, porque fica mal falada. Não pode ficar com um... com outro tem que ser mais reservada (F8). A mulher tem que ser só de um homem... se guardar. Muitos casais acham que sexo é só relação sexual, mas sexo tem que ser com amor e tem que existir fidelidade... que família é a coisa mais importante que tem (F4). A gente tenta ensinar o respeito... se dar respeito e depois respeitar a outra pessoa (F6, F7). Tem que ter consciência das consequências, da responsabilidade de uma escolha (F9, F10). Procuo passar para ele que ele deve se organizar... respeitar sua sexualidade, daí a vida fica muito mais fácil, porque uma gravidez não planejada complica para os dois lados (F3, F4, F6, F7). A gente sabe que

hoje a tendência é fazer sexo cada vez mais cedo, isso é mostrado pela televisão, pelas novelas... o excluído é quem não faz sexo, mas não é bem assim, tem que ser com responsabilidade... sem se vulgarizar, se respeitando... (F10). A gente faz isso porque tem medo que elas sofram... (F9) (ALMEIDA, CENTA, 2009, p. 74)

Muitas famílias privam seus filhos da educação sexual emancipatória, pelo valor negativo que atribuem à sexualidade, por acreditarem que seus filhos são seres “assexuados”, porque preferem esperar indícios de que seu filho tenha um parceiro sexual, por se sentirem tímidos e despreparados para abordar o tema (GONÇALVES, FALEIRO, MALAFAIA, 2013, p. 251).

Como dito, não se sentir preparado, sem saber “como” e “o que” abordar dificulta a proximidade dos pais e filhos. Além disso, a constante biologização da sexualidade exclui a subjetividade dos diálogos, tornando as conversas repetitivas e monótonas, o que traz dificuldade ao processo de educação sexual (NERY et al, 2015, p. 290). Assim, a desvinculação das dimensões da sexualidade, ao se destacar a dimensão biológica, não permite a compreensão global da sexualidade.

Por outro lado, mesmo que os pais se aproximem de seus filhos, com o seu conhecimento prévio do assunto, os adolescentes podem se recusar a dialogar, pois ficam envergonhados ou consideram a opinião dos pais desnecessária. É de muita importância que o diálogo seja uma conversa clara acessível e objetiva, que seja uma partilha, em que o jovem possa se expressar e expor suas principais dúvidas (NERY et al, 2015, p. 290).

Além da vergonha presente nos pais e nos filhos, teme-se que o diálogo sobre sexualidade possa antecipar a iniciação sexual do adolescente (NERY et al, 2015, p. 289). Pelo contrário, estudos mostraram que a proximidade parental, bem como seu cuidado e sua atitude positiva em relação à sexualidade, influenciaram no adiamento da primeira experiência sexual dos filhos e na redução da gravidez não planejada (RAMIRO, MATOS, 2008). Uma alternativa a esse medo seria iniciar a conversa sobre sexualidade desde a infância conforme surjam as primeiras dúvidas e acompanhar então a faixa etária dos filhos, propiciando a maturação do diálogo sobre sexualidade (NERY et al, 2015, p. 289).

Apesar disso, muitos confirmam que o diálogo é a melhor saída (NERY et al, 2015, p. 289). Afinal, se o adolescente não encontrar segurança e respaldo na família, irá buscar informações com seus pares ou nas mídias, obtendo com isso muitas vezes informações incompletas e descontextualizadas da sua realidade (NERY et al, 2015, p. 290).

Também se faz significativo a desconstrução dos papéis de gênero, que, por vezes, enfatizam que a mãe é quem deve falar e que o pai pode se ausentar do diálogo, ou que o pai deva atuar de forma disciplinadora e a mãe de forma permissiva.

A nossa pesquisa corrobora com a necessidade de desconstrução dos papéis da mãe e do pai diante da educação sexual. Da nossa amostra, 93,4% das mães conversam sobre sexualidade, sendo que 57,8% conversam frequentemente e 35,6% conversam raramente. Os pais, embora apresentem alta porcentagem no diálogo com seus filhos, isto é, 87,1%, não conversam com tanta frequência, sendo 55,3% os homens que conversam raramente e 31% os que conversam regularmente. Também é relevante dialogar com filhos de ambos os sexos, sem deixar que apenas se aborde a sexualidade com os filhos homens por entender que as filhas devam se reprimir, deixando-as sujeitas a falta de esclarecimentos, ou orientar apenas as filhas pelo mesmo motivo, tratando os filhos com displicência e permissividade.

5.3 O PAPEL DA EMPATIA NA EDUCAÇÃO SEXUAL DOS FILHOS PELOS PAIS

Pode-se compreender que, aliada ao diálogo explícito entre pais e filhos sobre sexualidade, também há uma comunicação não-verbal, que ensina valores, o que Vidal (2002, p.132) acredita ser a maior responsabilidade parental. A educação sexual acontece de forma natural e ampla, pelo exemplo de vida dos pais, pelos valores ensinados e pela qualidade da relação entre pais e filhos, conforme Vidal (2002, p. 132) explica:

1) Não cabe à família tanto a transmissão de conhecimentos sobre a sexualidade quanto o testemunho e a iniciação vital. Isso se consegue mediante a criação de um clima de amor e de comunicação mútua. 2) a família é, no terreno da sexualidade, o primeiro lugar em que se transmite os valores primordiais sobre a vida sexual. 3) é na família que se considera mais especificamente a peculiaridade de cada indivíduo no que tem de original e próprio. 4) A vida e o comportamento dos pais têm influência decisiva na educação sexual dos filhos: a) a autêntica vida do casal (“íntima comunidade de vida e amor”) é a condição para o aparecimento de um novo ser; b) a aceitação responsável do filho – e de seu futuro sexo –, assim como uma gestação sadia, são fatores que não podem ser descuidados; c) a vida integrada dos pais tem influências reais, embora invisíveis, na configuração sexual dos filhos, sobretudo nos primeiros anos; d) os pais desempenham um papel decisivo na “identificação sexual” de seus filhos; e) a vida conjugal e familiar é o clima adequado para que o adolescente se abra ao mundo do “outro” e consiga assim a “socialização” desejada. 5) Corresponde também aos pais responder às primeiras “curiosidades” dos filhos sobre o sexo: “de onde vêm os bebês”, “qual o papel do pai”, etc. Esse trabalho se transforma mais adiante em diálogo amistoso em que se abordam as realidades da puberdade as primeiras experiências de relação etc. 6) A vivência do pudor na família deve realizar-se com naturalidade, evitando os dois extremos da obsessão neurotizante e do naturalismo coisificante.

Muitos são os valores que produzem o sadio desenvolvimento da sexualidade. Como vimos, a empatia está na raiz das habilidades de comunicação e relacionamento que dão as coordenadas da vivência afetivo-sexual da pessoa. Por isso, é evidente que é também a

habilidade central no processo de educação sexual dos filhos pelos pais, tanto no que diz respeito ao *quê* deve ser transmitido como em relação ao *como*.

Edith Stein vê na empatia uma via privilegiada para a ação educativa, pois “quando se concebe o educando como sujeito, o enfoque, o objetivo e o método educativo são ministrados de acordo com a subjetividade do educando, de modo a compreendê-la e, eventualmente, orientá-la” (SBERGA, 2014, p. 220). Isso porque “na natureza humana e naquela individual de cada indivíduo a uma norma educativa à qual o educar deve adequar-se” (PEZZELLA, 2007 apud SBERGA, 2014, p. 221). A empatia permite adentrar no núcleo da pessoa, que está diretamente relacionada ao seu campo axiológico. Dessa forma uma relação que parte da empatia terá o potencial de transmitir os valores do educador ao educando (SBERGA, 2014, p. 222-228).

Nesta pesquisa apresentaremos resultados que serão interpretados à luz de diversos valores e habilidades pró-sociais, tendo como núcleo a habilidade empática, valor central pesquisado pelo presente trabalho. A nossa pesquisa de campo, por ter ouvido somente os pais, possui a limitação de compreensão acerca daquilo que os adolescentes percebem sobre a própria educação sexual e a influência de seus pais nesse processo. Porém, com as tabulações cruzadas apresentadas abaixo, podemos identificar quanta tolerância e respeito ao outro e à pluralidade da sociedade a nossa amostra possui, pois é na família que se faz o clima “adequado para que o adolescente se abra ao mundo do ‘outro’ e consiga assim a ‘socialização’ desejada” (VIDAL, 2002, p. 132). Desse modo, a perspectiva de presença ou ausência de empatia nos pais indica perspectivas do desenvolvimento de habilidades pró-sociais nas crianças, as quais são essenciais para uma educação sexual que queira o reconhecimento do outro como eixo central.

Para tanto entendemos que quatro perguntas do nosso questionário são as mais adequadas para avaliarmos a nossa hipótese. Elas são introduzidas pela condição “como você se posiciona se o seu filho buscar conviver (ter amizade) com ...” e completadas por (1) “pessoas de outro sexo”, (2) “pessoas de outra religião”, (3) “pessoas de outras etnias/cores”, (4) “pessoas de outra classe social”. Essas questões tiveram como possibilidade de resposta a gradualidade “incentivo”, “aceito”, “tolero”, “desaconselho” e “proíbo”. O entrevistado poderia assinalar apenas uma alternativa. As questões deixadas em branco foram computadas como “não resposta” (NR). Além disso, as quatro perguntas foram cruzadas com o sexo do entrevistado, o que possibilita três frentes de respostas: como a amostra de mães se comporta, como os pais se comportam e como o conjunto da amostra se comporta. Isso enriquecerá a nossa discussão através da hipótese da diferença dos gêneros nos papéis educativos e no desenvolvimento da empatia. Sem mais, vejamos a seguir os resultados das cinco tabelas.

A tabela 4 cruzou o sexo do entrevistado com a pergunta “como você se posiciona se o seu filho buscar conviver (ter amizade) com pessoas de outro sexo”. Os resultados foram:

TABELA 10 – TABULAÇÃO CRUZADA: “SEXO” COM “COM PESSOAS DE OUTRO SEXO”

Sexo do entrevistado	Com pessoas de outro sexo						Total	
	incentivo	aceito	tolero	desaconselho	proíbo	NR		
Feminino	n	52	78	4	0	0	1	135
	%	38,5%	57,8%	2,9%	0,0%	0,0%	0,7%	100,0%
Masculino	n	30	44	9	1	1	0	85
	%	35,3%	51,8%	10,6%	1,2%	1,2%	0,0%	100,0%
NR	n	0	3	1	0	0	1	5
	%	0,0%	60,0%	20,0%	0,0%	0,0%	20,0%	100,0%
Total	n	82	125	14	1	1	2	225
	%	36,4%	55,6%	6,2%	0,4%	0,4%	0,9%	100,0%

Fonte: Os autores, 2019.

A amostra total apresenta 55,6% de resposta para “aceito”, 36,4% para “incentivo”, seguidos de 6,2% para “tolero”, 0,4% para “desaconselho” e 0,4% para “proíbo”. A parte feminina apresentou aceitação de 57,8%, 2,9% para a resposta “tolero”, seguido de 38,5% de “incentivo”, com nenhuma porcentagem para “desaconselho” e “proíbo”. A parcela masculina também apresentou maior índice de resposta para a alternativa “aceito” (51,8%), seguido de 35,3% para “incentivo”, 10,6% para “tolero”, 1,2% para “desaconselho” e 1,2% para “proíbo”.

A tabela 5 apresenta o cruzamento do sexo do entrevistado com a pergunta “como você se posiciona se o seu filho buscar conviver (ter amizade) com pessoas de outra religião”. Observemos:

TABELA 11 – TABULAÇÃO CRUZADA: “SEXO” COM “COM PESSOAS DE OUTRA RELIGIÃO”

Sexo do entrevistado	Com pessoas de outra religião				Total	
	incentivo	aceito	tolero	desaconselho		
Feminino	n	49	82	3	1	135
	%	36,3%	60,7%	2,2%	0,7%	100,0%
Masculino	n	19	62	4	0	85
	%	22,4%	72,9%	4,7%	0,0%	100,0%

	n	0	4	0	1	5
NR	%	0,0%	80,0%	0,0%	20,0%	100,0%
	n	68	148	7	2	225
Total	%	30,2%	65,8%	3,1%	0,9%	100,0%

Fonte: Os autores, 2019.

A amostra total de pais apresentou 65,8% para a alternativa “aceito”, seguido de 30,2% para a alternativa “incentivo”, 3,1% para “tolero” e 0,9% para “desaconselho”. A parte feminina apresentou 60,7% para “aceito”, 36,3% para “incentivo”, 2,2% para “tolero” e 0,7% para “desaconselho”. Os homens apresentaram a mesma ordem decrescente, contudo com porcentagens distintas: 72,9% para “aceito”, 22,4% para “incentivo”, 4,7% para “tolero” e nenhuma porcentagem para “desaconselho”.

A tabela 6 apresenta o cruzamento do sexo do entrevistado com a pergunta “como você se posiciona se o seu filho buscar conviver (ter amizade) com pessoas de outra etnia/cor”. Observemos:

TABELA 12 – TABULAÇÃO CRUZADA: “SEXO” COM “COM PESSOAS DE OUTRA ETNIA/COR”

Sexo do entrevistado	Com pessoas de outras etnias/cores			Total	
	Incentivo	aceito	NR		
Feminino	N	72	62	1	135
	%	53,3%	45,9%	0,7%	100,0%
Masculino	N	36	49	0	85
	%	42,4%	57,6%	0,0%	100,0%
NR	N	2	3	0	5
	%	40,0%	60,0%	0,0%	100,0%
Total	N	110	114	1	225
	%	48,9%	50,7%	0,4%	100,0%

Fonte: Os autores, 2019.

A amostra total apresentou 50,7% para a alternativa “aceito”, 48,9% para a alternativa “incentivo” e não apresentou porcentagem para as alternativas “tolero”, “desaconselho” e “proíbo”. As mães incentivaram mais (53,3%) a convivência de seus filhos com pessoas de outras etnias/cores do que aceitaram (45,9%), embora este índice também aponte para o

acolhimento do público em questão. Os pais, porém, apresentaram maior índice para a resposta “aceito” (57,6%) do que para “incentivo” (42,4%).

A tabela 7 apresenta o cruzamento do sexo do entrevistado com a pergunta “como você se posiciona se o seu filho buscar conviver (ter amizade) com pessoas de outra classe social”. Observemos:

TABELA 13 – TABULAÇÃO CRUZADA: “SEXO” COM “COM PESSOAS DE OUTRA CLASSE SOCIAL”

Sexo do entrevistado		Com pessoas de outra classe social				Total
		incentivo	aceito	tolero	desaconselho	
Feminino	n	71	64	0	0	135
	%	52,6%	47,4%	0,0%	0,0%	100,0%
Masculino	n	35	48	1	1	85
	%	41,2%	56,5%	1,2%	1,2%	100,0%
NR	n	2	3	0	0	5
	%	40,0%	60,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Total	n	108	115	1	1	225
	%	48,0%	51,1%	0,4%	0,4%	100,0%

Fonte: Os autores, 2019.

A amostra total apresentou 51,1% para a alternativa “aceito”, seguido de 48,0% para a alternativa “incentivo”, 0,4% para “tolero” e 0,4% para “desaconselho”. As mães apresentaram 52,6% para “incentivo”, 47,4% para “aceito”, sem porcentagem para “tolero” ou para “desaconselho”. Os pais apresentaram ordem de resposta diferente, sendo que 56,5% da amostra aceita, 41,2% incentiva, 1,2% tolera e 1,2% desaconselha.

As variáveis selecionadas apontam para grandes chagas de nossa sociedade, onde preconceitos e violências são motivados pelas diferenças de gênero, religião, etnia/cor e classe social. Nesse sentido políticas públicas e debates são promovidos para que haja o cumprimento dos direitos de todos a fim de que as diferenças gerem o respeito e a acolhida do outro, do diferente, e não a sua exclusão.

Do seio familiar à mídia de massa os preconceitos baseados nas diferenças citadas são por vezes denunciados e reprovados, e, por outras, incentivados e tolerados. À educação sexual importa o respeito e a acolhida do outro, independentemente das condições e diferenças que o outro apresente. Vimos como isso não diz respeito apenas a questão da diversidade de orientação sexual, mas está relacionado à impositação geral da afetividade e da sexualidade, à medida que postulamos a abertura ao outro como o fundamento de uma vivência afetivo-sexual

humana. É por isso que quando a educação sexual é tida por responsabilidade parental, é de grande relevância que os valores citados, isto é, as habilidades pró-sociais, sejam ensinados. Veremos a seguir mais detalhadamente a relação entre a empatia e o desenvolvimento de habilidades pró-sociais na educação familiar.

Em estudo que avaliou a competência social e a empatia de cem crianças de seis a nove anos, de ambos os sexos, que viviam em situação de pobreza, percebeu-se que as crianças mais empáticas tendiam a ser socialmente mais competentes (CECCONELLO, KOLLER, 2000 apud GARCIA-SERPA, DEL PRETTE, DEL PRETTE, 2006, p. 78). Tais características apareceram como fatores de proteção, aumentando os recursos de adaptação psicossocial e resiliência nas crianças. Para Del Prette e Del Prette (2001) a comunicação verdadeiramente empática pode gerar efeitos positivos para o indivíduo, como:

validar o sentimento do outro, reduzir a tensão, produzir alívio (consolo), gerar disposição de partilhar dificuldades ou êxitos, estabelecer e fortalecer vínculos de amizade, diminuir sentimentos de desvalia, culpa e vergonha, recuperar ou aumentar a autoestima, criar e intensificar um canal de comunicação entre as pessoas e predispor à análise e busca de solução do problema (apud GARCIA-SERPA, DEL PRETTE, DEL PRETTE, 2006, p. 78).

Embora as manifestações iniciais do comportamento empático surjam já nos primeiros meses de vida, “as características interpessoais dos pais e dos procedimentos que estes adotam na educação dos filhos são consideradas cruciais para que os comportamentos pró-sociais e empáticos sejam fortalecidos ou enfraquecidos” (GARCIA-SERPA, DEL PRETTE, DEL PRETTE, 2006, p.78).

Para tanto, saber um pouco mais sobre as práticas educativas adotadas pelos pais pode nos ajudar a entender em quais estilos parentais a empatia pode ser mais estimulada. As práticas educativas são entendidas como os padrões relativamente estáveis de comportamentos ou procedimentos que os pais utilizam na relação com os filhos (GARCIA-SERPA, DEL PRETTE, DEL PRETTE, 2006, p.78). Entre as práticas comumente referidas na literatura, temos:

Suporte (demonstrar interesse pelas atividades dos filhos, expressão de afeto e fornecimento de ajuda); exigência (atribuir responsabilidades, de acordo com as possibilidades da criança); monitoramento (supervisionar ou monitorar os comportamentos dos filhos), controle (estabelecer regras e limites, apresentando consequências para obediência ou transgressão); disciplina indutiva (dirigir a atenção da criança para as consequências de seu comportamento e para os sentimentos das outras pessoas) e disciplina coercitiva (uso da autoridade ou de consequências aversivas para obter obediência) (GARCIA-SERPA, DEL PRETTE, DEL PRETTE, 2006, p.79).

As classes de práticas educativas como a de suporte, exigência, monitoramento, controle, disciplina indutiva e disciplina coercitiva provocam efeitos positivos e negativos nos educandos, impactando favoravelmente ou desfavoravelmente no desenvolvimento das habilidades pró-sociais e em outros aspectos do desenvolvimento socioemocional da criança e do adolescente (GARCIA-SERPA, DEL PRETTE, DEL PRETTE, 2006, p.79).

As principais condições familiares favoráveis ao desenvolvimento de comportamentos pró-sociais e empáticos dos filhos são:

o estilo autorizado dos pais é mais favorável ao desenvolvimento de habilidades sociais em geral e, em particular, da empatia; as práticas educativas de suporte à expressão de emoções negativas da criança podem facilitar suas tentativas de controlar a emoção e sua aprendizagem sobre as necessidades dos outros; as práticas de suporte ou encorajamento à expressão de sentimentos positivos podem favorecer a competência social da criança, a autoestima, o desenvolvimento cognitivo, o sucesso acadêmico, o ajustamento psicológico geral; pais que confortam a criança e discutem a dificuldade de expressar emoções negativas ajudam os filhos a expressá-las de maneira socialmente apropriada; a apresentação, pelos pais, de incentivo e de modelo para o enfrentamento da frustração bem como, o estabelecimento de demandas pertinentes para os filhos enfrentarem o estresse favorece o desenvolvimento dessas habilidades na criança; quando contrabalançado com suporte, o controle parental entendido como supervisão ou monitoramento com estabelecimento de regras e limites) contribui para a capacidade de autorregulação dos filhos diante de frustrações; a explicitação de razões para o uso de disciplina pode acentuar tendências pró-sociais e empáticas da criança; o estabelecimento, pelos pais, de oportunidades para que os filhos apresentem comportamentos pró-sociais e empáticos, juntamente com a valorização desses desempenhos, contribuem para a aprendizagem e aperfeiçoamento dessas habilidades (GARCIA-SERPA, DEL PRETTE, DEL PRETTE, 2006, p.79).

Por outro lado, as práticas familiares desfavoráveis ao desenvolvimento da empatia e dos comportamentos pró-sociais dos filhos são:

Os estilos permissivo e autoritário aumentam a probabilidade de exposição da criança a outros modelos com comportamentos incompatíveis ao desenvolvimento da empatia e de comportamentos pró-sociais; o uso de disciplina coercitiva para a apresentação, pela criança, de comportamentos pró-sociais e empáticos pode gerar comportamentos desse tipo em presença dos pais, mas dificulta sua generalização para outros contextos e interlocutores; a reprovação da expressividade da criança, a estimulação da competitividade e as práticas excessivamente punitivas ou coercitivas aumentam a excitação da criança, dificultando seu desempenho socialmente competente; o abandono da criança e a violência doméstica reduzem a sensibilidade da criança aos próprios sentimentos e aos sentimentos dos outros, gerando também efeitos de culpa e medo (GARCIA-SERPA, DEL PRETTE, DEL PRETTE, 2006, p.79).

As diferenças dos comportamentos maternal e paternal são aspectos relevantes dentro da cultura ocidental, pois as mulheres se mostram mais empáticas e com maior expressividade emocional positiva (GARCIA-SERPA, DEL PRETTE, DEL PRETTE, 2006, p.79). A maioria dos estudos mostra também que a maior empatia das mães estava associada a uma maior empatia das filhas que dos filhos (BARNETT, KING, HOWARD, DINO, 1980 apud GARCIA-

SERPA, DEL PRETTE, DEL PRETTE, 2006, p.79). Isso se deve também à escassez de pesquisas realizadas com filhos meninos.

Em nossa pesquisa de campo, procuramos saber se os pais permitem que seus filhos convivam com pessoas de determinados grupos. Entender essa dinâmica nos permitiria inferir a ausência ou presença de empatia nos pais e, por dedução, indicar a mesma qualidade como possivelmente presente nos filhos. Na nossa amostra, se somarmos as alternativas de resposta “aceito”, “incentivo” e “tolero” encontraremos altos índices de concordância com a convivência dos grupos apresentados. A diferença de aprovação entre os grupos pesquisados é pequena. Assim, para a pergunta “como você se posiciona se o seu filho buscar conviver (ter amizade) com pessoas de outro sexo” encontramos 98,2% de aprovação (soma das respostas “incentivo”, “aceito” e “tolero”). As mães apresentaram 99,2% enquanto os pais apresentaram 97,7%. Para a pergunta sobre a convivência com outra religião a amostra total teve 99,1% de aprovação. As mães apresentaram 99,2% de aprovação com 0,7% para “desaconselho”, enquanto os pais tiveram 100% de aprovação. Quanto à convivência segundo a etnia/cor temos que a amostra total apresentou 99,6% de aprovação, sem porcentagem para “tolero”, “desaconselho” ou “proíbo”, e 0,7% para NR. As mães apresentam 99,2% de somatória de resposta para “incentivo” e “aceito”, enquanto os pais apresentaram 100% de aprovação (somatória “incentivo” e “aceito”). A amostra para a pergunta de convivência segundo a classe social apresenta 99,4% de aprovação. A parte feminina apresentou 100% de aprovação, enquanto a parte masculina apresentou 98,9% de aprovação com 1,2% de “desaconselha”.

É nesse sentido que, por exemplo, investigar se os pais incentivam, aceitam, toleram, desaconselham ou proíbem seus filhos de conviver com determinados grupos se faz relevante. Uma outra pesquisa, realizada em 2006, explicita melhor a proposta de nosso trabalho. Realizada com 22 meninos pré-escolares, notou-se dois grupos contrastantes, o muito empático (GME) e o pouco empático (GPE), a fim de entender como a empatia e os procedimentos educativos de pais e mães influenciam o repertório pró-social de meninos pré-escolares. A empatia foi auferida através de questionário, entrevista e registro por vídeo de uma situação hipotética que proporcionaria espaço para reações empáticas.

Nesse estudo, notou-se que os repertórios sociais e educativos dos pais estão relacionados com a empatia e o comportamento pró-social das crianças. O escore médio das mães foi semelhante nos dois grupos, enquanto o dos pais diferenciou significativamente, o que mostrou que o papel paternal pode ser elemento diferencial para a educação de filhos quando também as mães sejam empáticas (GARCIA-SERPA, DEL PRETTE, DEL PRETTE, 2006, p.79).

Os grupos desse estudo foram classificados nas categorias “exigência”, “suporte” e “empatia”. Na primeira classificação os pais dos meninos mais empáticos (GME) atribuíram-lhes atividades domésticas adequadas à idade, o que é preciso para o desenvolvimento da autoconfiança, maturidade, responsabilidade e independência dos filhos (AMATO, 1989; EISENBERG et al., 1996 apud GARCIA-SERPA, DEL PRETTE, DEL PRETTE, 2006, p. 85). Esses comportamentos por serem cooperativos podem induzir ou facilitar a preocupação mais generalizada com os outros e, assim, o desenvolvimento de comportamentos pró-sociais e empáticos (GARCIA-SERPA, DEL PRETTE, DEL PRETTE, 2006, p. 85). A categoria de pais denominada de “suporte” pareceu ser crucial, uma vez que os cônjuges do grupo GME relataram ou se comportaram abertamente no sentido de incentivar e oferecer modelo para a interação do filho com outras crianças, oferecendo apoio nas novas situações de estresse e enfrentamento.

Com isso, possivelmente as crianças “ao experimentarem diretamente essa forma de reação empática dos pais, acabam percebendo mais facilmente as dificuldades de outras pessoas com as quais passam também a demonstrar empatia” (GARCIA-SERPA, DEL PRETTE, DEL PRETTE, 2006, p. 85). Para a terceira categoria, “empatia”, verificou-se que os pais do GME ao direcionarem a atenção de seus filhos para as necessidades dos outros, incentivarem a partilha, permitirem e consequenciarem a expressão de sentimentos de seus filhos, inclusive os negativos, facilitaram a discriminação das emoções próprias das crianças e dos que as circundam, o que favorece a aprendizagem de reações empáticas (GARCIA-SERPA, DEL PRETTE, DEL PRETTE, 2006, p. 85).

A inclusão de comportamentos pró-sociais e empáticos em uma mesma categoria encontra discordância na literatura, uma vez que compreender a situação do outro e expressar sentimentos nem sempre é seguido de um comportamento de ajuda (FESHBACH & FESHBACH, 1986 apud GARCIA-SERPA, DEL PRETTE, DEL PRETTE, 2006, p. 85). Contudo, mesmo que não haja reações de ajuda e apoio direto, a “resposta empática inclui componentes verbais e/ou não-verbais que demonstram compreensão e sentimentos em relação ao problema ou situação do outro, o que pode ser também considerado uma forma de apoio” (GARCIA-SERPA, DEL PRETTE, DEL PRETTE, 2006, p. 85).

A percepção de componentes específicos dos pais associados a uma maior empatia nos filhos pode ser um indicador de objetivos socialmente relevantes para programas de treinamento de habilidades sociais educativas nos filhos, como a da empatia. Assim, a empatia deveria receber uma consideração especial em programas educativos para pais, pois a aprendizagem e expressão da empatia, “além de fazer parte do conjunto mais amplo de habilidades sociais

constitui um importante complemento do desempenho competente de outras classes de habilidades” (GARCIA-SERPA, DEL PRETTE, DEL PRETTE, 2006, p. 85). Para haver uma educação sexual global que se preocupe com o bem do outro, se faz necessária a aprendizagem e a expressão da empatia. Essa é a relevância de iniciar a educação ensinando aos filhos que o outro tem um valor inestimável e que ele pode ter amizade com pessoas de outro sexo, outra religião, classe social e etnia/cor.

Os pais atuam como agentes responsáveis pela socialização de seus filhos. Desde que nascem, no convívio diário, as crianças são estimuladas a seguir certos princípios morais e comportamentos que as permitam exercer seu papel social adequadamente. Assim, valores como a autonomia, a independência e a responsabilidade são estimulados, enquanto aqueles que são socialmente inadequados e desfavoráveis são atenuados. Para tanto, os pais utilizam estratégias de socialização que são denominadas por alguns autores de “práticas educativas parentais” (GOMIDE, 2014, p. 13).

Na literatura as práticas educativas parentais estão agrupadas em diferentes nomes. Gomide (2014, p. 14) agrupou em dois grandes grupos as práticas que desenvolvem comportamentos pró-sociais e as que implicam em comportamentos antissociais. Desse modo, a frequência e a intensidade com que determinada prática educativa é aplicada promovem maior ou menor estímulo para comportamentos pró-sociais ou antissociais. O estilo parental é definido como o conjunto dessas práticas educativas. Nesse estudo, Gomide (2014, p. 15) definiu seis variáveis que estão vinculadas ao comportamento antissocial – a negligência, o abuso físico e psicológico, a disciplina relaxada, a punição inconsistente e a monitoria negativa; e duas com o comportamento pró-social – a monitoria positiva e o comportamento moral. A seguir vamos descrever cada uma delas, começando pelas práticas educacionais positivas.

A monitoria positiva envolve o uso adequado do monitoramento, como a distribuição de privilégios, o estabelecimento de regras, a distribuição contínua e segura do afeto, o acompanhamento e a supervisão das atividades escolares e de lazer. Segundo Dishion e McMahon (1998 apud GOMIDE, 2014, p.16), “a monitoria parental é um conjunto de comportamentos parentais que envolvem a atenção para a localização de seus filhos, para suas atividades e formas de adaptação”. Os pais devem estabelecer regras a seus filhos sobre aonde podem ir e com quem, aplicando a disciplina efetiva quando as regras são violadas (SNYDER, PATTERSON, 1987, p. 226 apud GOMIDE, 2014, p. 16). A monitoria inadequada está vinculada ao aparecimento de comportamentos disruptivos na infância, o que pode levar o adolescente à associação a pares desviantes, resultante em provável comportamento antissocial (SNYDER, PATTERSON, 1987 & REID, PATTERSON, 1989 apud GOMIDE, 2014, p. 16).

Dentro da monitoria podemos encontrar o estilo parental autoritativo e o autoritário (BAUMRIND 1967 & 1989, apud GOMIDE, 2014, p. 17). O primeiro possui característica afetuosa que promove a autonomia psicológica e os pais são firmes no estabelecimento de diretrizes comportamentais. Em contrapartida, os pais autoritários são exigentes e poucos afetuosos, provocando baixa autonomia psicológica (GOMIDE, 2014, p. 17).

O segundo estilo parental positivo elencado por Gomide é denominado de “comportamento moral”. Nele temos a transmissão de valores como forte inibidor do comportamento antissocial. Para Piaget (1932 apud GOMIDE, 2014, p. 20), o desenvolvimento moral da criança é marcado pela polarização de duas concepções de justiça: na primeira, denominada heteronomia ou moral do dever e da obediência, há predominância de relações unilaterais, de coação do mais forte ao mais fraco, favorecendo o surgimento de uma moral da obediência; na segunda, denominada autonomia ou moral do respeito mútuo, em contraposição à primeira, se estabelecem relações de cooperação, o que promove o surgimento da moral da autonomia. Com isso, a predominância da heteronomia facilmente leva a criança a não entender o porquê de seu comportamento, e por isso a motivação de seu comportamento está no medo de seus pais e não no afeto e no respeito ao outro. Uma educação baseada na empatia manifesta uma opção pela moral do respeito mútuo, na medida em que ensina a reconhecer o rosto do outro e a fazer da resposta a ele a base do agir moral.

Nesse sentido, o estilo parental autoritativo, pais responsivos e exigentes, promove segurança e bem-estar na criança, o que, segundo Hoffmann (GOMIDE, 2014, p. 21) oportuniza que a criança pense nas necessidades dos outros. Assim também, quando o comportamento pró-social dos pais é aparente, a criança é motivada a prestar mais atenção em vítimas de danos ou tragédias. Do contrário, quando as crianças percebem raiva de seus pais por alguma ação que elas tenham feito, tendem a focalizar as consequências de seus atos naquilo que a sua transgressão causou a si mesma (GOMIDE, 2014, p. 21). Assim, como afirma Kellerman (apud GOMIDE, 2014, p. 23):

O aprendizado da moralidade não funcionará a menos que seja realizado numa atmosfera de genuíno calor humano e afetividade, primeiro, porque todas as crianças precisam ser ouvidas e avaliadas; segundo, porque uma das maneiras mais eficazes de ensinar é por meio do exemplo. Se quisermos transformar crianças de alto risco em seres humanos empáticos e solidários, elas precisam estar na extremidade receptora da empatia e solidariedade.

As práticas educativas negativas envolvem o abuso físico e psicológico, disciplina relaxada, punição inconsistente e monitoria negativa. Os maus-tratos infantis se resumem em: abuso físico, abuso sexual, negligência física, maus-tratos emocionais, morais, legais e

educacionais (GERSHOFF 2002 apud GOMIDE, 2014, p. 24). As práticas parentais violentas são fatores etiológicos de comportamentos criminosos e distúrbios psiquiátricos em adultos (HAAPASOTOA, POKELAA 1999 apud GOMIDE, 2014, p. 24). Em estudo que acompanhou a vida de sujeitos de oito a trinta anos, percebeu-se que as crianças que foram rejeitadas e que não se identificaram com seus pais, sendo severamente punidas, aprenderam a usar a agressão como alternativa para se expressar (HUESMANN, ERON 1984 GOMIDE, 2014, p. 24), como também as meninas que foram punidas com agressão se tornaram mais abusivas com seus filhos e maridos.

Desse modo se instaura aquilo que já foi postulado por certo senso comum, que violência gera mais violência, muitas vezes em sentido crescente, funcionando como uma transmissão geracional da violência (GOMIDE, 2014, p. 24). Assim também como Strauss (1994 apud GOMIDE, 2014, p. 23) acredita, a violência em uma esfera da vida de uma pessoa pode desencadear violências em outras esferas. Desse modo, pesquisas recentes mostram que espancamentos, atitudes autoritárias, disciplina severa, rejeição, falta de monitoria e supervisão, separação, divórcios, instabilidades, conflitos conjugais e características parentais de comportamentos desviantes como o abuso de substâncias psicoativas podem desencadear comportamentos antissociais em crianças (GOMIDE, 2014, p. 24). Muito embora também, segundo Fergusson, Horwood e Lynskey (1994 apud GOMIDE, p. 26) em estudo realizado com 942 crianças, do nascimento aos 15 anos, nem todas as crianças expostas à violência se tornaram antissociais. Isso pôde ser possível por duas explicações: a criança pode ter sido exposta a vários fatores protetivos ou apresentou outros problemas, tais como atividade sexual precoce, uso de drogas, desordem de conduta, contato policial, medidas não vistas nesse estudo.

Contudo, a literatura distingue a violência que é gerada através do abuso físico daquela gerada por meio da punição corporal. A primeira é o resultado potencial da segunda, visto que os tapas e palmadas podem, se frequentes, evoluir para socos, espancamentos, chutes, mordidas, queimaduras e outras formas de abuso físico infantil. Pais abusivos geralmente iniciaram o abuso físico com a punição corporal instrumental. Essa é planejada, controlada e não é acompanhada de fortes emoções por parte dos pais, faz parte do repertório disciplinar da criança e conduz à obediência. Do contrário, quando a punição se torna impulsiva, é derivada de sentimentos de raiva e da perda de controle parental, utilizada como último recurso disciplinar dos pais e desencadeia na criança medo e irritação em relação aos pais (GERSHOFF 2002 apud GOMIDE, 2014, p. 23). Na oposição entre as duas, e também na postura que rejeita ambas, se vê também de forma latente o papel desempenhado pela empatia na educação dos filhos.

A segunda forma de estilo parental negativo é o abuso psicológico. Com menor frequência citado na literatura do que o abuso físico e sexual, por ser mais difícil de ser mensurado, o abuso psicológico, caracterizado como abuso de poder e falta de afeto, é na prática o abuso infantil mais frequente de todos os tipos. Acarreta, pois, consequências negativas que variam entre a dificuldade no desenvolvimento da autonomia e de bons relacionamentos, a baixa autoestima e idealizações suicidas. Para Gershoff (2002 apud GOMIDE, 2014, p. 27) o abuso psicológico em crianças envolve:

confinamento de uma criança em um espaço pequeno, humilhação em público, “síndrome da Cinderela”, ou seja, abuso verbal, coação de uma criança a cometer atos delinquentes, ameaça, negar tratamento psicológico, não permitir crescimento social e emocional e a não promoção de uma atmosfera agradável e amorosa.

Em estudo com 57 pré-escolares (27 meninos e 30 meninas) entre quatro e seis anos, observou-se quais práticas disciplinares eram consideradas justas e injustas. O tratamento diferenciado entre irmãos foi considerado mais injusto do que o abuso de poder e a humilhação pública, enquanto cortar privilégios e diversão foi visto como a medida menos injusta. Já em famílias grandes acrescentou-se no julgamento das crianças a diferenciação do tratamento por gênero, e em famílias menores a ameaça de bater apresentou-se como prática mais injusta (DESBOIS, KONSTANTAREAS, 2001 apud GOMIDE, 2014, p. 27).

A terceira forma de estilo parental negativo é a prática educativa chamada de disciplina relaxada. Ela se caracteriza pelo não cumprimento dos pais acerca daquilo que estabeleceram como regra, abrindo mão de seu papel educativo, retirando-se do embate. Muitos estudos verificaram que o comportamento opositor e desafiador durante a infância é um antecedente do desenvolvimento de condutas de desordem durante a adolescência (GOMIDE, 2014, p. 29), tais como “baixa frequência de uso de preservativos ou outro contraceptivo em relações sexuais, multiplicidade de parceiros sexuais, uso de maconha, álcool, experiência de ter sido preso, maior incidência de doenças sexualmente transmissíveis” (GOMIDE, 2014, p. 31). Com isso, altos índices de monitoramento parental podem reduzir os riscos de desenvolvimento futuro em comportamentos violentos em situações de delinquência e relacionamentos íntimos (GOMIDE, 2014, p. 31).

A quarta forma, a monitoria negativa, também chamada de supervisão estressante, é caracterizada pela fiscalização e ordens excessivas dadas aos filhos que, em geral, não são obedecidas, gerando conflitos na relação entre pais e filhos, como hostilidade, insegurança e dissimulações. O controle psicológico inibe o desenvolvimento de independência e autodirecionamento da criança, pois incita a manter a dependência emocional dos pais. Isso

contribui para que a criança tenha sentimentos de angústia e inadequação, além de gerar tendências antissociais e aumento de risco de delinquência (GOMIDE, 2014, p. 32). Ademais, tal controle desestimula o desenvolvimento da autonomia moral, marginalizando o papel da empatia.

A quinta forma, a negligência, é característica dos pais que não são responsivos, não se responsabilizam diante das situações difíceis; as mães ignoram as iniciativas de comunicação das crianças, as quais geralmente nesses casos são muito passivas na infância e sofrem com déficits comportamentais (GOMIDE, 2014, p. 37). O comportamento reativo agressivo se dá pela carência de apego na relação entre pais e filhos, como a falta de calor e carinho, que pode desencadear na criança sentimentos de insegurança, vulnerabilidade e eventual hostilidade e agressão em relacionamentos sociais (DODGE, PETTIT, BATTES, 1994 apud GOMIDE, 2014, p. 37). Do contrário, quando recebem carinho por parte dos pais, os filhos tendem a diminuir o risco do desenvolvimento futuro de violência em relacionamentos íntimos (GOMIDE, 2014, p. 37). É notável aqui o papel desempenhado pela empatia: o sentir-se querido pelos pais, através de manifestações concretas de carinho, é uma experiência que permite reconhecer a necessidade do outro – o futuro parceiro sexual – de também se sentir amado através de manifestações semelhantes.

Por fim, a sexta forma, punição inconsistente, desorienta a percepção que a criança terá acerca dos efeitos de suas ações aos outros e ao meio. Nesse sentido, não há a interiorização do valor que a punição deveria ensinar, mas a discriminação do humor dos pais (GOMIDE, 2014, p. 39):

Por exemplo, se a mãe pune a criança algumas vezes e outras não pelo mesmo comportamento, provavelmente o que está determinando a sua conduta não é a ação da criança, mas sim o estado emocional da mãe – mais, ou menos, calma. Neste caso, não há interiorização de valores morais, ou seja, a criança não aprende o que é certo ou errado, mas aprende a discriminar quando a mãe está nervosa. Um pai que, chegando em casa raivoso, bate em seu filho, independentemente do que o filho esteja fazendo, poderá conseguir desencadear na criança um sentimento de rejeição, e estará fazendo com que a punição perca seu poder educativo, pois ficará associada à falta de afeto e amor.

Com isso, a criança busca evitar os momentos de “maus humores”, muitas vezes, procurando grupos desviantes, o que, aliado à baixa autoestima desenvolvida pela criança, a torna vulnerável para cometer atos criminosos. Além disso, o comportamento infantil será visto como indesejado, podendo suscitar abusos físicos por parte dos pais (GOMIDE, 2014, p. 39). Do contrário, mostrou um estudo, as mães que emitem reações cognitivas e afetivas congruentes

com as transgressões dos filhos facilitam as atitudes pró-sociais em seus filhos (WAXLER, YARROW 1979 apud GOMIDE, 2014, p. 40).

A educação sexual pode promover uma intervenção mais focada em habilidades sociais assertivas necessárias para a prevenção da violência de gênero e do abuso dos direitos sexuais. Além disso educar as crianças para pensar no bem que se faz ao outro e no respeito que devemos ter pelo corpo do outro é necessário para a educação sexual que quer ser eficaz. Como já citado, a “resposta empática inclui componentes verbais e/ou não-verbais que demonstram compreensão e sentimentos em relação ao problema ou situação do outro, o que pode ser também considerado uma forma de apoio” (GARCIA-SERPA, DEL PRETTE, DEL PRETTE, 2006, p. 85).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A percepção de que a sexualidade, mesmo em pleno século XXI, não possa ser discutida com tranquilidade e naturalidade, reafirma o caráter e a potencialidade de uma educação sexual emancipatória. Para isso, todas as matrizes de significado para a vivência humana – como a família, a escola, a igreja, os profissionais de saúde, o Estado, os meios de comunicação e toda a sociedade – devem ser convidadas a constantes diálogos emancipatórios acerca da sexualidade. Desse modo, se romperão as resistências para que existam possibilidades de projetos educacionais amplos, acolhedores e inclusivos da diversidade humana.

Uma educação sexual baseada na empatia educa para o reconhecimento do outro como um “tu” que tem suas próprias expectativas, sentimentos e vulnerabilidades, seu próprio processo de amadurecimento, seu próprio mundo de valores e, sobretudo, sua própria e inviolável dignidade. É um caminho que se opõe radicalmente àquele que leva ao abuso sexual, à homofobia e à misoginia, à violência de gênero, ao tráfico sexual, à violação da intimidade e à falta de responsabilidade associada a comportamentos de risco que acarretam a gravidez precoce e a transmissão de DSTs.

Por isso, além das políticas públicas já em andamento, a responsabilidade parental diante da educação sexual dos filhos se faz imprescindível, tanto no sentido de educar para o reconhecimento do rosto do outro como em fazer disso o estilo da comunicação entre pais e filhos. As próprias políticas públicas devem contribuir para habilitar os pais a esse acompanhamento. O desenvolvimento da empatia depende da qualidade do vínculo estabelecido entre facilitador e educando, bem como dos estilos parentais presentes na vida da criança e do adolescente.

A comunidade religiosa – âmbito no qual ocorreu a nossa pesquisa – tem o seu papel nesse sentido, na medida em que a empatia ocupa um lugar central entre os valores vividos e pregados em seu seio e sempre em colaboração com o papel dos pais. Com o foco voltado à pessoa concreta do educando – ao reconhecimento do seu rosto –, a cooperação entre pais e comunidade religiosa pode deixar de lado modelos em que a visão de um precisa se submeter à do outro e se repensar como uma contribuição ao alargamento dos horizontes de uma pessoa concreta em uma situação concreta, que pode sempre dar um próximo passo rumo a um reconhecimento mais pleno do rosto do outro.

O diálogo é difícil, mas sem ele não há consenso e sem consenso não é possível uma educação sexual integral com a participação das diversas matrizes. Entender a empatia como a habilidade pró-social que está na raiz das demais é um caminho que tem o potencial de criar consenso, ainda que não imediato nem completo. A proposta não é a de uma solução mágica que crie um sistema onicompreensivo e fechado, mas viabilizar a possibilidade de caminhar juntos. A educação de nossas crianças e jovens para uma vivência afetivo-sexual madura, saudável e realizadora depende disso.

REFERÊNCIAS

ANCHÍA, Rafael Jódar. Educación sexual: aportaciones desde la nueva psicología de las emociones. IN: TORRE DÍAZ, Javier de la. (Ed.) **Sexo, sexualidad y bioética**. Madri: Universidad Comillas, 2008.

BENTO XVI. **Carta encíclica *Deus Caritas Est***. 25 de dezembro de 2005. Disponível em: <http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/encyclicals/documents/hf_ben-xvi_enc_20051225_deus-caritas-est.html>. Acesso em: 16 dez. 2018.

BUBER, Martin. **Do diálogo e do dialógico**. São Paulo: Perspectiva, 2014.

BRASIL. IBGE. **Cidades**. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/pinhais/panorama>>. Acesso em: 15 fev. 2019.

CONCÍLIO VATICANO II. **Declaração *Gravissimum educationis***. Disponível em: <http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_decl_19651028_gravissimum-educationis_po.html>. Acesso em: 05 jan. 2019.

DEL PRETTE, Zilda A. P.; DEL PRETTE, Amir. **Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática**. 6. Ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

FERRATER MORA, José. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Loyola, 2004-2005.

FRANCISCO. **Exortação apostólica pós-sinodal *Amoris laetitia***. 19 de março de 2016. Disponível em: http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20160319_amoris-laetitia.html. Acesso em: 20 dez. 2018.

GARCIA-SERPA, Fabíola, Álvares; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir. Meninos pré-escolares empáticos e não-empáticos: Empatia e procedimentos educativos dos pais. **Interamerican Journal of Psychology**, V. 40, n. 1, p. 77-88, 2006.

GOMIDE, Paula Inez Cunha. Estilos Parentais e Comportamento Antissocial. IN: DEL PRETTE, Almir; DEL PRETTE, Zilda A. (orgs). **Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem:** questões conceituais, avaliação e intervenção. 2ª Edição. Campinas, SP: Editora Alínea, 2014.

GÓMEZ, María Celeste. La empatía en la primera infancia. **Psicodebate**, v. 16, n. 2, p. 35-50, dic. 2016.

GONÇALVES, R. C., FALEIRO, J. H., MALAFAIA, G. Educação sexual no contexto familiar e escolar: impasses e desafios. **Holos**, Rio Grande do Norte, v. 5, p. 251-63, out. 2013.

GRACIA, Diego. **Pensar a bioética:** metas e desafios. SP: Centro Universitário São Camilo; Loyola, 2010.

JANEIRO, José Manuel da Silva Vilelas. Educar sexualmente os adolescentes: uma finalidade da família e da escola? **Rev Gaúcha Enferm.**, Porto Alegre, v. 29, n.3, p. 382-90, set. 2008.

JOÃO PAULO II. **Audiência Geral.** 12 de novembro de 1980. Disponível em: <http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/audiences/1980/documents/hf_jp-ii_aud_19801112.html>. Acesso em: 21 dez. 2018.

KASPER, Walter. **A misericórdia:** condição fundamental do Evangelho e chave da vida cristã. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

MARIÁS, Julián. **La educación sentimental.** Madrid: Alianza Editorial, 2006.

MONJARAZ FUENTES, Paulina. La empatía como punto de partida para estructurar la ética en Edith Stein. **Memorandum**, v. 31, p.206-217, out. 2016.

MURTA, Sheila Giardini et al. Direitos Sexuais e Reprodutivos na Escola: Avaliação Qualitativa de um Estudo Piloto. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 28, n.3, p.335-344, jul./set. 2012.

NERY, Inez Sampaio et al. Abordagem da sexualidade no diálogo entre pais e adolescentes. **Acta Paul Enferm.**, São Paulo, v.23, n.3, p. 287-92, dez. 2015.

SBERGA, Adair Aparecida. **A formação da pessoa em Edith Stein**: um percurso de conhecimento do núcleo interior. São Paulo: Paulus, 2014.

SOUSA, Leilane Barbosa, FERNANDES, Janaína Francisca Pinto, BARROSO, Maria Grasiela Teixeira. Sexualidade na adolescência: análise da influência de fatores culturais presentes no contexto familiar. **Acta Paul Enferm.**, São Paulo, v. 19, n. 4, p. 408-13, 2006.

RANIERO, Leandro Penna; BARREIRA, Cristiano Roque Antunes. A empatia como vivência. **Memorandum**, Ribeirão Preto, v. 23, p.12-31, out. 2012.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TORRE DÍAZ, Javier de la. Teología y sexualidad. IN: TORRE DÍAZ, Javier de la. (Ed.) **Sexo, sexualidad y bioética**. Madri: Universidad Comillas, 2008.

VIDAL, Marciano. **Ética da sexualidade**. São Paulo: Loyola, 2002.

ZERBINATI, João Paulo; BRUNS, Maria Alvez de Toledo. Sexualidade e educação: revisão sistemática da literatura nacional. **Travessias**, Cascavel, v.11, n.1, p. 76-92, jan./abri. 2017.

ANEXO A

PROJETO: PROPOSTA DE EDUCAÇÃO SEXUAL E REPRODUTIVA PARTICIPATIVA***Perfil do participante da pesquisa**

Sexo:	1 () Feminino	2 () Masculino	
Idade:	1 () Entre 18 e 25 anos	2 () Entre 26 e 35 anos	3 () Entre 36 e 45 anos
	4 () Entre 46 e 60	5 () Acima de 60anos	
Grau de sua escolaridade:			
	1 () Não conclui o ensino fundamental	2 () Conclui Ensino fundamental	
	3 () Conclui Ensino médio	4 () Conclui Curso superior	
Situação de emprego:	1 () Empregado(a)	2 () Desempregado(a)	3 () Autônomo(a)
	4 () Do lar	5 () Outra	
A renda familiar total:	1 () Menos de 1.900 reais	2 () Entre 1.900 e 3.800	
	3 () Entre 3.800 e 9.500	4 () Entre 9.500 e 18.000	5 () Acima de 19.000 reais
Estado civil:	1 () Solteiro	2 () Casado	3 () Divorciado
	4 () Viúvo	5 () União Estável	6 () Separado Judicialmente
Você conversa sobre sexualidade com teu filho/a?			
	1 () nunca	2 () raramente	3 () regularmente
Para você, a sexualidade deve ser tema de estudo na catequese?			
	1 () nunca	2 () raramente	3 () regularmente
Teu filho(a) que está na catequese:			
	() É menino	() É menina	() Tenho dois, de ambos os sexos

Como você se posiciona quando o seu filho/a busca conviver (ter amizade):

Com pessoas de outro sexo.	1() incentivo	2() aceito	3() tolero	4() desaconselho	5() proíbo
Com pessoas de outra religião	1() incentivo	2() aceito	3() tolero	4() desaconselho	5() proíbo
Com pessoas de outras etnias/cores:	1() incentivo	2() aceito	3() tolero	4() desaconselho	5() proíbo
Com pessoas de outra classe social	1() incentivo	2() aceito	3() tolero	4() desaconselho	5() proíbo
Com pessoas com deficiência	1() incentivo	2() aceito	3() tolero	4() desaconselho	5() proíbo
Com pessoas homossexuais	1() incentivo	2() aceito	3() tolero	4() desaconselho	5() proíbo
Com filhos de pais separados	1() incentivo	2() aceito	3() tolero	4() desaconselho	5() proíbo
Com filhos de presidiários	1() incentivo	2() aceito	3() tolero	4() desaconselho	5() proíbo

Como você se posiciona frente às seguintes QUESTÕES POLÊMICAS: (assinale apenas uma opção)

- A pessoa que praticou o aborto, antes de mais nada:	1() precisa ser acolhida 3() precisa ser excluída do grupo	2() precisa ser questionada
- A diversidade de gênero (homens, mulheres, LGBTs) é uma realidade:	1() que deve ser respeitada 3() deve ser combatida /perseguida.	2() que deve ser negada
- A adoção de crianças por pessoas solteiras	1() deve ser aceita 3() deve ser proibida	2() deve ser respeitada
- A adoção de crianças por casais homossexuais	1() deve ser aceita 3() deve ser proibida	2() deve ser respeitada

***Obs:** Pesquisador responsável: Mário Antônio Sanches, projeto aprovado no Comitê de Ética da PUCPR, n. do parecer: 2.348.501, de 25 de outubro de 2017.

Como você se posiciona se o/a catequista falar dos seguintes assuntos ligados à SEXUALIDADE:

<i>Se o/a catequista falar que:</i> A sexualidade é uma parte importante e valorizada na vida cristã	<i>Você:</i> 1 () incentiva 4 () reprova	2 () aceita	3 () tolera	5 () se revolta
<i>Se o/a catequista falar que:</i> A amor é a força central da vida: que pode nos levar à alegria e prazer e/ou exigir sacrifícios	<i>Você:</i> 1 () incentiva 4 () reprova	2 () aceita	3 () tolera	5 () se revolta
<i>Se o/a catequista falar que:</i> O afeto e o relacionamento sexual não pode ser imposto, forçado ou violento	<i>Você:</i> 1 () incentiva 4 () reprova	2 () aceita	3 () tolera	5 () se revolta
<i>Se o/a catequista falar que:</i> O ato sexual só é recomendado no casamento.	<i>Você:</i> 1 () incentiva 4 () reprova	2 () aceita	3 () tolera	5 () se revolta
<i>Se o/a catequista falar que:</i> Em todas as situações o amor é a condição básica para que o ato sexual seja plenamente humano	<i>Você:</i> 1 () incentiva 4 () reprova	2 () aceita	3 () tolera	5 () se revolta
<i>Se o/a catequista falar que:</i> Homens e mulheres devem ter a mesma responsabilidade frente à sexualidade e o ato sexual	<i>Você:</i> 1 () incentiva 4 () reprova	2 () aceita	3 () tolera	5 () se revolta
<i>Se o/a catequista falar que:</i> É necessário combater a pedofilia e abuso sexual infantil	<i>Você:</i> 1 () incentiva 4 () reprova	2 () aceita	3 () tolera	5 () se revolta
<i>Se o/a catequista falar que:</i> É necessário alertar sobre a pornografia nos diferentes meios de comunicação	<i>Você:</i> 1 () incentiva 4 () reprova	2 () aceita	3 () tolera	5 () se revolta

<i>Se o/a catequista falar que:</i> A masturbação é uma etapa imatura do crescimento para o amor.	<i>Você:</i> 1 () incentiva 2 () aceita 3 () tolera 4 () reprova 5 () se revolta
--	---

Como você se posiciona se o/a catequista falar dos seguintes assuntos/temas ligados ao PLANEJAMENTO FAMILIAR:

<i>Se o/a catequista falar que:</i> O(a) filho(a) é dom de Deus e ao mesmo tempo fruto do amor humano	<i>Você:</i> 1 () incentiva 2 () aceita 3 () tolera 4 () reprova 5 () se revolta
<i>Se o/a catequista falar que:</i> Gerar filho(a) é uma responsabilidade humana e deve ser planejado	<i>Você:</i> 1 () incentiva 2 () aceita 3 () tolera 4 () reprova 5 () se revolta
<i>Se o/a catequista falar sobre:</i> O funcionamento do corpo humano em relação à concepção e gravidez	<i>Você:</i> 1 () incentiva 2 () aceita 3 () tolera 4 () reprova 5 () se revolta
<i>Se o/a catequista falar sobre:</i> Os métodos naturais de planejamento familiar (tabelinha, Bilings...)	<i>Você:</i> 1 () incentiva 2 () aceita 3 () tolera 4 () reprova 5 () se revolta
<i>Se o/a catequista falar sobre:</i> A pílula como método artificial de contracepção e planejamento familiar	<i>Você:</i> 1 () incentiva 2 () aceita 3 () tolera 4 () reprova 5 () se revolta
<i>Se o/a catequista falar sobre:</i> A camisinha como método artificial de contracepção e planejamento familiar	<i>Você:</i> 1 () incentiva 2 () aceita 3 () tolera 4 () reprova 5 () se revolta
<i>Se o/a catequista falar sobre:</i> O DIU como método artificial de contracepção e planejamento familiar	<i>Você:</i> 1 () incentiva 2 () aceita 3 () tolera 4 () reprova 5 () se revolta

ANEXO B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

EU _____, RG Nº _____, estou sendo convidado a participar de um estudo denominado: Proposta participativa de educação sexual e reprodutiva, por ser responsável por adolescente matriculado na catequese de Crisma neste setor. O objetivo do estudo é promover uma educação sexual participativa a partir da realidade social, cultural e comunitária das pessoas envolvidas. Estou ciente que minha participação neste estudo implica em responder a um questionário, num momento em que estarei participando de algum evento. Tendo em vista que o questionário será sobre Sexualidade e Planejamento Familiar, se eu ou minha parceira estiver grávida, eu devo me declarar impedida/o de responder o questionário. Estou ciente de que minha privacidade será respeitada em tudo o que estiver relacionado a tornar público os resultados da pesquisa. Para manter a minha privacidade o questionário não pede meu nome e será recolhido separadamente deste Termo de Consentimento. Também fui informado de que posso me recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar. Estou ciente de que a pesquisa não me traz benefício direto, mas o projeto irá promover disponibilização de banco de dados de livre acesso sobre sexualidade e planejamento familiar das populações estudadas. Além disso me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas conseqüências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação. O pesquisador responsável por este projeto é o professor Mário Antônio Sanches, da PUCPR, com quem poderei manter contato pelos telefones: (41)36673319 ou (41)991519421, ou ainda pelo e-mail m.sanches@pucpr.br. Caso ocorra algum dano decorrente da minha participação no estudo, serei devidamente indenizado, conforme determina a lei. Em caso de reclamação ou qualquer tipo de denúncia sobre este estudo devo ligar para o CEP PUCPR (41) 3271-2292 ou mandar um email para nep@pucpr.br Li, portanto, este termo, fui orientado quanto ao teor da pesquisa acima mencionada e compreendi a natureza e o objetivo do estudo do qual fui convidado a participar. Concordo, voluntariamente em participar desta pesquisa, sabendo que não receberei nem pagarei nenhum valor econômico por minha participação.

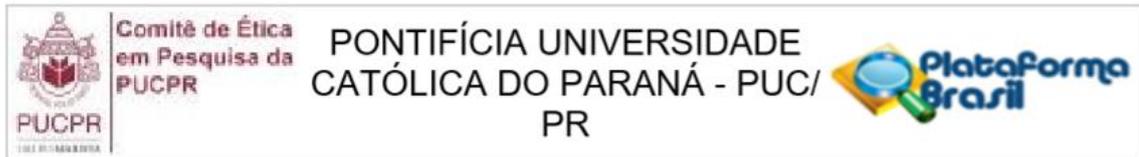
Assinatura do participante _____

Assinatura do pesquisador _____

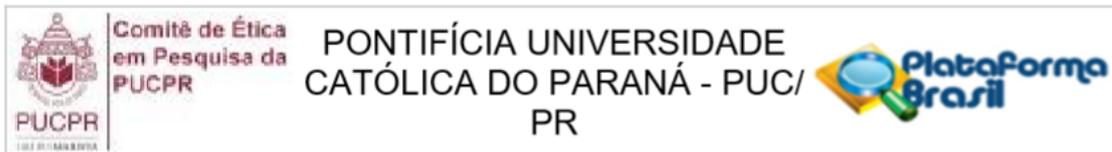
_____, ____ de _____ de 201__

Pesquisadores envolvidos no projeto: Mário Antônio Sanches (coordenador), Marcio Luiz Fernandes, Giovana Maestrelli, Edilaine Cervi, Castorina Honorato Vidal Casagrande

ANEXO C



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**Título da Pesquisa:** PROPOSTA PARTICIPATIVA DE EDUCAÇÃO SEXUAL E REPRODUTIVA**Pesquisador:** Mário Antonio Sanches**Área Temática:****Versão:** 2**CAAE:** 77023617.2.0000.0020**Instituição Proponente:** Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio**DADOS DO PARECER****Número do Parecer:** 2.348.501

Continuação do Parecer: 2.348.501

Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	08:16:47	Sanches	Aceito
Outros	Questionario.pdf	15/09/2017 09:15:10	Mário Antonio Sanches	Aceito
Outros	ModelodeAutoriz.pdf	15/09/2017 09:14:11	Mário Antonio Sanches	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	15/09/2017 09:11:39	Mário Antonio Sanches	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	15/09/2017 09:09:06	Mário Antonio Sanches	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CURITIBA, 25 de Outubro de 2017

Assinado por:
NAIM AKEL FILHO
(Coordenador)