

Universidade Estadual do Norte do Paraná

Repositório Institucional UENP

<https://repositorio.uenp.edu.br>

---

Programa de Pós-Graduação em Ensino

Dissertações

---

2022

# Educação sexual, os três momentos pedagógicos e o ensino de ciências

SCHIMITH, Juliana Aparecida da Silva

Universidade Estadual do Norte do Paraná

---

<https://repositorio.uenp.edu.br/handle/123456789/604>

*Baixado de Repositório Institucional UENP*



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE  
DO PARANÁ**

***Campus Cornélio Procópio***

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO**

---

**JULIANA APARECIDA DA SILVA SCHIMITH**

**EDUCAÇÃO SEXUAL, OS TRÊS MOMENTOS  
PEDAGÓGICOS E O ENSINO DE CIÊNCIAS: UM CURSO DE  
FORMAÇÃO INICIAL PARA LICENCIANDOS E  
LICENCIANDAS EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

JULIANA APARECIDA DA SILVA SCHIMITH

**EDUCAÇÃO SEXUAL, OS TRÊS MOMENTOS  
PEDAGÓGICOS E O ENSINO DE CIÊNCIAS: UM CURSO DE  
FORMAÇÃO INICIAL PARA LICENCIANDOS E  
LICENCIANDAS EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Norte do Paraná – *Campus* Cornélio Procópio, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino.

Orientador(a): Prof(a). Dr(a). Priscila Carozza Frasson Costa

Ficha catalográfica elaborada pelo autor, através do  
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UENP

SS362e Schimith, Juliana Aparecida da Silva  
e Educação Sexual, os Três Momentos Pedagógicos e o  
Ensino de Ciências: um curso de formação inicial para  
licenciandos e licenciandas em Ciências Biológicas /  
Juliana Aparecida da Silva Schimith; orientadora  
Priscila Carozza Frasson Costa - Cornélio Procópio,  
2022.  
91 p. :il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino) -  
Universidade Estadual do Norte do Paraná, Centro de  
Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós  
Graduação em Ensino, 2022.

1. Sexualidade. 2. Ensino de Ciências. 3. Educação  
Sexual Emancipatória. 4. Três Momentos Pedagógicos. I.  
Frasson Costa, Priscila Carozza, orient. II. Título.

JULIANA APARECIDA DA SILVA SCHIMITH

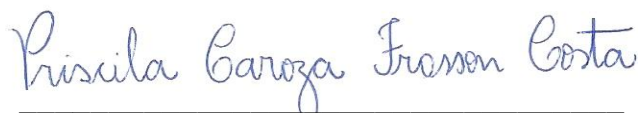
**EDUCAÇÃO SEXUAL, OS TRÊS MOMENTOS  
PEDAGÓGICOS E O ENSINO DE CIÊNCIAS: UM CURSO DE  
FORMAÇÃO INICIAL PARA LICENCIANDOS E  
LICENCIANDAS EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Norte do Paraná – *Campus* Cornélio Procópio, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino.

Após realização de Defesa Pública o trabalho foi considerado:

---

**BANCA EXAMINADORA**



Orientador(a): Prof(a). Dr(a) Priscila Carozza Frasson Costa  
Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP



Prof(a). Dr(a). Marília Bazan Blanco - Componente da Banca  
Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP/PPGEN



Prof(a). Dr(a). Juliane Priscila Diniz Sachs - Componente da Banca  
Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP/PPED

Cornélio Procópio, 03 de junho de 2022

A Deus, por ter permitido aprimorar-me na minha missão, e ter estado comigo em todos os momentos da produção desse trabalho.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelos evangelhos de superação para vencer os desafios e dificuldades da vida, bem como da intercessão de Nossa Senhora. Ao meu anjo da guarda e melícia de São Miguel Arcanjo.

Agradeço aos meus pais, Sônia (uma guerreira) e Paulo (*in memorian*), e à minha avó Cleusa (*in memorian*). À toda minha família, que sempre torceu por mim, a partir de diversas manifestações.

Agradeço à Sophia e Isabella, minhas filhas, que são a minha motivação em aperfeiçoar a caminhada na Terra. Agradeço ao meu esposo David William Schimith que sempre confiou na minha dedicação.

À todas minhas amigas de infância que mesmo com a distância física, sempre torceram por mim.

À minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Priscila Carozza Frasson Costa, por mostrar-me os caminhos a seguir, e orientar na delimitação do tema de pesquisa para este trabalho.

Aos membros da banca examinadora Prof(a). Dr(a). Marília Bazan Blanco e Prof(a). Dr(a). Juliane Priscila Diniz Sachs, pelas sugestões e contribuições, tão necessárias para a lapidação da minha pesquisa.

Agradeço aos licenciandos e licenciandas que fizeram parte da implementação da Produção Técnico-Tecnológica, meu valioso “Produto Educacional”. Espero ter contribuído com suas formações, ilustrando conhecimentos sobre sexualidade, os quais muitas vezes são negligenciados, e que podem acarretar em impactantes lacunas sociais.

E por fim, manifesto minha gratidão à Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) - *Campus* Luiz Meneghel e *Campus* Cornélio Procópio, e pelo Programa Residência Pedagógica, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), promotores do acesso aos licenciandos e licenciandas, que propiciaram a concretização deste relevante trabalho de Mestrado.

SCHIMITH, Juliana Aparecida da Silva. **EDUCAÇÃO SEXUAL, OS TRÊS MOMENTOS PEDAGÓGICOS E O ENSINO DE CIÊNCIAS: UM CURSO DE FORMAÇÃO INICIAL PARA LICENCIANDOS E LICENCIANDAS EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, 2022.

## RESUMO

A pesquisa refere-se a Produção Técnico-Tecnológica de um curso de formação inicial em Educação Sexual Emancipatória alinhado ao Ensino de Ciências, destinado aos licenciandos e licenciandas em Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Norte do Paraná, vinculados ao Programa Residência Pedagógica do *Campus* Luiz Meneghel e *Campus* de Cornélio Procópio. Esse curso teve como objetivo possibilitar uma formação inicial em Educação Sexual Emancipatória aos participantes do curso, por meio de conhecimentos pertinentes à temática. O objetivo da pesquisa foi verificar a contribuição da implementação dessa produção na formação dos participantes. O curso seguiu a abordagem dos Três Momentos Pedagógicos, com o uso de estratégias que permitiram que os participantes se fizessem ativos durante o processo de formação. Ele aconteceu de modo remoto por meio das plataformas *Google Meet* e *Google Classroom*, devido a pandemia do Covid-19, e abordou os temas: reflexão sobre a formação pessoal em Educação Sexual para uma melhor prática docente, metodologias e estratégias para a Educação Sexual Formal Emancipatória; reflexões teóricas e práticas da Educação Sexual Emancipatória, bem como sua proximidade com a Base Nacional Comum Curricular. A pesquisa torna-se relevante devido as lacunas e ausências do ensino da temática da sexualidade nos cursos de licenciatura e à relevância para a Educação Básica. A escola tem a função de formação integral dos estudantes, e em atendimento a esta necessidade, quando os professores se aproximam de formação acadêmica inicial adequada, o esperado é que cumpram eficazmente tais demandas. A abordagem da pesquisa foi de caráter qualitativo e a análise de dados deu-se por meio da Análise Textual Discursiva. Os Três Momentos Pedagógicos aliados a estratégias de ensino ativas mais as temáticas propostas, possibilitaram um envolvimento dos participantes, contribuindo positivamente em suas formações a respeito do viés emancipatório da Educação Sexual. Esperamos que a abordagem emancipatória esteja presente nas aulas de Educação Sexual desses futuros professores que foram participantes da pesquisa, e de qualquer professor interessado, para alavancar o ensino de Ciências e Biologia, e romper a barreira da sala de aula, com o alcance de ações cidadãos conscientes, críticas e justas frente à temática em questão.

**Palavra-chave:** Sexualidade; Ensino de Ciências; Educação Sexual Emancipatória; Três Momentos Pedagógicos.

SCHIMITH, Juliana Aparecida da Silva. **SEX EDUCATION, THE THREE PEDAGOGIC MOMENTS AND THE TEACHING OF SCIENCES: AN INITIAL TRAINING COURSE FOR LICENSEES IN BIOLOGICAL SCIENCES.** 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, 2022.

## **ABSTRACT**

The research refers to the Technical-Technological Production of an initial training course in Emancipatory Sexual Education aligned with Science Teaching, aimed at undergraduate of Biological Sciences at the State University of Northern Paraná, linked to the Pedagogical Residence Program of Campus Luiz Meneghel and Cornélius Procópio Campus. This course aimed to provide initial training in Sexual Education to course participants through knowledge relevant to the theme. The objective of the research was to verify the contribution of the implementation of this production in the training of the participants. The course followed the approach of the Three Pedagogical Moments, using strategies that allowed participants to become active during the training process. It took place remotely through Google Meet and Google Classroom platforms, due to the Covid-19 pandemic, and addressed the topics: reflection on personal training in Sex Education for better teaching practice, methodologies and strategies for Formal Sex Education Emancipatory; theoretical and practical reflections on Emancipatory Sex Education as well as its proximity to the National Curricular Common Base. The research becomes relevant due to the gaps and absences in the teaching of sexuality in undergraduate courses and the relevance to Basic Education. The school has the role of integral training of students, and in response to this need, when teachers approach adequate initial academic training, it is expected that they effectively fulfill such demands. The research approach was of a qualitative nature and data analysis took place through Discursive Textual Analysis. The Three Pedagogical Moments allied to active teaching strategies plus the proposed themes, enabled the involvement of the participants, contributing positively to their training regarding the emancipatory bias of Sexual Education. We hope that the emancipatory approach will be present in the Sex Education classes of these future teachers who participated in the research, as well as any interested teacher, to leverage the teaching of Science and Biology, and break the classroom barrier, with the reach of actions conscientious, critical and fair citizens in relation to the subject in question.

**Keyword:** Sexuality; Science teaching; Emancipatory Sex Education; Three Pedagogical Moments.

## LISTA DE FIGURAS E QUADROS

FIGURA 1 - MURAL DO CURSO NO <i>GOOGLE CLASSROOM</i> .....	55
FIGURA 2 - RESIDENTES PARTICIPANTES E A PESQUISADORA PRINCIPAL.....	56
FIGURA 3 - DIAGRAMA SOBRE O REFERENCIAL DA ATD.....	59
QUADRO 1 - CRONOGRAMA DOS ENCONTROS SÍNCRONOS.....	54
QUADRO 2 - TEMAS DOS ENCONTROS.....	56
QUADRO 3 - CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS .....	63
QUADRO 4 - CATEGORIA 1: EDUCAÇÃO SEXUAL NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA.....	65
QUADRO 5 - CATEGORIA 2: EDUCAÇÃO SEXUAL EMANCIPATÓRIA COM VISTA À CIDADANIA .	68
QUADRO 6 - CATEGORIA 3: FUTURAS PRÁTICAS DOCENTES ENVOLVIDAS COM A ESE .....	72

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ATD Análise Textual Discursiva  
BNCC Base Nacional Comum Curricular  
3MP Três Momentos Pedagógicos  
CAPES Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior  
CEB Câmara da Educação Básica  
CREP Currículo da Rede Estadual do Paraná  
DCE Diretrizes Curriculares Estaduais  
DCN Diretrizes Curriculares Nacionais  
DST Doenças Sexualmente Transmissíveis  
EB Educação Básica  
EF Ensino Fundamental  
EM Ensino Médio  
ENEM Exame Nacional do Ensino Médio  
ERE Ensino Remoto Emergencial  
ES Educação Sexual  
ESE Educação Sexual Emancipatória  
ESP Escola Sem Partido  
IES Instituto de Ensino Superior  
IST Infecções Sexualmente Transmissíveis  
LDB Lei de Diretrizes e Bases  
OS Orientação Sexual  
PCN Parâmetros Curriculares Nacionais  
PCNEM Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio  
PPC Projeto Pedagógico de Curso  
PPGEN Programa de Pós Graduação em Ensino  
PPP Projeto Político Pedagógico  
PR Paraná  
PTT Produção Técnico-Tecnológica  
RCP Referencial Curricular do Paraná  
RP Residência Pedagógica  
SEED Secretaria do Estado de Educação  
TCLE Termo de Consentimento Livre e Esclarecido  
UENP Universidade Estadual do Norte do Paraná

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>16</b>
<b>1 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	<b>20</b>
1.1 EDUCAÇÃO SEXUAL EMANCIPATÓRIA (ESE).....	20
1.2 A EDUCAÇÃO SEXUAL EMANCIPATÓRIA (ESE) NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA .....	23
1.2.1 Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) .....	23
1.2.2 Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) .....	25
1.2.3 Base Nacional Comum Curricular (BNCC).....	27
1.2.4 Referencial Curricular do Paraná (RCP) .....	31
1.3 EDUCAÇÃO SEXUAL NAS ESCOLAS: ENSINO, FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA.....	34
<b>2 METODOLOGIAS E ESTRATÉGIAS PARA A EDUCAÇÃO SEXUAL</b> .....	<b>39</b>
2.1 OS TRÊS MOMENTOS PEDAGÓGICOS (3MP) COMO PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O ENSINO DA EDUCAÇÃO SEXUAL.....	40
2.2 JOGOS COMO PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O ENSINO DA EDUCAÇÃO SEXUAL .....	42
2.3 DRAMATIZAÇÃO COMO PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O ENSINO DA EDUCAÇÃO SEXUAL .....	44
2.4 OFICINAS COMO PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O ENSINO DA EDUCAÇÃO SEXUAL .....	47
<b>3 PRODUÇÃO TÉCNICO-TECNOLÓGICA</b> .....	<b>50</b>
<b>4 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	<b>52</b>
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA ABORDAGEM DA PESQUISA.....	52
4.2 CARACTERIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE E PARTICIPANTES.....	52
4.2 ETAPAS DO DESENVOLVIMENTO DA INTERVENÇÃO .....	54
4.3 AMBIENTAÇÃO DO CURSO.....	55
4.4 IMPLEMENTAÇÃO DA PRODUÇÃO TÉCNICO-TECNOLÓGICA (PTT).....	55
4.5 METODOLOGIA DE ANÁLISE DE RESULTADOS: ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA (ATD) .....	57
4.5.1 Descrição da unitarização e categorização de dados .....	60
<b>5 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCUSSÕES</b> .....	<b>63</b>

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>76</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>78</b>
<b>APÊNCIDES .....</b>	<b>87</b>
<b>APÊNDICE A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO .....</b>	<b>88</b>
<b>APÊNDICE B: QUESTIONÁRIO DE SONDAÇÃO PARA OS RESIDENTES DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS SOBRE EDUCAÇÃO SEXUAL .....</b>	<b>91</b>
<b>APÊNDICE C: EXEMPLO DO PLANO DE AULA DO RESIDENTE (R)12 .....</b>	<b>92</b>

## INTRODUÇÃO

A escola tem por função a formação integral dos alunos e nessa integralidade, a Educação Sexual (ES) está incluída. Grande parte do tempo as crianças, pré-adolescentes e adolescentes passam na escola, de modo que este ambiente é um local de interação social e de muitas descobertas sobre si. Desta forma, a escola torna-se um local ideal para oportunizar conhecimentos que são contemplados na ES, a fim de formarem alunos para serem cidadãos críticos, intolerantes à violência sexual<sup>1</sup>, e com respeito às diversidades sexuais.

A ES é um desafio nas escolas da Educação Básica (EB) brasileira. Pelo que indica a literatura referente à área, e que será citada neste trabalho, percebemos um cenário de omissão, desconhecimento científico e deficiência na formação acadêmica dos docentes. Foi sobretudo em função deste último aspecto, que a nossa pesquisa foi motivada.

Vale ressaltar que objetivo dos Mestrados Profissionais é a Produção Técnico-Tecnológica (PTT) de um material proveniente de um processo criativo desenvolvido por meio de pesquisa para responder uma pergunta ou um problema, ou vir ao encontro de uma necessidade do campo da prática profissional. Essa produção deve ser aplicada ao campo de ensino e gerar artigos e dissertações advindas dessa aplicação (CAPES, 2019).

Como resultado de uma necessidade presente no nosso campo de prática profissional, idealizamos a elaboração de um curso sobre a Educação Sexual Emancipatória (ESE) para futuros professores de Ciências e Biologia, pois durante os anos da nossa prática profissional constatamos a necessidade dos alunos em aprender sobre a ESE e a falta de formação dos professores para trabalhar o assunto.

Durante os estudos para a elaboração da produção técnica produzimos uma resenha do livro: “Educação Sexual: saberes essenciais para quem educa” de Mary Neide Figueiró, 2018, a qual se encontra publicada e com acesso a

---

<sup>1</sup> Violência sexual é qualquer investida ou comentário com teor sexual indesejado, ato ou tentativa de obter ato sexual sem consentimento dos parceiros, atos voltados ao tráfico sexual, atos contra a sexualidade da pessoa de modo coercitivo. A violência sexual pode ser exercida por qualquer pessoa, independentemente da relação com a vítima, em qualquer situação (OMS, 2020).

consulta no *link:*  
<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeinovacao/article/view/4887>. Os

referenciais bibliográficos pesquisados foram sobre ESE, formação de educadores sexuais, metodologias e técnicas no ensino da ES, Três Momentos Pedagógicos (3MP) e documentos oficiais norteadores da EB.

Assim, desenvolvemos um curso para os licenciandos e licenciandas, vinculado(a)s ao Programa Residência Pedagógica (RP) das Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) – *Campus* Luiz Meneghel de Bandeirantes-PR, em parceria com o curso de Ciências Biológicas da UENP – *Campus* de Cornélio Procópio-PR.

No referido curso, por meio da metodologia dos 3MP de Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2002) desenvolvemos conhecimentos científicos que caracterizassem a ESE na formação inicial dos participantes, e atrelamos estratégias metodológicas que utilizassem abordagens para a promoção da prática de ensino da ES e sexualidade.

A metodologia dos 3MP foi escolhida com a finalidade de superar o modelo tradicional de formação, por meio de propostas problematizadoras, contextualizadas e que desse voz aos participantes. Aproveitamos o momento para esclarecer que o curso foi desenvolvido em um cenário pandêmico, no início do ano de 2022, tomado pelo Coronavírus (Covid-19), e que portanto, teve a intervenção ocorrida por meio dos instrumentos do Ensino Remoto Emergencial (ERE), tais como *Google Meet*<sup>2</sup> e *Google Classroom*<sup>3</sup>, entre outros que serão discorridos neste trabalho. Ainda assim, os licenciandos e licenciandas se apropriaram do referencial teórico da abordagem dos 3MP, em que puderam estruturar e aprender sobre a Educação Sexual Emancipatória (ESE) e algumas práticas de ensino no ambiente escolar, tendo em vista que em pouco tempo atuarão como professores de Ciências e Biologia.

Com este fim, propusemos a questão de pesquisa: Em quais aspectos, de acordo com o referencial teórico da ESE, um curso estruturado nos 3MP pode contribuir com a formação inicial de um grupo de licenciandos e

---

<sup>2</sup> O *Google Meet* é um aplicativo gratuito, no qual é possível realizar videoconferências em tempo real, permitindo a comunicação entre os participantes, sendo utilizado neste momento de covid-19 como meio para a realização de atividades síncronas educacionais. (<https://meet.google.com>)

<sup>3</sup> O *Google Classroom* é uma plataforma virtual gratuita de ensino e aprendizagem que tem sido utilizada no meios educacionais para a realização de atividades assíncronas e como meio de interação e postagem de atividades. (<https://classroom.google.com>)

licenciandas em Ciências Biológicas, para que desenvolvam saberes que lhes instrumentalizem para práticas de Ensino da ESE?

Na PTT foram desenvolvidos os assuntos: reflexão sobre a formação pessoal em ES para uma melhor prática docente; reflexões teóricas e práticas da ESE, bem como suas proximidades com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e metodologias e estratégias para a ES.

O curso que compôs a PTT teve a pretensão de fazer com que os participantes refletissem sobre o seu papel como educadores e educadoras sexuais e vislumbrassem a relevância de poder implementar a ESE nas escolas básicas de ensino. Assim, buscamos responder à pergunta de pesquisa, e na análise dos resultados, encontrar elementos de aproximação com os conhecimentos científico-metodológicos oferecidos pelo curso de formação.

A estrutura da dissertação está organizada em cinco capítulos. No primeiro capítulo apresentamos o referencial teórico da ESE, e a ESE nos documentos oficiais da educação brasileira, sendo eles os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (1998), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) (2013), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2018) e o Referencial Curricular do Paraná (RCP) (2018, 2019). Finalizamos o primeiro capítulo, com a apresentação de um referencial que discute a ES nas escolas, a formação de professores e o Programa Residência Pedagógica (RP).

No segundo capítulo, algumas metodologias e estratégias de ensino são indicadas para pensar a ESE. Fundamentamos e descrevemos como os 3MP, a dramatização, os jogos e as oficinas são metodologias passíveis de aplicar a ESE e adquirir resultados condizentes com os objetivos esperados da ESE.

No terceiro capítulo, apresentamos a PTT, nomeada “Educação Sexual para licenciandos e licenciandas e o Ensino de Ciências mediado pelos Três Momentos Pedagógicos”, destacando os objetivos e a justificativa.

No quarto capítulo, abordamos os procedimentos metodológicos adotados, caracterizando os participantes, as etapas da intervenção, a ambientação do curso, algumas informações da implementação da PTT e a referência da metodologia de análise dos resultados por nós escolhida, a Análise Textual Discursiva (ATD).

No quinto capítulo, exibimos os resultados e a discussão, realizados por meio da ATD. Os resultados e a discussão foram produzidos através da análise

do *corpus* proveniente da implementação da PTT, que contou com momentos síncronos e assíncronos. Por fim, nas considerações finais, indicamos ponderações derivadas da pesquisa.

## 1 REFERENCIAL TEÓRICO

### 1.1 EDUCAÇÃO SEXUAL EMANCIPATÓRIA (ESE)

Conceituamos a ES para a compreensão do real significado e as características pertinentes a esse tipo de educação, pois há dúvidas e incompreensões sobre os objetivos e os conteúdos que devem ser tratados na ação de ensino e aprendizagem da temática.

Segundo Mary Neide Damico Figueiró (2011), a ES é

[...] toda ação ensino-aprendizagem sobre a sexualidade humana, seja no nível do conhecimento de informações básicas, seja no nível de conhecimento e/ou discussões e reflexões sobre valores, normas, sentimentos, emoções e atitudes relacionadas à vida sexual (FIGUEIRÓ, 2011, p. 3).

Se a ES é a ação de ensino-aprendizagem da sexualidade humana, seguimos para a definição da sexualidade

Sexualidade é uma dimensão ontológica essencialmente humana, cujas significações e vivências são determinadas pela natureza, pela subjetividade de cada ser humano e, sobretudo, pela cultura, num processo histórico e dialético. A sexualidade não pode, pois, ser restringida à sua dimensão biológica, nem à noção de genitalidade, ou de instinto, ou mesmo de libido. Também não pode ser percebida como uma “parte” do corpo. Ela é, pelo contrário, uma energia vital da subjetividade e da cultura, que deve ser compreendida, em sua totalidade e globalidade, como uma construção social que é condicionada pelos diferentes momentos históricos, econômicos, políticos e sociais (FIGUEIRÓ, 2014, p. 48).

Com essas definições de Figueiró, é possível compreender que a ES não se refere apenas ao ensino dos conhecimentos básicos, de aspectos biológicos, como Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST), métodos contraceptivos, fisiologia e anatomia do corpo humano. Esses aspectos biológicos fazem parte da ES, porém não se restringe a eles. Segundo Bonfim (2014), a visão de sexualidade ainda é genitalista e reducionista, o corpo é visto apenas como um objeto de prazer, desumanizado das relações afetivo-sexuais.

Segundo o Ministério da Saúde (2018), a sexualidade é

[...] um aspecto central na vida das pessoas e pode envolver o ato sexual, a orientação sexual, o erotismo, o prazer, a afetividade, o amor e a reprodução. Ela é vivida e expressa por meio de pensamentos, fantasias, desejos, crenças, atitudes, valores, comportamentos, práticas, papéis e relacionamentos. Pode inclusive

ser vivenciada sem a presença de um(a) parceiro(a), ou com a presença de mais de um(a) parceiro(a) (BRASIL, 2018b).

Bonfim (2012) define sexualidade como sendo uma: “dimensão humana que envolve os aspectos físicos, sociais e psicológicos, além de nosso corpo, nossa história, nossos costumes, nossa religião, nossas relações afetivas, enfim, nossa cultura” (BONFIM, 2012, p. 22).

É indiscutível que a sexualidade é parte inerente da nossa condição humana. Fazem parte dela, os assuntos referentes à relação sexual, gênero, identidade de gênero, orientação sexual, comunicação, afeto, amor, toque, regras sociais e regras culturais sobre o comportamento sexual (FIGUEIRÓ, 2018).

Tais definições de Figueiró (2010, 2014, 2018) e Bonfim (2012) são abordagens referentes a uma ESE. Esse tipo de ES tem o compromisso com a transformação social (FIGUEIRÓ, 2014) e é um dos cinco tipos de Abordagens da Educação Sexual. As demais abordagens são: religiosa católica, religiosa protestante, médica e pedagógica. As duas religiosas podem ser tradicional ou libertadora (FIGUEIRÓ, 2010; CARDOSO, 2021).

Foi no início de 1980, aproximadamente, que no Brasil, começaram a surgir as reflexões e publicações da sexualidade na perspectiva emancipatória, pautado em escritos de Foucault, Freud, Reich, Marcuse, Ariès, Donzelot (FIGUEIRÓ, 2011). Sendo que a abordagem emancipatória foi proposta inicialmente pela Dr<sup>a</sup> Maria Amélia Azevedo Goldberg, em 1988, em sua obra “Educação Sexual: uma proposta, um desafio”. Essa abordagem também era chamada pela autora como abordagem política, termo atualmente não mais utilizado pelos estudiosos (FIGUEIRÓ, 2018, p.14).

Para Nunes e Silva (2000, p. 17), a emancipação a respeito da sexualidade pode ser entendida como “a formação para a compreensão plena, integral, histórica, ética, estética e psicossocialmente significativa e consciente das potencialidades sexuais humanas e sua vivência subjetiva e socialmente responsável e realizadora”. Goldberg (1988) descreve que é soberano educar-se sexualmente com o envolvimento na transformação social. “A sexualidade numa dimensão emancipatória supõe normas e limites como marcos de sujeitos plenos, e não sanções, preconceitos, segregações, um desfiar de acusações, pecados e medos” (NUNES, 2005, p.120).

### Para Figueiró (2011) um educador comprometido com a Abordagem Emancipatória de Educação Sexual

- Orienta para o resgate do gênero, do erótico e do prazer na vida das pessoas;
- Atenta para o respeito a todo tipo de diversidade, para o alcance dos direitos sexuais e reprodutivos e da saúde sexual;
- Valoriza o aspecto informativo desse processo, podendo também dar ênfase ao aspecto formativo, no qual se propicie a discussão de valores, atitudes, tabus e preconceitos; considera a importância da discussão de dúvidas, sentimentos e emoções;
- Ajuda a compreender, ou alerta para a importância de se compreender, como as normas sexuais foram construídas socialmente, identificando nelas a presença da opressão;
- Alerta ou mostra a importância de se alertar para repressões e autorrepressão;
- Proporciona questionamentos filosóficos e ideológicos;
- Encara a questão sexual como uma questão ligada diretamente ao contexto social, influenciando e sendo influenciada por esse;
- Dá ênfase à participação em lutas coletivas para transformações de valores e das normas sociais ligadas direta ou indiretamente à sexualidade;
- Considera importantes as mudanças de valores, atitudes e preconceitos sexuais da pessoa para o alcance de sua libertação e realização sexual. Porém, isto é encardo, também como um meio para se chegar a novas normas e valores sexuais, que possibilitem a vivência da sexualidade com liberdade e responsabilidade, em nível não apenas do indivíduo, mas da sociedade como um todo (FIGUEIRÓ, 2011, p 137 e 138).

O fundamento da ESE é ir além do ensino dos conhecimentos básicos e do aprendizado que possibilite viver bem a sexualidade. Ela se caracteriza por perceber a educação sexual como um compromisso social, conduzindo discussões para questões de relações de poder, aceitação das diferenças, vivência pessoal positiva e saudável da sexualidade e respeito às minorias (FIGUEIRÓ, 2014). O propósito é a formação do cidadão crítico e participativo, do cidadão como construtor de uma vivência digna de sexualidade, capaz de superar preconceitos, tabus e combater opressões sexuais, violência, discriminação e transformar os valores e normas repressoras (FIGUEIRÓ, 2018, p. 71 e 72).

No próximo tópico retratamos a ESE e a relação com os documentos oficiais.

## 1.2 A EDUCAÇÃO SEXUAL EMANCIPATÓRIA (ESE) NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, a educação não se restringe ao meio escolar, pode ser desenvolvida na vida familiar, no trabalho, na convivência humana, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil, nas manifestações culturais e nas instituições de ensino e pesquisa. Porém, a lei disciplina a educação escolar em instituições próprias por meio do ensino.

Dentre outras atribuições da lei como: organizações, modalidades, direito e deveres da educação nacional, fizemos um recorte na finalidade dos princípios de ensino com o enfoque no desenvolvimento pleno do educando, sua qualificação para o trabalho e o seu preparo para o exercício da cidadania (BRASIL, 1996).

Apresentamos na sequência, os documentos nominados Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Referencial Curricular do Paraná (RCP), com o objetivo de destacar a função da escola enquanto formação do aluno e a maneira que a temática da ES se faz presente nesses documentos nas etapas do Ensino Fundamental (EF) – anos finais e Ensino Médio (EM).

### 1.2.1 Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)

Os PCN são diretrizes nacionais da Educação Básica, de 1998, com finalidade de nortear os educadores para a organização curricular da escola e orientar a prática docente. O documento objetiva a educação escolar com vistas à qualificação para a cidadania (BRASIL, 1998c, 2002).

Nos PCN do Ensino Fundamental – ciclo 3 e 4, que corresponde atualmente ao 6<sup>o</sup> e 9<sup>o</sup> anos, a ES é sugerida como tema transversal e nomeada como Orientação Sexual (OS), sendo que esse termo não é mais utilizado pelos documentos e pesquisadores da área atualmente (CARDOSO, 2021). Entretanto, quando nos reportarmos aos documentos antigos, ainda mencionaremos o termo OS.

Os temas transversais são questões sociais com natureza diferente das áreas convencionais, que visam favorecer a compreensão da realidade e

promover a participação social, a abrangência nacional e o alcance da urgência social. A indicação dos temas transversais refere-se à incorporação nas áreas convencionais, com a explicitação dos objetivos, fazendo a articulação do estudo escolar com as questões sociais. Estão distribuídos em três blocos: corpo matriz da sexualidade, relações de gênero e prevenção de Doenças Sexualmente Transmissíveis<sup>4</sup>/Aids. Deste modo, o propósito do ensino dos temas alcança, além da apropriação de conteúdos biológicos e fisiológicos, o desenvolvimento da autonomia, do entendimento do corpo como parte da identidade pessoal, a compreensão das questões de gênero e os aspectos sociais envolvidos, a sexualidade desvinculada de tabus, preconceitos e condutas preventivas como promoção da saúde (BRASIL, 1998c).

O tema transversal OS, tem a finalidade de problematizar e contextualizar aspectos da temática relacionados com a vida do aluno para que exerça sua sexualidade de forma cidadã, responsável, saudável e com respeito às diversidades. De acordo com Frasson-Costa (2016, p. 29), a proposta dos PCN para OS é que a escola trate da sexualidade como algo fundamental na vida das pessoas, como questão ampla e polêmica, marcada pela história, pela cultura e pela evolução social. As crianças e adolescentes trazem noções e emoções sobre sexo, adquiridas em casa, em suas vivências e em suas relações pessoais, além do que recebem pelos meios de comunicação. A OS deve considerar esse repertório e possibilitar reflexão e debate, para que os alunos construam suas opiniões e façam suas escolhas.

Nos PCN de ensino de Ciências Naturais, no eixo temático ser humano e saúde, a OS também se faz presente com abordagem que não se restringe apenas à dimensão biológica, mas também considera as dimensões afetivas, sociais e psíquicas (BRASIL, 1998b).

Figueiró (2018) considera efetiva a forma transversal de trabalhar o tema, dentro da programação da escola, de modo planejado e dividido entre professores de diferentes disciplinas, ou como extraprogramação, a partir de

---

<sup>4</sup> Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST) foi substituída por Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) pelo motivo que infecções podem ter períodos assintomáticos como no caso da sífilis, herpes genital, herpes, Aids. Assim o termo IST é o mais adequado e utilizado pela Ministério da Saúde (MS), sendo uma atualização do próprio ministério, validada por meio do Decreto nº 8.901/2016, publicada no Diário Oficial da União em 11.11.2016, Seção I, páginas 03 a 17.

situações que aconteçam espontaneamente na sala de aula, e que poderiam servir de pressuposto para educar sexualmente.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM), a OS não se faz presente como tema transversal. Aspectos relacionados à temática, com objetivos para serem alcançados por meio de problematizações são enfatizados na disciplina de Biologia, dentro da área das Ciências da Natureza, no tema qualidade de vida das populações humanas e unidade temática nominada de “agressões à saúde das populações”. Segue o trecho do documento que demonstra

Nesse momento da escolarização, os alunos ampliam, portanto, seu entendimento sobre os fenômenos biológicos, os seres vivos, seu corpo, sua sexualidade, sua saúde e sobre os usos, pela sociedade, dos produtos científicos e dos recursos tecnológicos (BRASIL, 2002, p. 34).

O documento ainda destaca que a sexualidade deve ser entendida como algo inerente à vida e à saúde e que o conhecimento do corpo pode propiciar esse entendimento

Um conhecimento maior sobre seu próprio corpo, por sua vez, pode contribuir para a formação da auto-estima, como também para o desenvolvimento de comportamentos de respeito ao próprio corpo e aos dos outros, para o entendimento da saúde como um valor pessoal e social e para a compreensão da sexualidade humana sem preconceitos (BRASIL, 2002, p. 34).

Os PCN trouxeram o ensino da sexualidade no EF como proposta de tema transversal e no EM com abordagem emancipatória, porém, devido à falta de políticas públicas de formação inicial e continuada dos educadores, o ensino da sexualidade por meio da transversalidade foi pouco aplicado (FIGUEIRÓ, 2018).

Vale ressaltar que os PCN foram um marco na questão da ES, pois neste documento era oficializada a importância da temática ser desenvolvida formalmente no ambiente escolar.

A seguir, apresentamos um breve contexto das DCN e as relações com nossa temática de pesquisa.

### 1.2.2 Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN)

As DCN foram aprovadas pela Câmara de Educação Básica (CEB) de 1998 e se constitui como uma atribuição federal a fim de atender uma

deliberação da LDBEN de 1996, em definir Diretrizes Curriculares Nacionais para todo o sistema educativo. Essas diretrizes estabelecem a BNCC e foram criadas por meio da sistematização das diretrizes e dos princípios gerais da EB contida na LDBEN (BRASIL, 2013).

As DCN para a EB de 2013, indicaram a obrigatoriedade do ensino gratuito dos quatro aos dezessete anos de idade e o EF de nove anos (BRASIL, 2013).

As DCN gerais são definidas como

[...] o conjunto orgânico, sequencial e articulado das etapas e modalidades da Educação Básica, baseando-se no direito de toda pessoa ao seu pleno desenvolvimento, à preparação para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho, na vivência e convivência em ambiente educativo, e tendo como fundamento a responsabilidade que o Estado brasileiro, a família e a sociedade têm de garantir a democratização do acesso, a inclusão, a permanência e a conclusão com sucesso das crianças, dos jovens e adultos na instituição educacional, a aprendizagem para continuidade dos estudos e a extensão da obrigatoriedade e da gratuidade da Educação Básica (BRASIL, 2013, p. 65).

O documento visa uma educação não discriminatória e democrática, capaz de preparar os alunos para a cidadania e o trabalho, e atender alguns fatos individuais e possíveis demandas educacionais locais. De acordo com Frasson-Costa (2016), as DCN permitem às escolas recriarem currículos de acordo com as necessidades de seus projetos pedagógicos.

A sexualidade e o gênero encontram-se citados como temas abrangentes e contemporâneos que influenciam a vida humana, e que devem permear e serem articulados aos componentes curriculares e às áreas de conhecimento. Também sugerem que sejam trabalhados como atividades intersetoriais, transversais e que haja discussão e debate sobre a temática para o combate de toda forma de preconceito e discriminação relacionados com a sexualidade (BRASIL, 2013).

O documento orienta as escolas para que examinem os PCN e as propostas curriculares de seus estados e municípios para elaborarem suas propostas pedagógicas, atendendo a diversidade local e que sejam capazes de formar cidadãos com ações autônomas responsáveis (FRASSON-COSTA, 2016).

Portanto, as diretrizes evidenciam a importância de a ES fazer-se presente nos currículos escolares não apenas como conhecimentos biológicos

dentro das áreas de ciências, mas também por meio de propostas pedagógicas que permitam o diálogo e o desenvolvimento da formação do cidadão crítico com atitudes autônomas responsáveis.

Contudo, atualmente, o documento federal norteador das ações curriculares escolares no nível fundamental e médio é a BNCC, abordada no próximo subtópico.

### 1.2.3 Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

A BNCC é o documento normativo que define as aprendizagens essenciais ou competências que todos os alunos devem desenvolver na EB, ao longo das etapas, e modalidades por meio da articulação da construção de conhecimentos, desenvolvimento de habilidades e formação de valores e atitudes. Para isso, a BNCC foi organizada para nortear os currículos e propostas pedagógicas dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, orientada pelos princípios das DCN da EB (BRASIL, 2018a).

Por meio do ensino das competências, a BNCC tem como meta a formação humana integral dos estudantes e a construção de uma sociedade mais humana, socialmente justa e democrática, além de ser capaz de atender as demandas complexas da vida cotidiana (BRASIL, 2018a). O trecho a seguir define o termo competências, segundo a BNCC

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018a, p. 8).

As dez competências da Educação Básica apresentadas na BNCC são: conhecimento; pensamento científico, crítico e criativo; repertório cultural; comunicação; cultura digital; trabalho e projeto de vida; argumentação; autoconhecimento e autocuidado; empatia e cooperação; responsabilidade e cidadania (BRASIL, 2018a). Ao analisar as competências, avaliamos que para alcançá-las é necessário o desenvolvimento da ES. Mesmo que a ES não esteja explícita, é possível inseri-la em mais de uma competência.

Tendo em vista a organização curricular da BNCC para o EF – séries finais, a orientação a respeito da ES é que se faça presente no 8º ano, na

unidade temática “Vida e Evolução”, tendo como objetos de conhecimento os “mecanismos reprodutivos e sexualidade”. Retratamos algumas habilidades que o aluno deve ter ao fim do 8º ano, referente ao foco dessa unidade, que é a percepção do corpo humano

Analisar e explicar as transformações que ocorrem na puberdade considerando a atuação dos hormônios sexuais e do sistema nervoso. Comparar o modo de ação e a eficácia dos diversos métodos contraceptivos e justificar a necessidade de compartilhar a responsabilidade na escolha e na utilização do método mais adequado à prevenção da gravidez precoce e indesejada e de Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST). Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética). (BRASIL, 2018a, p. 349).

Ao considerar o EF – séries iniciais e finais, a área de Ciências da Natureza apresenta oito competências específicas. As competências sete e oito são mais características à ES, embora as demais também englobem respeito e sociedade justa, aspectos pertinentes à ESE. Indicamos a seguir, as competências sete e oito da área da Ciências da Natureza do EF anos iniciais e finais

7. Conhecer, apreciar e cuidar de si, do seu corpo e bem-estar, compreendendo-se na diversidade humana, fazendo-se respeitar e respeitando o outro, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza e às suas tecnologias.

8. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza para tomar decisões frente a questões científico-tecnológicas e socioambientais e a respeito da saúde individual e coletiva, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários (BRASIL, 2018a, p. 324).

Além das competências esperadas para as Ciências da Natureza, constatamos um aspecto da ES na disciplina de História do 9º ano, que espera como habilidade a construção de uma cultura de respeito ao próximo, paz e empatia ao permitir a análise e discussão das causas de violência contra populações marginalizadas, como as de homossexuais (BRASIL, 2018a).

Por fim, umas das expectativas do documento é que o aluno ao fim do EF, tenha conhecimento sobre a organização e funcionamento do seu corpo, das modificações emocionais e físicas da adolescência e seja capaz de ser o protagonista para escolher experiências que representem o autocuidado com o corpo e o respeito com o corpo do outro na linha do cuidado integral à saúde mental, física, sexual e reprodutiva (BRASIL, 2018a).

Entendemos que se a ES for trabalhada com as aproximações gerais sugeridas pelo documento, e com ajustes interdisciplinares, haveria consonância com o referencial teórico da ESE que nós apoiamos, entretanto, o trabalho isolado na disciplina de Ciências, em uma série e unidade específicas, não é o suficiente para promover a integralidade da formação do estudante.

Na BNCC, a nível de EM, a ES não é claramente exposta. Ao pesquisar aspectos da ES dentro da Ciências da Natureza e suas tecnologias é possível encontrar conhecimentos conceituais sobre o corpo e reprodução na competência 2 de um total de 3 competências. A competência 2 consiste em “Analisar e utilizar interpretações sobre a dinâmica da Vida, da Terra e do Cosmos para elaborar argumentos, realizar previsões sobre o funcionamento e a evolução dos seres vivos e do Universo, e fundamentar e defender decisões éticas e responsáveis” (BRASIL, 2018a, p. 555). Dentro dessa competência, a habilidade que destaca a ES é

Identificar, analisar e discutir vulnerabilidades vinculadas às vivências e aos desafios contemporâneos aos quais as juventudes estão expostas, considerando os aspectos físico, psicoemocional e social, a fim de desenvolver e divulgar ações de prevenção e de promoção da saúde e do bem-estar (BRASIL, 2018a, p. 557).

O teor da área das Ciências da Natureza e suas tecnologias é o letramento científico, a investigação de situações problema e os aspectos sócio-histórico-culturais para a contextualização dos conhecimentos da área. Tal contextualização deve superar situações cotidianas e a simples exemplificação de conceitos com os fatos. A aprendizagem deve priorizar a aplicação dos conhecimentos nos projetos de vida, a fim de favorecer o protagonismo dos estudantes nas questões de consumo, segurança, energia, saúde, ambiente, entre outras (BRASIL, 2018a).

Há de se considerar que aspectos da sexualidade se encontram também em outras áreas. Segue uma citação da área de Linguagens e suas tecnologias, que fala sobre construção de projetos de vida, saúde, prática corporais, atuação social, etc.

A BNCC da área de Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio prioriza cinco campos de atuação social. O campo da vida pessoal organiza-se de modo a possibilitar uma reflexão sobre as condições que cercam a vida contemporânea e a condição juvenil no Brasil e no mundo e sobre temas e questões que afetam os jovens. As vivências, experiências, análises críticas e aprendizagens propostas

nesse campo podem se constituir como suporte para os processos de construção de identidade e de projetos de vida, por meio do mapeamento e do resgate de trajetórias, interesses, afinidades, antipatias, angústias, temores etc., que possibilitam uma ampliação de referências e experiências culturais diversas e do conhecimento sobre si. No escopo aqui considerado, a construção de projetos de vida envolve reflexões/definições não só em termos de vida afetiva, família, estudo e trabalho, mas também de saúde, bem-estar, relação com o meio ambiente, espaços e tempos para lazer, práticas corporais, práticas culturais, experiências estéticas, participação social, atuação em âmbito local e global etc. (BNCC, 2018, p 488).

Ainda no ensino médio é proposto o Itinerário formativo, nomeado de projeto de vida, que também está atrelado aos aspectos da sexualidade.

O objetivo do Projeto de Vida é promover a formação integral do jovem, considerando suas dimensões pessoal, social/cidadã e profissional, bem como suas identidades, interesses, necessidades e contextos, auxiliando o jovem em seu processo de reflexão, autoconhecimento e planejamento dos projetos pessoais e profissionais. Apesar de ser um Componente Curricular específico, o projeto de vida deve estar articulado com todas as áreas do conhecimento, itinerários e componentes curriculares. (BNCC, 2018, p 472).

Concluimos assim que na etapa do EM o ensino da sexualidade faz-se presente além da área de conhecimento das ciências da natureza e suas tecnologias, pois está presente também nas áreas de linguagens e suas tecnologias e no itinerário projeto de vida. Inferimos que o documento traz habilidades que condiz com a ESE, apontando questões de relevância psicoemocional, sociocultural e vulnerabilidades, porém o trabalho da ES esbarra na falta de formação dos professores e no entendimento superficial dos profissionais da educação que considera a ES um assunto para ser trabalhado por professores de ciências e biologia. Vale ressaltar ainda que por mais que seja possível, por meio da interpretação da BNCC, extrair o respaldo para a implementação da ES na EB, o modo não explícito no documento é um aspecto negativo, pois essa ocultação dificulta a sua efetivação.

Neste íterim, a seguir, apresentamos o documento curricular de referência para o Estado do Paraná, com o objetivo de retratar também, o paralelo com a ES.

#### 1.2.4 Referencial Curricular do Paraná (RCP)

O Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações, aprovado em 2018, tem validade para todo o Sistema Estadual de Educação Básica do Estado do Paraná, incluindo a Rede Estadual, estendendo-se às Redes Municipais e a Rede Privada de ensino. O documento é um referencial curricular único para o Ensino Fundamental II, ou séries finais, cujo objetivo é estabelecer direitos de aprendizagens para todos estudantes do Estado, proporcionando condições de equidade para que as aprendizagens se efetivem (PARANÁ, 2018).

Alguns aspectos da ES se fazem presentes no 8º ano, na unidade temática “vida e evolução”, tendo como objetos de conhecimentos os “sistemas biológicos, mecanismos reprodutivos e sexualidade” e apresentam os seguintes objetivos de aprendizagem (habilidades)

- Reconhecer o corpo humano como um todo integrado, estabelecendo a estrutura, o funcionamento e as relações entre os sistemas biológicos (digestório, cardiovascular, respiratório, excretor e endócrino), compreendendo a saúde como bem-estar físico, social, cultural e psíquico do indivíduo.
- Comparar diferentes processos reprodutivos em plantas e animais em relação aos mecanismos adaptativos e evolutivos.
- Analisar e explicar as transformações que ocorrem na puberdade considerando a atuação dos hormônios sexuais e do sistema nervoso.
- Comparar o modo de ação e a eficácia dos diversos métodos contraceptivos e justificar a necessidade de compartilhar a responsabilidade na escolha e na utilização do método mais adequado à prevenção da gravidez precoce e indesejada e de Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST).
- Identificar os principais sintomas, modos de transmissão e tratamento de algumas IST (com ênfase na AIDS), e discutir estratégias e métodos de prevenção.
- Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética)” (PARANÁ, 2018, p. 26 e 27).

É possível verificar nesses objetivos de aprendizagem os aspectos não apenas biológicos mas também de desenvolvimento da responsabilidade social de suas escolhas em relação à sexualidade. Dentro desses objetivos não estão contempladas explicitamente questões de gênero, porém este se insere na dimensão afetiva.

A partir desse referencial, o Currículo da Rede Estadual do Paraná (CREP) foi formulado em 2019 e modificado e atualizado em 2021. O CREP apresenta os conteúdos a serem trabalhados dentro de cada objetivo de aprendizagem e uma distribuição temporal dos conteúdos por trimestre. Tem a finalidade de trazer mais clareza aos conteúdos que darão suporte ao desenvolvimento dos objetivos de aprendizagem e consolidar o trabalho na rede estadual. O documento é um instrumento de caráter estadual e não se aplica às escolas municipais e privadas, porém, pode ser utilizado pelas mesmas (PARANÁ, 2019, 2021).

No CREP, na versão 2019, conteúdos de ciências relacionados a ES eram propostos para serem trabalhados no 3º trimestre do 8º ano. Os conteúdos elencados para dar suporte ao desenvolvimento dos objetivos de aprendizagem referentes a ES eram: sistema reprodutor masculino e feminino, métodos contraceptivos, IST, reprodução e dimensões da sexualidade (PARANÁ, 2019). Na versão do CREP de 2021 os conteúdos de ciências relacionados a ES são para serem trabalhados no 2º trimestre do 8º ano. Ademais, além dos conteúdos elencados na versão anterior, a versão atual também traz o conteúdo gestação e adolescência (PARANÁ, 2021a).

Pelo referencial é possível verificar um educar sexualmente com predominância de conteúdos biologizantes, vinculados a disciplina de ciências, existe uma abertura para a ESE, porém muito imatura e obscura. A proposta de abordagem com outras dimensões da sexualidade além da biológica a partir de metodologias diferenciadas é conveniente, porém, nem sempre adotada pelos professores, que dispõe de carga horária limitada.

Antes do Referencial Curricular do Paraná, o documento que respaldava a elaboração dos currículos era nominado de Diretrizes Curriculares Estaduais (DCE) e apresentavam os conteúdos estruturantes e os básicos, nos quais os conteúdos específicos seriam acomodados. Assim, no EF, aspectos da sexualidade foram previstos para o conteúdo estruturante sistemas biológicos, com abordagem apenas aos sistemas do organismo no aspecto composição e funcionamento (PARANÁ, 2008).

A ausência de aspectos da ES, nas DCE, poderia ser suprida por meio da Cartilha “Desafios Educacionais Contemporâneos”, de 2009, na qual a sexualidade fora contemplada. Na percepção de FRASSON-COSTA (2016), a

sexualidade como um desafio educacional contemporâneo foi positivamente encarada como problema a ser enfrentado pela escola, entretanto deixou em segundo plano, a abordagem transversal.

Em relação ao ensino médio, o Referencial Curricular do Paraná começou a ser escrito em 2019, sendo aprovado em 29/07/2021 pelo Conselho Estadual de Educação (Deliberação nº 04/2021 do CEE/PR) juntamente com as Diretrizes Curriculares Complementares do Ensino Médio. No fim de 2021, o estado do Paraná publicou o Referencial Curricular para o Ensino Médio, trazendo as mudanças necessárias para a aplicação do Novo Ensino Médio (PARANÁ, 2021b). O diferencial desse referencial para a BNCC é que as áreas de conhecimentos são desmembradas nas disciplinas e estas tem discriminados os conteúdos a serem ensinados. Assim, a análise do documento a respeito da ES é a mesma feita para a BNCC.

Os Referenciais Curriculares do Paraná do Ensino Fundamental e do Ensino Médio é a contextualização legal para a implantação da BNCC, apresentam os princípios orientadores para a elaboração dos currículos escolares, a definição dos objetivos e direitos de aprendizagem por etapas e anos de escolaridade, segundo suas especificidades. Entre os princípios orientadores está o compromisso com a formação integral dos alunos e a valorização da diversidade, dentre elas a sexual (PARANÁ, 2018, 2021b).

A grande crítica à BNCC, e em consequência ao Referencial Curricular do Paraná, em relação ao ensino da sexualidade consistente na omissão dos termos gênero e orientação sexual, subentendendo que discussões a esse respeito não são pertinentes a serem desenvolvidas na escola, ressaltando apenas o respeito a diversidade e fazendo-se oculto na dimensão afetiva. Isso para estudiosos da área se deve ao avanço do conservadorismo e um retrocesso da ES nas escolas.

Para encerramento deste tópico, inferimos que nos documentos atuais que regem a Educação Básica do ensino fundamental, aspectos da ES estão direcionados para a disciplina de ciências. Já em relação ao ensino médio a ES vai além da área de conhecimento das ciências da natureza e suas tecnologias, permeando as áreas de linguagens e suas tecnologias e o itinerário projeto de vida.

A BNCC traz competências e habilidades que condizem com a ESE, apontando de forma sutil e não clara questões de relevância psicoemocional, sócio-

cultural e vulnerabilidades. Existe, assim, no documento, um respaldo legal e a indicação para o trabalho da ESE, porém esse trabalho esbarra na carga horária reduzida destinada a temática, na falta de formação técnica dos professores, no entendimento que essas questões são de responsabilidades apenas da família ou de atividades extra escolares e no entendimento superficial dos profissionais da educação, que consideram a ES um assunto para ser trabalhado apenas por professores de Ciências e Biologia e mesmo esses, muitas vezes por não ter formação adequada para o trabalho da ESE, desenvolvem uma ES restrita a dimensão biológica. Desta forma, faz-se necessário o rompimento dessas barreiras para conseguir alcançar uma educação que visa a transformação social e a formação integral dos estudantes.

Para mais detalhes, sobre os documentos oficiais da educação básica referenciados, convido o leitor a consultar os documentos na íntegra através dos *links* que se encontram nas referências dessa dissertação.

### 1.3 EDUCAÇÃO SEXUAL NAS ESCOLAS: ENSINO, FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

É necessário refletir e entender qual o papel da escola na sociedade e quais os objetivos da educação disponibilizada por essa instituição. Nos documentos oficiais nacionais e estaduais da educação, como os PCN, as DCN, a BNCC e o Referencial Curricular Paranaense encontram-se como objetivo da escola, promover a formação integral do aluno. Logo, compreendemos que a ES deve estar inserida nas escolas para alcançar esse objetivo.

Segundo Figueiró (2018, p. 15), “A educação é um processo que conduz o educando ao desenvolvimento de suas potencialidades, sejam elas cognitivas, emocionais e afetivas, sexuais, morais, espirituais e sociais”.

Para defender a ES dentro da escola, o educador precisa compreender as intenções educacionais da instituição de ensino. Frasson-Costa (2016) afirma que a principal função da escola é formar cidadãos para atuar de forma consciente e crítica no que se refere aos seus direitos e deveres e que ela é o local que permite o acesso aos conhecimentos científicos e tecnológicos atualizados de acordo com as necessidades individuais e sociais dos alunos. Segundo Freire (1996), a educação adquirida por meio do ensino deve ser capaz de permitir ao

aluno intervir no mundo. As DCN (BRASIL, 2013) indicam que nas escolas de formação de profissionais de educação o conhecimento da escola como organização que tem a função de educar para a cidadania deve estar incluso nos currículos.

A sexualidade é um assunto pertinente no quesito de educar para a cidadania, pois esse assunto faz parte do ser vivo e é rodeado de tabus, mitos, preconceito e conseqüentemente ausência de conhecimentos científicos. A superação de tabus, mitos e preconceitos pode ocorrer por meio da aquisição de conhecimentos científicos trabalhados e desenvolvidos por profissionais da educação no ambiente escolar. A escola é o local que o pré-adolescente e adolescente passa grande parte do tempo interagindo com os colegas e professores, é um ambiente de socialização, de aquisição de conhecimentos, aprendizado e descoberta. Dessa forma, a escola faz-se um ambiente favorável para o desenvolvimento da ES (FIGUEIRÓ, 2018).

De acordo com Werebe (1981) há duas formas de se fazer a educação sexual: formal e informal. A formal é deliberada, institucionalizada, planejada, feita dentro ou fora da escola. A informal é um processo global, não intencional, presente no cotidiano desde o nascimento, com repercussão direta ou indireta sobre a vida sexual.

Diferentemente do senso comum, de que a ES pode incentivar os alunos ao sexo, pela curiosidade ou por serem doutrinados, ela é capaz de evitar que garotas e garotos iniciem sua vida sexual de forma irresponsável e precipitada, que aprendam o respeito ao próximo e as diferenças e evitem a violência sexual. Isso é possível quando o educador cria espaços de diálogos nas salas de aula para debater, tirar dúvidas, esclarecer mitos e tabus e permitir momentos para os alunos se expressarem por meio de dinâmicas e problematizações (FIGUEIRÓ, 2018).

A sexualidade está presente nos indivíduos, logo ela faz parte da escola, não é algo que pode ser separado (LOURO, 2014). Ela faz parte do ciclo vital, de experiências de prazeres, da continuidade da espécie pela reprodução e está atrelada a diferentes culturas (FRASSON-COSTA; VILLANI; QUEIROZ, 2018).

Evidenciamos, por meio de estudos que discutem a sexualidade, a necessidade do trabalho da ES formal emancipatória dentro das instituições de ensino básico (FRASSON-COSTA, 2012; FIGUEIRÓ, 2014; LOURO, 2014). De acordo com Frasson-Costa (2012), a ES nas escolas é bastante conservadora e com presença de preconceitos, estando longe do ideal para um ensino que trabalhe a

sexualidade responsável e saudável. De acordo com a autora, são necessárias intervenções externas ao ambiente escolar para capacitar professores, e conseqüentemente, o assunto fazer parte do contexto escolar.

Segundo Figueiró (2018), é importante que o educador esteja convencido da necessidade da ES para a formação dos educandos, pois a falta de conhecimento impede a compreensão dessa necessidade e também impede o professor em intervir de modo satisfatório. A maioria dos professores não tem conhecimento para trabalhar a temática, pois são fruto de uma formação pessoal conservadora e uma formação acadêmica falha no contexto da sexualidade (FIGUEIRÓ, 2018). Massan (2019) evidenciou em sua dissertação de Mestrado, por meio de entrevista aos professores, despreparo e desinformação científica referente à ES.

Segundo Tardif (2014, p. 36), o saber docente é um saber plural, oriundo de saberes disciplinares, curriculares e experienciais, sendo os saberes disciplinares e curriculares adquiridos na formação inicial e continuada. Para que a ESE seja desenvolvida na escola pelos professores, estes, necessitam adquirir em suas formações os saberes curriculares e disciplinares relacionados a ES.

Figueiró (2018) afirma que, para que ocorra o ensino da sexualidade é necessária formação de professores de forma sistemática, prolongada e com assessoria, pois é uma tarefa complexa e envolve dificuldades, planejamento e preparo do educador. O preparo e a formação do professor referem-se tanto a formação inicial quanto a formação continuada. Leão e Ribeiro (2013) afirmam a necessidade de formação dos educadores para serem aptos à implantação da ES no contexto escolar, pois evidenciaram que quando este trabalho é executado, é possível alcançar a formação desejada, de modo que os cursos de licenciatura deveriam proporcionar aos discentes formação específica em ES. Figueiró (2018) afirma que a prática profissional do professor tem apontado para a necessidade de que a ES seja inserida na formação inicial e continuada.

Idealizando uma formação inicial para estudantes de Pedagogia, Cardoso (2021) desenvolveu um curso introdutório em ES para licenciandos e licenciandas em pedagogia em que abordou os seguintes temas: Introdução à Educação Sexual na Infância, Gênero da Infância, Abuso Sexual Infantil e Relação Família e Escola na Educação Sexual. O curso foi estruturado na plataforma virtual *Google Classroom* e os encontros aconteceram via *Google Meet*. Em todos os

encontros a pesquisadora desenvolveu atividades práticas afim de alcançar seus objetivos, buscando dar embasamento teórico e conscientização aos participantes da importância de se trabalhar o tema na infância. Como conclusão de sua pesquisa, verificou que saberes da formação profissional, saberes curriculares e disciplinares a respeito da ESE são poucos desenvolvidos no curso de pedagogia e que o curso ministrado veio ao encontro dessa lacuna.

Pensando na formação inicial de licenciandos e licenciandas, o governo federal, lançou em 2012, o Programa Residência Pedagógica (RP) com fomento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES). Esse programa é destinado para estudantes de licenciatura, a partir da segunda metade do curso, e promove a inserção destes na escola de Educação Básica. Este programa faz parte da Política Nacional de Formação de Professores (BRASIL, 2019).

O Programa RP refere-se a uma colaboração de docentes dos Institutos de Ensino Superior (IES) com as escolas da rede Básica pública, para que haja a imersão dos licenciandos(as) nas escolas, e, assim, que eles(as) adquiram a vivência do cotidiano das mesmas. A organização das equipes visa promover uma maior troca de experiências entre os licenciandos(as) e os professores das escolas selecionadas (CAPES, 2020).

Na RP, os licenciandos e licenciandas devem realizar intervenções e atividades pedagógicas, sendo acompanhados por um professor atuante da escola, denominado preceptor, e por um docente orientador da instituição formadora. Tem como objetivo básico promover habilidades e competências que possam ser direcionadas aos futuros professores da EB, garantindo uma educação de qualidade. Os licenciandos e licenciandas por meio do programa, tem a oportunidade de exercitar a relação entre teoria e prática e permitir a integração entre a instituição de educação superior e a escola (BRASIL, 2019).

Segundo Faria e Diniz-Pereira (2019), a RP faz alusão à residência médica, como uma formação complementar aos estudantes de graduação. Na concepção do Programa, os residentes se inserem nos ambientes escolares e vivenciam questões formativas pertinentes.

Neste sentido, pensamos que a temática da Sexualidade, é oportuna e necessária para a formação integral dos alunos da EB e problematizadora para ser desenvolvida com os residentes do Programa RP. Assim estruturamos um curso

sobre ESE a ser implementado com os residentes da RP, mesmo com as adaptações do ERE. Essas adaptações não permitiu a aproximação presencial, mas previu ações para os futuros professores e professoras colocarem em prática, pautados na teoria, assim que oportuno.

## 2 METODOLOGIAS E ESTRATÉGIAS PARA A EDUCAÇÃO SEXUAL

Segundo Figueiró (2018), antes de procurar por uma metodologia adequada ao ensino da sexualidade, é necessário o educador compreender a importância do seu papel frente ao assunto e, somente após isso, encaixar uma metodologia que se enquadre ao desejado.

A educação tem passado por mudanças como consequências da dinâmica da sociedade, mudanças de estilos de vida e mudanças na maneira de aprender devido às tecnologias e informações disponíveis. Ademais, nos dias atuais, com a condição de pandemia mundial, o contexto escolar teve que inserir ferramentas tecnológicas para favorecer o ensino.

Independentemente da metodologia e estratégias adotadas, é importante que o ensino da sexualidade permita o aluno falar, se expressar, pois é preciso ouvir o que os alunos têm a dizer e criar meios para que isso se concretize, de modo que o aluno seja sujeito ativo do processo de ensino e aprendizagem (FIGUEIRÓ, 2018). A expressão do aluno é um meio de investigar as noções prévias do assunto, e a partir disso, proporcionar um significado ao que se pretende ensinar, demonstrando que a temática tem uma finalidade que sirva para a vida. Vale atentar para que a discussão reflexiva, o desenvolvimento da criticidade e da consciência não se tornem tão extensas, que não haja tempo para a aquisição de conhecimentos científicos. A ideia de metodologias diferenciadas para ensinar ES é abrir espaço para o aluno se expressar e permitir que usem os conhecimentos científicos biológicos em suas escolhas pessoais e em seu meio social.

Dramatização, dinâmicas de grupo, jogos, oficinas, desenho, modelagem, entrevistas, caixas de perguntas, tempestade de ideias, diálogos clarificadores, frases inacabadas, exercícios auto expressivos, utilização de recursos como filmes, músicas, livros, cenas de novela, manchetes e reportagem de revista e jornais, são meios para superar uma ES exclusivamente biológica e tradicional. As proposições metodológicas mencionadas no início do parágrafo possibilitam alcançar os objetivos da ESE, pois visam como desdobramento pedagógico, a transformação social (FIGUEIRÓ, 2018).

Outra superação a ser vencida, segundo Figueiró (2018) é o ensino da sexualidade por meio de palestras, afinal palestras são pontuais e educar sexualmente envolve o trabalho sistemático e contínuo. Além disso palestras podem

não ter a didática apropriada para alcançar objetivos necessários ao ensino, restringindo apenas à transmissão de informações. Assim sendo, pensamos que as palestras com adaptações que mesclam abordagens metodológicas podem ser convenientes.

Desta forma, damos sequência a esse capítulo apresentando com detalhes quatro propostas metodológicas para o ensino da ESE.

## 2.1 OS TRÊS MOMENTOS PEDAGÓGICOS (3MP) COMO PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O ENSINO DA EDUCAÇÃO SEXUAL

Os 3MP consistem em uma metodologia que envolve três etapas: a Problematização Inicial, a Organização do Conhecimento e a Aplicação do Conhecimento. Foi proposta inicialmente por Delizoicov e Angotti (1990) e também pesquisada por Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2002). Essa metodologia teve origem na educação dialógica de Paulo Freire (1996) e foi transposta para um contexto de educação formal. Na educação dialógica, o professor deve propiciar meios para que os alunos relacionem os conhecimentos científicos a fatores da sua realidade cotidiana. Nesse tipo de educação, o aluno deve ser ativo, ter uma postura sistemática e crítica, apropriar o significado dos conteúdos e compreendê-los como provenientes de um processo de construção social, histórica e cultural, no qual ele é um ser integrante (MOREIRA, 2014).

A primeira etapa dos 3MP é a Problematização Inicial, que consiste em contextualizar o assunto, trazer algo da realidade do aluno relacionada com o que se pretende ensinar e é o momento de questionar situações reais por meio de discussões e reflexões. Pelas reflexões, poderá haver explicações contraditórias e será observada a necessidade do conhecimento científico para o esclarecimento dos questionamentos que irão surgir. A problematização possibilitará a

[...] ligação do conteúdo com situações reais que os alunos conhecem e presenciam, mas que não conseguem interpretar completamente ou corretamente porque provavelmente não dispõem de conhecimentos científicos suficientes (DELIZOICOV; ANGOTTI, 1990, p. 29).

Por meio dessa dinâmica, é possível que os alunos consigam compreender o significado dos conteúdos a serem ensinados e sintam a necessidade de aprimorar os conhecimentos que já possuem. É importante que

neste momento o professor apenas questione e indague sobre o assunto, sem responder ou fornecer explicações (DELIZOICOV; ANGOTTI; PERNAMBUCO, 2002, p. 201).

O segundo momento é a Organização do Conhecimento. Neste momento é hora do professor disponibilizar os conteúdos sistematizados e selecionados, que auxiliarão a solucionar as questões levantadas na problematização. Para que isso se efetive, serão sugeridas atividades diversificadas para organizar a aprendizagem (DELIZOICOV; ANGOTTI, 1990). O professor trabalhará os conteúdos selecionados junto aos alunos por meio de explicações e exercícios, utilizando de recursos que julgar pertinentes ao assunto. Segundo Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2002), nesta etapa

Os conhecimentos selecionados como necessários para a compreensão dos temas e da problematização inicial são sistematicamente estudados nesse momento, sob a orientação do professor. As mais variadas atividades são empregadas, de modo que o professor possa desenvolver a conceituação identificada como fundamental para uma compreensão científica das situações problematizadas (DELIZOICOV; ANGOTTI; PERNAMBUCO, 2002, p. 201).

A última etapa é o terceiro momento, que consiste na Aplicação do Conhecimento. Neste momento, os conhecimentos adquiridos poderão solucionar os questionamentos feitos na problematização inicial, solucionar outras questões relacionadas ao conteúdo aprendido e os conhecimentos apropriados deverão ser aplicados de forma significativa em situações cotidianas. Também pode ser o momento de aprofundar alguns conceitos que não foram apropriados pelos alunos (DELIZOICOV; ANGOTTI; PERNAMBUCO, 2002).

A seguir, apresentamos algumas pesquisas que implementaram os 3MP como metodologia de ensino em intervenções pedagógicas. Fernandes (2020) utilizou os 3MP no desenvolvimento de uma sequência didática de ES para o EF – anos iniciais, buscando promover a discussão, a conscientização e a reflexão, articulando aspectos biológicos com os socioculturais. A proposta de usar os 3MP possibilitou aulas diferentes das expositivas tradicionais e exclusivamente conceituais, promovendo o envolvimento e a participação dos alunos, além de retratar o cotidiano em sala de aula.

Bonfim et al. (2018), em uma proposta sobre velocidade escalar média no ensino de Física no Ensino Médio, constataram que os 3MP permitiram

aulas mais dinâmicas e dialogadas, possibilitando a formação da reflexão crítica dos alunos. Reinald et al. (2018), utilizando dos 3MP no ensino de Administração em nível Superior, concluíram ser uma metodologia motivadora e produtiva, permitindo aos alunos o envolvimento por meio da liberdade de expressão.

A proposta de usar os 3MP no ensino de alguns temas relacionados à sexualidade foi pensado com a finalidade de problematizar, permitir o envolvimento e expressão dos alunos e fazer a relação dos conhecimentos científicos com aplicação em situações cotidianas, articulando os conhecimentos biológicos com os aspectos socioculturais, ampliando, portanto, a visão de mundo.

Para cumprir as etapas dos 3MP devem ser utilizadas propostas e estratégias ativas, em que o aluno flexibilize seu posicionamento passivo, receptor de informações, para uma postura de construtor do seu próprio conhecimento, oferecendo caminhos para superar o processo de exclusividade do modelo tradicional, da educação bancária, que entende o professor como transmissor de conhecimento e o aluno como depósito de conhecimento (FREIRE, 1996).

## 2.2 JOGOS COMO PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O ENSINO DA EDUCAÇÃO SEXUAL

Os jogos são atividades lúdicas que se tem mostrado eficientes no processo de ensino e aprendizagem, pois segundo Gonzaga et al. (2017), os alunos conseguem aprender brincando, além de se interessarem por essa estratégia de ensino. Desde a antiguidade, os jogos não são vistos apenas como entretenimento, mas também como instrumento de aprendizagem (CARNEIRO, 2015).

### Segundo os PCN

O jogo oferece o estímulo e o ambiente propício que favorecem o desenvolvimento espontâneo e criativo dos alunos e permite ao professor ampliar seu conhecimento de técnicas ativas de ensino, desenvolver capacidades pessoais e profissionais para estimular nos alunos a capacidade de comunicação e expressão, mostrando-lhes uma nova maneira, lúdica e prazerosa e participativa, de relacionar-se com o conteúdo escolar, levando a uma maior apropriação dos conhecimentos envolvidos (BRASIL, 2008, p.56).

Castro e Costa (2011), afirmam que o jogo propicia um ambiente descontraído, possibilitando a integração dos conhecimentos preexistentes com os novos conhecimentos de forma dinâmica e divertida. Barros e Miranda (2020) indicam que jogos didáticos contribuem para o processo de ensino e aprendizagem,

tendo o aluno como protagonista, além de propiciar o trabalho em equipe. Deste modo, os jogos podem ser considerados uma ferramenta facilitadora na aprendizagem.

Maia et al. (2015) ao aplicarem um jogo de tabuleiro sobre contraceptivos e IST, constataram que o jogo facilitou a aprendizagem, possibilitou questionamentos e trocas de ideias, porém não descartaram a importância de ter a aula teórica como suporte inicial para o entendimento de informações. Barbosa et al. (2010) também por meio de um jogo de tabuleiro, trabalharam sobre a prevenção a IST/AIDS e constataram ser uma estratégia de ensino que possibilitou a união de informação, reflexão, interação, participação grupal e discussão.

A ideia do uso dos jogos para o ensino da ESE tem como foco não apenas possibilitar a aprendizagem sobre conteúdos biológicos, mas permitir a interação e participação ativa dos alunos, as suas expressões e a abertura para permitir que dúvidas sejam esclarecidas e refletidas. Botan e Leão (2020) afirmam que jogos e brincadeiras são ferramentas pedagógicas que podem ser empregadas no implemento de projetos de ES e também são capazes de proporcionar mais segurança e tranquilidade aos educadores que apresentam dificuldades para trabalhar a temática. Usando do lúdico, as aulas tendem a tornar-se mais estimulantes, prazerosas e dinâmicas.

Os jogos permitem a aprendizagem por meio de brincadeiras que não são restritas apenas para a infância, mas como para o ser humano, que vive em constante processo de aprendizagem. Se o jogo tem o objetivo de simular uma situação real, os personagens terão que refletir para agir e assim, necessitar de conhecimentos e tomada de consciência. Essa é a ideia de elaborar um jogo que tenha como meta alcançar a ESE e não apenas a aprendizagem de conceitos. O professor conduzindo o jogo poderá intervir e pelas ações dos alunos verificar o que eles sabem e como se posicionam sobre o mundo, podendo intervir por meio do ensino dos conhecimentos. O jogo deve tentar solucionar questões contextualizadas, permitindo a descentralização de opiniões, proporcionando crescimento afetivo e cognitivo dos participantes (ZUANON; DINIZ; NASCIMENTO, 2010, p. 51).

Ao utilizar o jogo como ferramenta pedagógica de ensino da ES, a temática pode ser trabalhada de maneira mais natural, espontânea, sem constrangimento, permitindo aos alunos a oportunidade de refletir e adquirir

conhecimentos que são necessários para minimizar atitudes preconceituosas e inconsequentes. Segundo Marçal e Miranda (2021), o jogo didático conduz o aluno a refletir sobre a sexualidade de forma a exercê-la com responsabilidade, sendo capaz de aplicar os conhecimentos e preencher lacunas associadas à ES.

A confecção de um jogo ou a sua aplicação, requer planejamento para que ele não seja usado como momento de passatempo e sem objetivos a serem alcançados. Macedo, Petty e Passos (2000) descrevem etapas importantes de planejamento e desenvolvimento para a elaboração de atividades lúdicas. São elas: definir o conteúdo a ser abordado, ter conhecimento prévio do público alvo, definir o objetivo e o desenvolvimento, fazer a previsão do tempo de duração da atividade, verificar o espaço físico necessário, selecionar os materiais necessários, a confecção, estabelecer as regras e elucidar o papel ativo do professor.

Um tipo de jogo didático que envolve os participantes e requer sua ação ativa podendo simular situações reais, são os jogos de tabuleiros, já que estes se caracterizam por apresentarem uma superfície plana, com acessórios que incluem cartas, peões, dados e demais peças que podem se locomover de acordo com as regras estabelecidas para cada jogo. Há vários tipos de jogos de tabuleiros já disponíveis com diversificadas funcionalidades, porém eles podem ser construídos seguindo as etapas apresentadas acima para trabalhar diferentes conteúdos. Um exemplo pesquisado de jogo para o ensino da ES que se apresentou com teor emancipatório foi o jogo chamado de “Perfil-Educação Sexual”, que, além de conteúdos biológicos, também apresenta pontos de cunho reflexivo e social (MARÇAL; MIRANDA, 2021).

Por fim, o jogo didático, dando ênfase ao jogo de tabuleiro, é uma boa ferramenta para o processo de ensino e aprendizagem da ESE, pois o seu aspecto colaborativo e potencializador fomenta o pensamento crítico, a atuação ativa e o desenvolvimento de habilidade de construção ou reconstrução do conhecimento (BARROS; MIRANDA, 2020).

### 2.3 DRAMATIZAÇÃO COMO PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O ENSINO DA EDUCAÇÃO SEXUAL

O teatro configura um potente instrumento da educação. A partir da manifestação artística, o indivíduo torna-se ativo, vivencia realidades, faz de conta,

compreende relações sociais e torna-se crítico, pois ele permite a reorganização social por meio de quebras de tabus (GOMES; GUETHI, 2013). Ao experimentar tantos elementos, o teatro é capaz de contribuir para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos. Segundo Cavassin (2008), a arte não está ligada apenas ao fazer estético e de contemplação passiva, pelo contrário, é dinâmica e leva o homem à compreensão da sociedade e de si mesmo.

Segundo Courtney (2006), a atividade dramática é um método didático atualmente utilizado pelos professores na maioria das escolas inglesas. No contexto escolar, a educação dramática apresenta dois principais componentes: lazer e entretenimento, objetivando o desenvolvimento pessoal e a metodologia de ensino em várias disciplinas do currículo.

Vale destacar as denominações “teatrais” e “dramáticos”. A origem da palavra teatro (“theatron”- do grego), tem como significado: “local de onde se vê” (plateia), sendo usada quando o grupo de pessoas atuantes alternam nas funções de “atores” e de “observadores”. Já a palavra drama (também do grego), quer dizer “eu faço, eu luto”, onde não há necessidade de plateia (SLADE, 1978, p. 18). Independente da atividade educacional ser considerada como teatro ou como atividade dramática, ambas são analisadas como ferramentas positivas para o ensino e aprendizagem.

O teatro na escola, ganhou espaço com o movimento da Escola Nova, que propunha a importância da expressividade das crianças, respeitando seu processo de desenvolvimento (KOUDELA, 1998). A Escola Nova foi um movimento de renovação no ensino que ocorreu na Europa, na América e no Brasil, no início do século XX, e tinha como objetivo fazer da escola local de formação social, para deixar de ser local apenas de transmissão de conhecimento. No Brasil, este movimento foi introduzido em 1882 por Rui Barbosa (1849-1923), tendo destaque após a divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932 (DI GIORGI, 1992).

Com a Escola Nova, o professor não deveria ensinar teatro, mas dar liberdade para iniciativas e criatividade dos alunos, dando mais importância ao processo do que ao trabalho final. É nessa forma de pensar teatro, que ele se torna um recurso para a aprendizagem e o ensino. Segundo Reverbel (2003), as atividades dramáticas no espaço escolar não deveriam ser para formar artistas, mas

de expressão de processos afetivos, cognitivos e psicomotores, aberto a espontaneidade, sem o medo de errar, imitando a realidade.

Diferentes práticas em teatro-educação são feitas com fundamentos no trabalho teórico de Spolin (1998), tanto para práticas pedagógicas como na formação de professores de teatro. As atividades de Spolin ficaram conhecidas como “jogos teatrais”, com o objetivo da espontaneidade expressa pelo teatro (SPOLIN, 1998).

Segundo Koudela (1998), o desenvolvimento dos jogos teatrais consiste na improvisação a partir de temas sociais a serem solucionados, com criação e representação coletiva. Obedecendo as regras do jogo, o participante desenvolve liberdade pessoal para se expressar e com essa habilidade o jogador torna-se criativo. O objetivo do jogo é encontrar caminhos para solucionar um problema, uma situação. As regras do jogo incluem a estrutura, que consiste em situar: onde, quem e o quê; e o objetivo que é o foco.

Ensinar utilizando-se de ferramentas do teatro é usar a arte como forma de ampliar a compreensão da ciência do mundo e formar produtos educativos que auxiliam na formação de indivíduos conscientes (FREITAS; GONÇALVEZ, 2018). Segundo Bezerra e Alves (2018), o teatro tem se mostrado uma estratégia de ensino eficaz para a formação do aluno e por esse motivo espera-se que o seu uso como metodologia deva aumentar. Corroborando com Bezerra e Alves (2018), Campanini e Rocha (2018) apontam para o crescimento do uso do teatro como recurso pedagógico no sentido de trabalhar a construção do saber e a comunicação entre a sociedade e a ciência. O teatro como ferramenta de ensino e aprendizagem motiva para o exercício da cidadania, permite o relacionamento entre os alunos, muda o cenário de uma aula tradicional e torna-se um veículo de conhecimentos científicos (ASSIS et al., 2016; SILVA, et al., 2018).

Segundo Feltrin e Cerezuela (2015), ao analisar como os jogos teatrais poderiam contribuir para o ensino da ES, concluíram que o ato de criar permite um impulso produtivo, expressando a cultura e o meio social que os alunos estão inseridos, possibilitando o diálogo e as reais falhas de falta de conhecimento que precisam ser ajustadas para solucionar uma situação proposta em um jogo teatral.

Os autores Feltrin e Cerezuela (2015), indicaram que o teatro se mostra como uma proposta positiva para a ES nas escolas, pois permite a

expressão, reflexão, emerge situações reais, quebra tabus, motiva, prepara os alunos para a cidadania e permite aos professores falarem de forma aberta sobre a temática, minimizando constrangimentos.

O teatro, caracterizado como ferramenta pedagógica, é aquele de criação colaborativa, em que o professor conduz com os conhecimentos científicos, os possíveis enredos que apresentam abertura para modificações. Não é um teatro onde o professor ensinará técnicas de expressão e utilizará de textos prontos. Desta forma, será possível o aluno em uma situação fictícia ter que refletir sobre escolhas, respeito, consequências de determinadas ações; reconhecer que os conhecimentos científicos interferem nas atitudes, dentre outros, e assim na vida real, ter a chance de exercer a cidadania de modo mais prazeroso.

Por fim, há que se levar em conta que os dois anos de ERE provavelmente interferiram no avanço do teatro e sua dinâmica como abordagem metodológica. Desta forma, observamos que a bibliografia se reporta a referências anteriores à 2020 e esperamos que o cenário de produção recupere o potencial que vinha tendo antes da pandemia da Covid-19.

#### 2.4 OFICINAS COMO PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O ENSINO DA EDUCAÇÃO SEXUAL

Aulas expositivas têm-se mostrado como metodologias limitantes, que não alcançam uma aprendizagem satisfatória, pois os alunos ficam passivos e não constroem seu conhecimento, apenas o recebem, cabendo a eles memorizarem ou fazerem suas próprias associações.

Frente a isso as oficinas pedagógicas são um recurso a ser utilizado como metodologia que permite a interação da teoria com a prática, inferindo uma posição ativa dos alunos. Paviani e Fontana (2009) caracterizam as oficinas pedagógicas como meios de ação e reflexão que levam à construção do conhecimento. Segundo os mesmos autores, as oficinas são meios de vivenciar situações significativas e concretas superando o modo tradicional de aprendizagem. Por meio das oficinas, o professor oportuniza aos alunos os componentes que precisam aprender, tendo assim uma abordagem centrada nos aprendizes.

As oficinas são definidas por Cuberes (apud VIEIRA; VOLQUIND, 2002, p.11) como sendo “um tempo e um espaço para aprendizagem; um processo

ativo de transformação recíproca entre sujeito e objeto; um caminho com alternativas, com equilíbrios que nos aproximam progressivamente do objeto a conhecer”. Elas apresentam duas finalidades principais: a articulação de conceitos e apropriação por meio de ações concretas e a construção coletiva de saberes por meio da execução de tarefas em equipe (PAVIANI; FONTANA, 2009).

As oficinas pedagógicas tem o caráter de serem flexíveis, embora seja necessário o seu planejamento. A flexibilidade deve-se a situações que serão apresentadas pelos participantes durante a sua execução. As técnicas, os recursos, os procedimentos, a organização de grupos ou não, a carga horária são bem variados na produção de uma oficina. O planejamento flexível e os objetivos devem ser bem elaborados, sabendo que a intenção de uma oficina é a construção de um conhecimento inacabado por meio de compartilhamento de conhecimentos e de interações (MASTERALI; ZÔMPERO, 2017).

O desenvolvimento das oficinas de aprendizagem tem como fundamento o pensamento de Paulo Freire, no quesito à dialética na relação educador e educando. Isso refere-se a uma atividade que demonstra dinamismo democrático, reflexivo e participativo, considerando a relação teoria-prática e o processo pedagógico, sem valorizar o educador como o único detentor dos conhecimentos (MASTERALI; ZÔMPERO, 2017).

As oficinas, muitas vezes, são vistas como estratégias para desenvolver a inter e a transdisciplinariedade, com a finalidade dos conhecimentos serem ampliados e de habilidades e competências serem adquiridas e desenvolvidas (FAZENDA, 2002). Não obstante, as oficinas também podem ser desenvolvidas dentro de uma disciplina que trabalhe um conteúdo abrangente.

O “fazer” oficinas além de requerer o planejamento e a ação do professor, também envolve a instituição educacional como um todo, pois é necessário tempo, espaço e recursos para a eficácia do desenvolvimento. O professor terá que se preparar para uma metodologia na qual o aluno far-se-á ativo, considerando também que os alunos talvez não participem como foi pensado no planejamento, precisando assim pensar em ações que envolverão o aluno nas atividades.

Paviani e Fontana (2009), por meio de um relato de experiência, apontaram que as oficinas ofereceram aos participantes uma nova abordagem de ensino com a execução de um ensino integrado, em equipe, com

interdisciplinaridade de conteúdo a partir de situações reais e concretas, e a construção de atitudes críticas e científicas, articulando teoria e prática.

Ferreira et al. (2019), ao desenvolverem oficinas sobre saúde e sexualidade com alunos do 8º ano de um Colégio de Florianópolis – Santa Catarina, dentro do programa Residência Médica em medicina de família e comunidade, obteve participação ativa e ricas contribuições dos adolescentes participantes. Evidenciou que as oficinas são metodologias que permitem a expressão e comunicação dos alunos com os professores. Os alunos demonstraram suas ideias, saberes, opiniões, dúvidas e expectativas, que eram de senso comum e superficiais e que puderam ser aprimoradas.

Segundo Masterali e Zômpero (2017), habilidades e competências desenvolvidas em oficinas de aprendizagem condizem com as exigidas pelo Exame Nacional do Ensino Médio (contextualização, interdisciplinaridade e situação-problema). Por meio da oficina intitulada de “The Big Bang” desenvolvida com alunos do EM, da área de conhecimento Ciências da Natureza e suas Tecnologias, os autores, concluíram que as oficinas possibilitam o desenvolvimento das competências e habilidades, e o que permite esse alcance, são os critérios que os docentes devem estabelecer para alcançar os objetivos pedagógicos, os quais, em muitas ocasiões, não estão evidentes para o educador e, assim, a ação de ensinar fica com defasagem (MASTERALI; ZÔMPERO, 2017).

Frente ao referencial teórico e resultados de intervenções executadas com oficinas, as consideramos como uma possível metodologia para trabalhar a ESE nas escolas, pois permitem que os alunos se expressem, participem, manifestem suas opiniões, trabalhem colaborativamente e adquiram conhecimentos científicos por meio da articulação entre teoria e prática.

### 3 PRODUÇÃO TÉCNICO-TECNOLÓGICA

A PTT intitulada “Educação Sexual para licenciandos e licenciandas e o Ensino de Ciências mediado pelos Três Momentos Pedagógicos” é parte integrante desta dissertação de mestrado nominada de: **“Educação Sexual, os Três Momentos Pedagógicos e o Ensino de Ciências: um curso de formação inicial para licenciandos e licenciandas em Ciências Biológicas”** e pode ser encontrada no *site* do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEN), disponível em <http://www.uenp.edu.br/mestrado-ensino>. Para mais informações, entre em contato com a autora principal pelo *e-mail*: [julianaaparecida.silva@hotmail.com](mailto:julianaaparecida.silva@hotmail.com).

A PTT é um dos objetivos dos Mestrados Profissionais, em que junto a ela deve também ser desenvolvida a dissertação e artigos provenientes da descrição e análises das experiências com o produto e sua aplicação, ficando disponíveis nos sites do programa para o uso das escolas do País. Essa produção é resultado de uma atividade de pesquisa, a qual tenta responder a um problema ou uma necessidade presente ao campo de prática do profissional. É necessário a orientação ou uma disciplina específica para essa finalidade pelo programa, conhecida como prática profissional supervisionada, o que permite ao programa ações de inserção social (CAPES, 2019).

Para situar o leitor, os objetivos específicos da PTT foram:

- Sensibilizar os licenciandos e licenciandas sobre a importância e relevância da ESE formal nas escolas;
- Despertar desejo de formações posteriores em ES;
- Permitir a aprendizagem de conhecimentos científicos da ESE;
- Disponibilizar exemplos de metodologias diferenciadas para a prática da ESE;
- Discutir sobre a ES e o papel do professor, de acordo com os documentos oficiais da educação;
- Permitir a compreensão das dimensões da sexualidade.

A intervenção ocorreu no formato remoto, em momentos síncronos, por meio da ferramenta virtual *Google Meet* e momentos assíncronos, via *Google*

*Classroom*. O curso foi realizado por meio de 4 encontros síncronos e com respectivos momentos assíncronos.

A justificativa para oferta do curso consistiu no fato de que a ESE formal dentro da escola se faz necessária para a formação integral dos alunos, sendo o viés emancipatório dificilmente alcançado pelos professores, pois há lacunas na formação acadêmica e continuada. Assim, buscamos oferecer conhecimento científico e sugestões práticas, para que as ações dos futuros professores não fiquem restritas ao ensino da ES informal e da ES biológica marcada por omissões e atividades extraescolares (FIGUEIRÓ, 2018; SCHIMITH; COSTA, 2021).

## 4 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Nesse capítulo discorreremos sobre os encaminhamentos metodológicos da pesquisa, caracterizando a sua abordagem, a Universidade e os participantes. Também apresentamos as etapas de intervenção, demonstramos a ambientação do curso, trazemos um referencial sobre a metodologia de análise de dados, a ATD e descrevemos os processos de descrição e unitarização das categorias para posterior apresentação de dados, resultados e discussões.

### 4.1 CARACTERIZAÇÃO DA ABORDAGEM DA PESQUISA

Esta pesquisa teve caráter qualitativo de acordo com Bogdan e Biklen (1994), já que os pesquisadores mantêm uma espécie de diálogo entre o investigador e os sujeitos, caracterizando como uma abordagem altamente relevante.

Segundo Flick (2009, p. 37) “a pesquisa qualitativa dirige-se à análise de casos concretos em suas peculiaridades locais e temporais, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos sociais”. Escolhemos a abordagem qualitativa, pois a nossa PTT buscou atender uma demanda social e educacional. Durante a implementação da PTT houve interação para compreender os investigados, a fim de interpretar seus conhecimentos e conduzi-los no processo de ensino e aprendizagem.

O *corpus* selecionado foi resultado da nossa investigação para compreender em quais aspectos nosso curso poderia contribuir na formação dos licenciandos e licenciandas em Ciências Biológicas. No transcorrer da análise dos participantes, buscamos interpretar e compreender como as construções a respeito da temática incorporavam no processo de formação dos mesmos.

A seguir, apresentamos a caracterização da Universidade e os participantes da pesquisa.

### 4.2 CARACTERIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE E PARTICIPANTES

Os dados referentes a caracterização da Universidade foram extraídos do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) do Curso de Ciências Biológicas –

*Campus* Luiz Meneghel, por meio do site da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). A Reitoria da UENP está localizada no Município de Jacarezinho, Estado do Paraná. A instituição possui três *Campus*, sendo situados nas cidades de Bandeirantes, Jacarezinho e Cornélio Procópio. Em Cornélio Procópio são ofertados 8 cursos de graduação, em Bandeirantes são ofertados 7 cursos de graduação e em Jacarezinho são ofertados 10 cursos de graduação.

Os participantes da pesquisa consistiram em um grupo de estudantes da 3ª, 4ª e 5ª séries do curso de Ciências Biológicas, *Campus* Luiz Meneghel e 3ª, 4ª e 5ª séries do curso de Ciências Biológicas do *Campus* de Cornélio Procópio, e que compunham a equipe do RP.

O Programa RP era composto por 24 bolsistas entre licenciandos e licenciandas, e 6 licenciandas voluntárias. As atividades do Programa foram realizadas de modo remoto desde o início do projeto, Edital nº 01/20 (Capes) em agosto de 2020 até março de 2022, em função da pandemia da Covid-19. Apenas as últimas reuniões e regências dos residentes foram presenciais, o que não envolveu este recorte de pesquisa.

As atividades ao longo do projeto, tinham características síncronas semanais (às terças-feiras, por *Google Meet*) e atividades assíncronas (no *Google Classroom*), e assim também estruturamos nosso curso. Embora fizessem parte do programa 30 residentes, participaram desta pesquisa, apenas aqueles que assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), que consta no Apêndice A. Assim, tivemos um total de 26 residentes, 21 do sexo feminino e 5 do sexo masculino. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da UENP, sob o protocolo de nº 47630921.0.0000.8123.

O TCLE foi enviado por e-mail aos participantes, com apenas um remetente e um destinatário. O(a) participante da pesquisa foi avisado(a) que deveria guardar em seus arquivos uma cópia do documento eletrônico e que no caso de desistência, as pesquisadoras se responsabilizariam em enviar a ele(ela), a retirada de seu consentimento.

Para a elaboração dos resultados, por meio da análise dos dados coletados com a aplicação da PTT, os participantes foram codificados pela letra R de Residentes, acompanhados pelo algarismo de 1 a 26, equivalente ao número total de participantes. Exemplo: R1, R2, R3... R26.

Quanto às etapas do desenvolvimento de intervenção, essas foram descritas no próximo tópico.

#### 4.2 ETAPAS DO DESENVOLVIMENTO DA INTERVENÇÃO

O primeiro movimento de intervenção da pesquisa ocorreu no mês de setembro de 2021, quando foi realizada uma sondagem com os residentes participantes por meio do questionário do *Google Forms* (Apêndice B), acerca do interesse pela temática e das necessidades formativas.

A partir das necessidades formativas emergidas com o questionário, foi organizado o curso de formação, que seguiu a abordagem dos 3 MP e foi validada pelos pares, utilizando estratégias que permitiriam aos participantes se fazerem ativos durante o processo. Após a estruturação da PTT, o curso foi implementado com os licenciandos e licenciandas em Ciências Biológicas, com atividades remotas, que se caracterizaram os momentos síncronos, e momentos assíncronos.

As datas que ocorreram os encontros síncronos estão indicadas no Quadro 1. Foram quatro encontros remotos e síncronos, por meio da Plataforma *Google Meet*, com a duração aproximada de 2h por encontro. Após, esses encontros, houve o direcionamento de atividades assíncronas na Plataforma *Google Classroom*.

Quadro 1 - Cronograma dos encontros síncronos

Encontros síncronos	Data	Horário de Início	Tempo aproximado
1º	17/01/2022	14H	2h
2º	20/01/2022	14H	2h
3º	24/01/2022	14H	2h
4º	27/01/2022	14H	2h

Fonte: as autoras (2022)

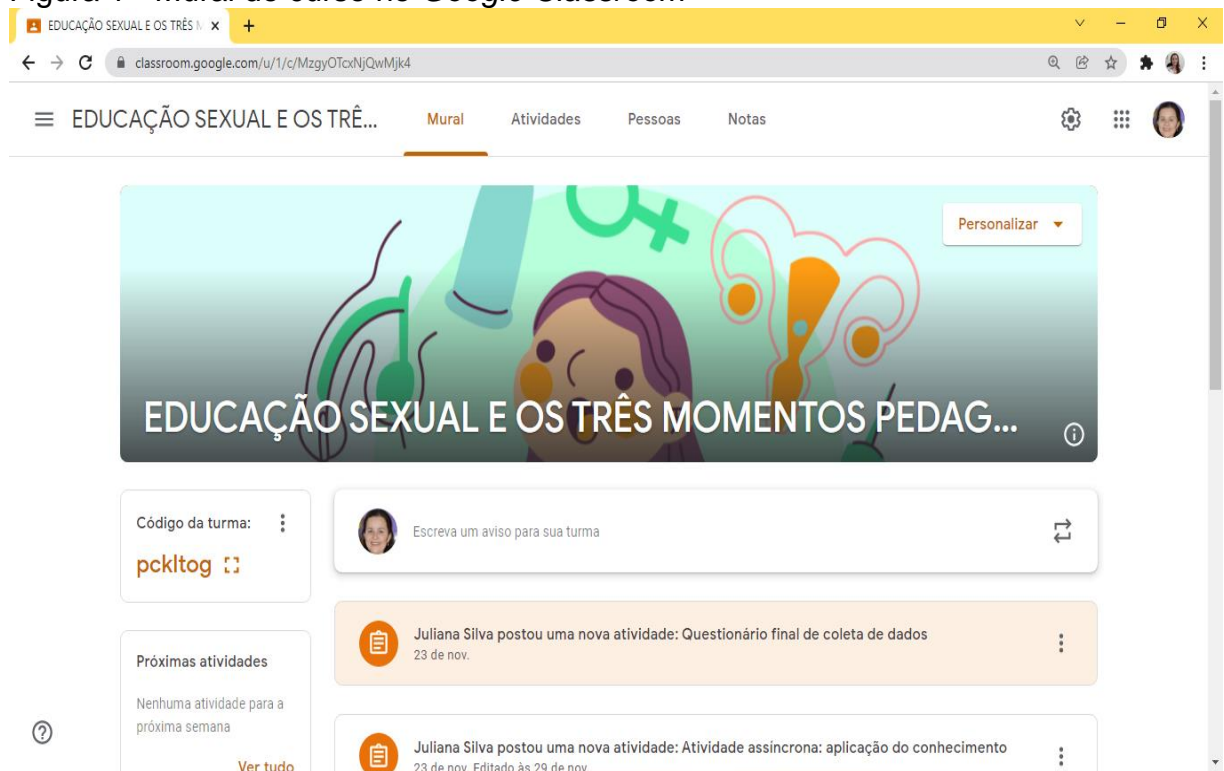
Em relação à carga horária, o curso teve um total de 24 horas, divididas em 4 encontros síncronos, totalizando 8 horas, além dos momentos assíncronos referentes à cada encontro, bem como a atividade de conclusão, totalizando 16 horas.

A seguir, apresentamos o *layout* da ambientação do curso, com as ferramentas tecnológicas utilizadas.

### 4.3 AMBIENTAÇÃO DO CURSO

Na Figura 1 a seguir, apresentamos a ambientação do curso no *Google Classroom*, que instrumentou os momentos assíncronos, com o encaminhamento de materiais teórico-metodológicos, atividades e comunicações entre os participantes e a pesquisadora principal. Lembramos, também, da importância da ferramenta do *WhatsApp*<sup>5</sup>, para comunicados informais.

Figura 1 - Mural do curso no *Google Classroom*



Fonte: *Google Classroom* (autoras, 2022).

Com relação à implementação da PTT, a seguir foi apresentada a sua descrição.

### 4.4 IMPLEMENTAÇÃO DA PRODUÇÃO TÉCNICO-TECNOLÓGICA (PTT)

Para o detalhamento completo, como temáticas, organização dos momentos pedagógicos síncronos, questão norteadora de cada temática, sugestão de atividades assíncronas, momentos da implementação e demais informações, acesse a Produção Técnico-Tecnológica intitulada: “Educação Sexual para

<sup>5</sup> *WhatsApp* é um aplicativo de mensagens instantâneas e chamada de voz e vídeos por smartphones. (whatsapp.com)

licenciandos e licenciandas e o Ensino de Ciências mediado pelos Três Momentos pedagógicos”, em outro documento, que pode ser encontrada no *site* do programa de pós-graduação em ensino (PPGEN), disponível em <http://www.uenp.edu.br/mestrado-ensino>.

Apresentamos na sequência, apenas as temáticas de cada encontro (Quadro 2) e a foto dos residentes participantes (Figura 2).

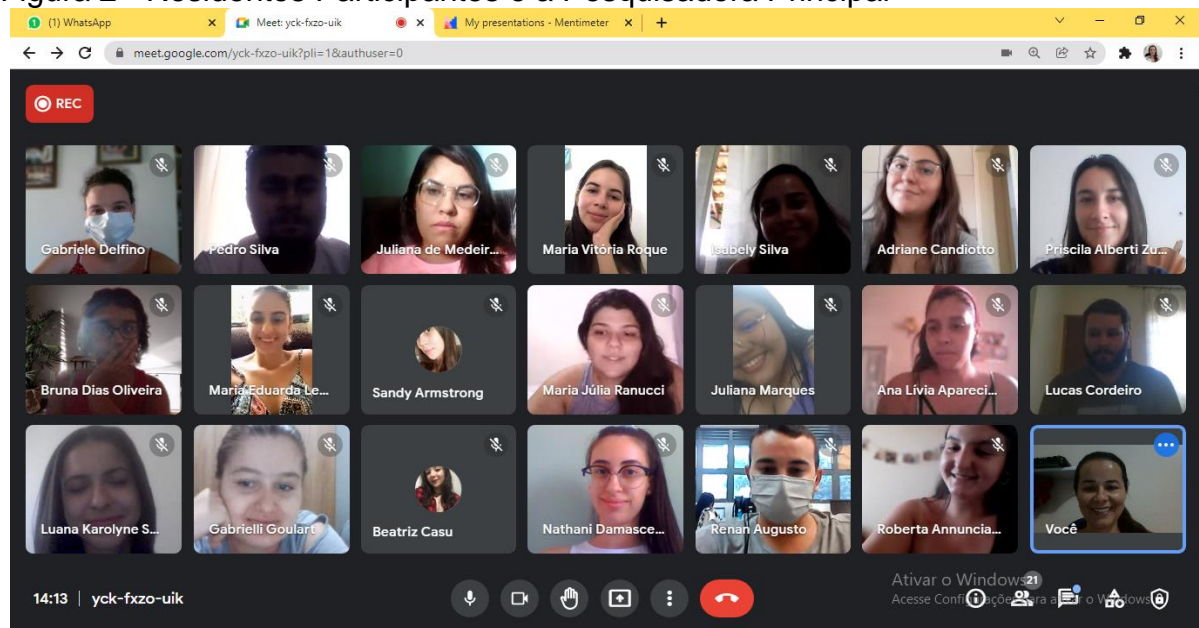
Quadro 2 - Temas dos encontros

Encontros	Temas
1º	Reflexão sobre a formação pessoal em Educação Sexual para uma melhor prática docente.
2º	Educação Sexual Emancipatória formal e metodologia de jogos e dramatização para a Educação Sexual.
3º	Educação Sexual formal Emancipatória nos documentos oficiais da Educação.
4º	Dimensões da Educação Sexual nas temáticas da violência sexual, gravidez na adolescência, diversidade sexual e metodologia de oficinas e 3MP para a Educação Sexual.

Fonte: as autoras (2022)

As temáticas dos encontros foram escolhidas de acordo com os saberes essenciais para a formação de educadores sexuais comprometidos com a ESE e com o perfil de formação acadêmica dos participantes, e adequadas para a abordagem metodológica dos 3MP.

Figura 2 - Residentes Participantes e a Pesquisadora Principal



Fonte: Google Meet (2022)

Na próxima seção, demonstramos a metodologia de análise dos resultados.

#### 4.5 METODOLOGIA DE ANÁLISE DE RESULTADOS: ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA (ATD)

Para compreender como o curso de formação em ES, estruturado por meio dos 3 MP, contribuiu ou poderá contribuir, no futuro, com a formação dos participantes, optamos pela Análise Textual Discursiva (ATD). A análise ocorreu qualitativamente por meio de dados coletados durante a participação dos residentes nos encontros síncronos, nas atividades assíncronas de cada encontro, e em um questionário estruturado final, para avaliar o curso.

A ATD é uma metodologia de análise de dados que nos permite extrair novas compreensões dos dados coletados, apresentando-se como um modelo hermenêutico que permite o deslocamento do empírico para a abstração teórica (MORAES; GALIAZZI, 2006). Nessa metodologia, as ideias das narrativas dos participantes são fragmentadas e posteriormente reconstruídas (MORAES; GALIAZZI, 2014). É um exercício de desconstrução, reconstrução e produção de novos entendimentos. É um movimento que o pesquisador assume sua própria voz ao mesmo tempo que dá voz aos sujeitos pesquisados (MORAES; GALIAZZI, 2006).

Moraes e Galiuzzi (2014) apresentam a ATD como

[...] um processo auto-organizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem a partir de uma sequência recursiva de três componentes: a desconstrução dos textos do “corpus”, a unitarização; o estabelecimento de relações entre os elementos unitários, a categorização; o captar o emergente em que a nova compreensão é comunicada e validada (MORAES; GALIAZZI, 2014, p. 12).

Segundo Moraes e Galiuzzi (2014), na ATD são produzidos metatextos, a partir da unitarização e categorização, sendo que os metatextos produzidos sempre valorizam a perspectiva e o olhar do pesquisador frente ao objeto pesquisado, pois toda análise é subjetiva, sendo impossível o pesquisador manter a neutralidade e a objetividade da análise (MORAES; GALIAZZI, 2006).

A ATD é realizada em torno de quatro focos, sendo eles: unitarização, estabelecimento das relações, captação do novo emergente e processo de auto-organização (MORAES, 2003, p.191).

A unitarização refere-se a etapa de contato com o *corpus* textual, ou seja, o contato com todo material coletado. Esse material será desconstruído e dele serão extraídos os excertos com afinidade semântica, a fim de construir as unidades (excertos) de análises que estarão dentro das categorias de análises. Segundo Moraes e Galiazzi (2006; 2014) unitarizar é isolar, é fragmentar as ideias sobre o que se investiga pela leitura cuidadosa das vozes de outros sujeitos, sendo o início do processo reconstutivo das compreensões do pesquisador, e que constitui o exercício de produção de novos sentidos.

No estabelecimento de relações serão criadas as categorias as quais terão as unidades (excertos) agrupadas de acordo com suas afinidades de significados. Na categorização a pesquisa será reconstruída pelo pesquisador, para a construção de novas formas de compreensão do objeto investigado, de modo que seja análoga à construção de um quebra-cabeça, ou criação de um mosaico (MORAES; GALIAZZI, 2014). As categorias representam os nós de uma rede que será tecida pelo pesquisador. Ao categorizar, o pesquisador faz um movimento construtivo de uma ordem diferente da original (MORAES; GALIAZZI, 2006).

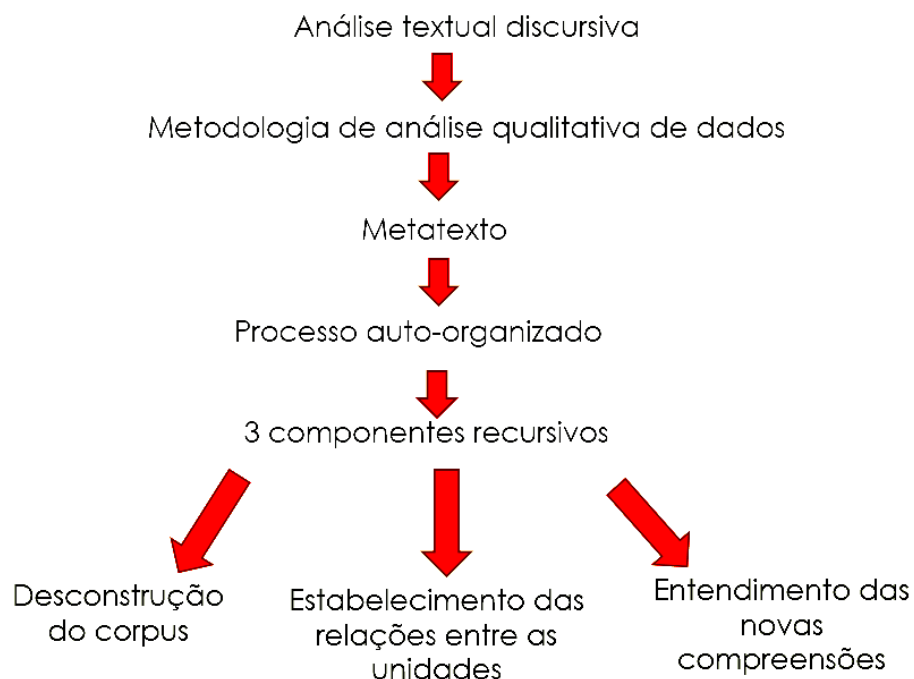
As categorias podem ser originadas de três maneiras: intuitiva (produzidas por meio de “*insights*” do pesquisador devido a intensa dedicação aos dados), indutiva ou emergente (produzidas a partir das unidades de análise, na qual conjuntos de elementos semelhantes são agrupados) e dedutiva ou *a priori* (produzidas antes de examinar o material coletado). Os métodos dedutivos e indutivos podem também ser combinados num processo de análise misto, onde as categorias *a priori* gradativamente sofrem transformações em seu conjunto, pela ação do pesquisador. As categorias criadas devem ser validadas ou pertinentes no que se refere ao objeto de análise e devem apresentar homogeneidade, ou seja, serem construídas a partir de um único critério (MORAES; GALIAZZI, 2014).

Com a finalização das categorias, inicia-se a fase do novo emergente. Neste movimento é possível a emergência de uma nova compreensão. Neste ponto da análise, os excertos são acomodados nas categorias e inicia-se a construção do metatexto, a partir do estabelecimento das relações entre as categorias. O metatexto é resultado de todos os passos realizados na ATD, é o resultado do processo. “Os metatextos são construídos de descrição e interpretação, representando no conjunto, um modo de teorização sobre os fenômenos investigados” (MORAES; GALIAZZI, 2014, p. 32).

Para finalizar acerca dos quatro focos da ATD, há o processo de auto-organização. Este refere-se a todos os passos seguidos na ATD, que consiste na desconstrução, posterior reconstrução, emergência de novas compreensões e construção do metatexto, produzido pelo pesquisador a partir do material coletado, dos sujeitos pesquisados. Para Moraes e Galiazzi (2006; 2014), os dois movimentos, desconstrução e reconstrução, estão sempre acontecendo, motivo que requer o aperfeiçoamento e reescrita das produções, conforme solicitações que surgem nesse processo.

Construímos um diagrama sobre processo de ATD (Figura 3), apenas com a finalidade de facilitar o entendimento desse tipo de análise, após a leitura anterior.

Figura 3 - Diagrama sobre o referencial da ATD



**Fonte:** as autoras (2022)

Por meio do referencial adotado seguimos com a descrição do processo de unitarização e da categorização dos dados, com suas respectivas explicações.

#### 4.5.1 Descrição da unitarização e categorização de dados

Neste estudo, de acordo com as respostas dos participantes às atividades e questionários propostos, emergiram os dados. É pertinente mencionarmos que nem todo o material coletado dos participantes, durante o processo, foram tomados para a análise, pois segundo Moraes (2003, p. 194) é necessário extrair uma amostra significativa frente ao fenômeno investigado para a definição do *corpus*.

Com a finalidade de investigar as contribuições do curso de formação em ESE aos participantes, selecionamos algumas atividades para a análise, sendo estas codificadas com a letra (A) em ordem numérica sequencial. As atividades foram agrupadas da seguinte forma: Reflexão sobre a formação pessoal em ES para uma melhor prática docente (A1); ESE formal e estratégias metodológicas para a ESE (A2); ESE nos documentos oficiais da Educação Básica (A3); Dimensões da ES e estratégias metodológicas de superação da dimensão biológica (A4). Por fim, aplicado após o término do curso, o questionário final de avaliação (A5).

Assim o *corpus* foi composto de acordo com as respostas dos licenciandos e licenciandas às atividades acima descritas.

A atividade da temática, codificada (A1), por meio de duas questões dissertativas, visou permitir uma reflexão crítica de como as experiências pessoais em ES podem interferir na prática de ensino dos futuros professores, e a partir dessa reflexão aliado aos conhecimentos propostos no encontro síncrono, superar barreiras pessoais para implementar a prática da ESE no ambiente escolar.

Em continuidade, a atividade (A2), com três perguntas discursivas, objetivou analisar a percepção dos participantes em relação ao que consideravam como aspectos importantes para que a ESE se faça presente em uma aula formal de ES em Ciências e Biologia.

Na atividade (A3), com a finalidade de averiguar quais são as aproximações do documento BNCC com a ESE, bem como sua justificativa e legalidade, os dados foram coletados por meio de quatro perguntas discursivas.

Em relação às dimensões da sexualidade, a atividade (A4), por meio de duas perguntas discursivas mais a elaboração de um plano de aula, atendendo as diversificadas dimensões da ES sobre os temas violência sexual ou gravidez na

adolescência ou diversidade sexual, por meio de metodologias ativas, buscou interpretar como os participantes compreenderam a ESE, superando a abordagem apenas biológica.

Para finalizar, foi realizado o questionário final de avaliação do curso (A5), que constou de três perguntas discursivas sobre sua estrutura, o referencial teórico, as metodologias sugeridas e a aplicabilidade na formação profissional, a fim de fazer um fechamento avaliativo da PTT.

Na sequência, fizemos a codificação dos 26 residentes participantes (R1, R2, R3 [...] R26). Logo após, iniciamos o processo de transcrição das atividades selecionadas (A1, A2, A3, A4 e A5) seguida da desmontagem dos textos a fim de formar as unidades de análises.

Iniciamos o processo de análise com os textos extraídos das atividades geradas. De acordo com Moraes (2003), o primeiro passo refere-se a desconstrução e à unitarização por meio do contato com o *corpus* e a fragmentação dos textos, destacando elementos constituintes e individualizando as unidades referentes ao fenômeno investigado.

A unitarização ocorreu a partir da seleção de excertos relevantes e com significados próximos. A categorização ocorreu pelo método *a priori*, com a formação de categorias e subcategorias para acomodar os excertos relevantes.

Ao analisar criteriosamente as unidades, de forma a considerar as temáticas desenvolvidas na PTT, acomodamos os excertos em três categorias principais: ES nas escolas de Educação Básica, ESE com vista à cidadania e Futuras práticas docentes envolvidas com a ESE. Para reorganizar as informações dentro das categorias, desenvolvemos subcategorias.

Dando continuidade ao processo da ATD, na construção do metatexto, segundo Moraes (2003), a ideia não é retornar aos textos originais, mas sim construir um novo texto, a partir dos originais, por meio da expressão do pesquisador sobre os significados entendidos.

A construção do metatexto demandou retorno aos referenciais relacionados, referências complementares e reflexões das pesquisadoras. Seguindo o referencial de Moraes e Galiazzi (2016), o metatexto foi construído com o objetivo de exteriorizar as compreensões e ressignificações resultantes do processo de implementação da PTT, tendo como finalidade a resposta à pergunta norteadora da pesquisa.

No próximo capítulo apresentamos os resultados e as discussões, com os excertos dos residentes acomodados nas categorias e subcategorias, acompanhado de novas compreensões por meio de um processo interpretativo.

## 5 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo, seguindo o referencial de análise dos resultados escolhido, a ATD de Moraes e Galiuzzi (2016), apresentamos o Quadro 3, que demonstra as categorias e subcategorias norteadoras do processo de acomodação dos excertos dos participantes.

Quadro 3 - Categorias e Subcategorias

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>
1. Educação Sexual nas escolas de Educação Básica	1.1 Conhecimentos biologizantes veiculados pela escola
	1.2 Conhecimentos que englobam outras dimensões da sexualidade
	1.3 Aspectos na BNCC que tornam legal o trabalho da ESE nas escolas
2. Educação Sexual Emancipatória com vistas à cidadania	2.1 Compreensões conceituais
	2.2 Estratégias metodológicas para alcançar a ESE
	2.3 Contribuições da ESE na formação dos estudantes
3. Futuras práticas docentes envolvidas com a Educação Sexual Emancipatória	3.1 Reflexão sobre a formação em ES: um fator indispensável para ensinar ESE
	3.2 Superação da dimensão biológica da sexualidade
	3.3 Comprometimento com a ESE

Fonte: a autora

Na categoria “ES nas escolas de Educação Básica”, observamos o desdobramento de três subcategorias: “Conhecimentos biologizantes veiculados pela escola”; “Conhecimentos que englobam outras dimensões da sexualidade” e “Aspectos presentes na BNCC que tornam legal o trabalho da ESE nas escolas”.

Na categoria “Educação Sexual Emancipatória com vistas à cidadania” acomodaram-se as subcategorias: “Compreensões conceituais”; “Estratégias metodologias para alcançar a ESE” e “Contribuições da ESE na formação dos estudantes”.

A categoria “Futuras práticas docentes envolvidas com a ESE” permitiu a abertura das seguintes subcategorias: “Reflexão sobre a formação em ES: um fator indispensável para ensinar ESE”; “Superação da dimensão biológica da sexualidade” e “Comprometimento com a ESE”.

Durante o processo de construção das categorias e subcategorias realizamos diversos movimentos para fundamentá-las, com base no referencial teórico da ESE, nos saberes essenciais aos educadores sexuais e nos 3MP. As categorias e subcategorias, também, vieram ao encontro da necessidade de responder à pergunta norteadora da pesquisa: “Em quais aspectos, de acordo com o referencial teórico da Educação Sexual Emancipatória, um curso estruturado nos Três Momentos Pedagógicos pode contribuir com a formação inicial de um grupo de licenciandos e licenciandas em Ciências Biológicas?”

A primeira categoria foi fundamentada a partir da ideia de que a ES é uma temática inerente aos estudantes e que estes fazem-se presente frequentemente na escola, instituição social, que tem como objetivo geral a sua formação integral, sendo assim, ensinar sobre sexualidade torna-se indispensável ao almejar por uma sociedade mais crítica, justa e humanizada.

A segunda categoria foi fundamentada pela importância de compreender aspectos da ESE, pois apenas conhecimentos biológicos sobre sexualidade não são suficientes para que os estudantes os acomodem em seu cotidiano. Destacamos como fizemos ao longo deste trabalho, que a ESE é defendida pelos autores Mary Neide Figueiró (2011, 2014, 2018), Claudia Bonfim (2012, 2014, 2018), Cesar Aparecido Nunes (2000, 2005), entre outros. Proposta inicialmente por Maria Amélia Azevedo Goldberg Nunes, pautado em escritos de Foucault, Freud, Reich, Marcuse, Ariès, Donzelot (FIGUEIRÓ, 2011). Esses autores descrevem a relevância da ESE na formação dos alunos com vista à cidadania.

A terceira categoria foi embasada na tentativa de extrair dos excertos dos participantes, as reflexões e desafios de preparar e futuramente ministrar suas aulas sobre sexualidade com teor emancipatório, perpassando as diversificadas dimensões da ES. Ressalvamos que o curso privilegiou a formação de professores comprometidos com a ESE, mas que formações complementares posteriores são fundamentais para o aprofundamento do tema.

A abordagem metodológica dos 3MP, proposta por Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2002), que permeou cada encontro do curso, também embasou e fundamentou a construção das três categorias *a priori*.

Apresentamos os resultados alcançados a partir da interpretação do *corpus*, sob a luz da ATD. Os excertos estão acomodados nas categorias e

subcategorias (Quadro 4, 5 e 6) e na sequência, os metatextos, com auxílio teórico dos referenciais adotados.

Para a compreensão dos resultados é oportuno recordar sobre a codificação utilizada no processo de análise, em que a letra (R) representa os Residentes Pedagógicos participantes e a letra (A), as atividades analisadas.

Na categoria 1, “ES nas escolas de Educação Básica”, há três subcategorias que acomodaram os excertos provenientes das atividades A1 e A3 (Quadro 4). Na sequência, discutimos sobre os excertos.

Quadro 4 - Categoria 1: Educação Sexual nas escolas de Educação Básica

<b>Subcategoria 1.1 – Conhecimentos biologizantes veiculados pela escola</b>
R8 (A1) – “[...] na educação básica tive conhecimento sobre o corpo [...]”
R14 (A1) - “Ist, métodos contraceptivos e menstruação foi através da escola onde tinha palestra e aulas sobre o assunto [...]”.
R15 (A1) – “Muitos dos meu conhecimentos sobre IST e métodos contraceptivos proveio da educação escolar, já a menstruação foi um assunto tratado com amigas, onde uma delas me explicou o básico [...]”.
R16 (A1) – “[...] sobre menstruação tive um breve conhecimento após a minha primeira menstruação, da parte da minha mãe e uma explicação a fundo da parte da escola quando tratamos sobre o assunto[...].”
R17 (A1) – “IST: palestra de educação sexual no ensino fundamental II. Métodos contraceptivos: palestra de educação sexual quando ainda era criança Masturbação: na escola os meninos costumavam falar sobre o assunto [...]”.
R20 (A1) – “[...] corpo, IST e métodos contraceptivos foi na escola. Menstruação vimos um pouco também na escola, porém informações aprofundadas foi eu que busquei na internet [...]”.
<b>Subcategoria 1.2 – Conhecimentos que englobam outras dimensões da sexualidade</b>
R1 (A3) – “[...] a informação sobre gênero e orientação sexual, elimina a ignorância, e quem sabe poderia auxiliar a diminuir os crimes que ocorrem”.
R8 (A3) - “[...] é sim responsabilidade da escola [...], como o respeito com o outro, respeito a si mesmo, direitos sobre o seu corpo e suas escolhas [...] e muitas outras questões que norteiam o desenvolvimento individual de cada pessoa [...]”.
R8 (A1) – “[...] no ensino médio tive uma formação muito concreta, com aulas voltadas para essa temática, onde tirávamos dúvidas [...]”.
R9 (A3) – “[...] não é para moldar pensamentos e sim abrir a mente dos alunos para que saiba conduzir para uma pessoa melhor, com pensamentos críticos sobre e além de promover a educação [...]”.
R10 (A3) – “o Ensino de gênero e Orientação Sexual são fundamentais para eliminar a desigualdade, sendo determinante para a construção de uma sociedade inclusiva e equitativa [...]”
R15 (A1) – “[...] diversidade de gênero [...] busquei aprender através da internet, por ser assuntos considerados tabus não aprendi sobre eles na escola [...]”.
R16 (A1) – “[...] diversidade de gênero - foram tópicos que obtive conhecimento através da internet, principalmente por meio de informações veiculadas pelo Instagram”.
R17 (A1) – “[...] diversidade de gênero eu mesma pesquisei na internet. Na faculdade, diversidade de gênero foi dito em palestras e cursos”.
R22 (A3) – “[...] quando você tira isso da escola você tira a oportunidade do aluno aprender na escola a importância de tratar as pessoas de maneira igual, sem discriminação e preconceito. A identidade de gênero é de extrema importância para combater a homofobia,

*o preconceito, e a discriminação [...]”.*

**Subcategoria 1.3 – Aspectos na BNCC que tornam legal o trabalho da ESE nas escolas.**

R4 (A3) – *“[...] trabalhar com os alunos questões que representem o auto cuidado com seu corpo e o respeito com o dos outros, levando em conta a saúde física, mental, sexual e reprodutiva [...]”.*

R10 (A3) – *“[...] como pode-se notar que para uma formação integral é preciso educação sexual emancipatória [...]”*

R12 (A3) - *“[...] os alunos devem ser capazes de protagonizar suas próprias escolhas e posicionamentos valorizando e respeitando o seu próprio corpo e a vida em sociedade, visando a saúde física, sexual e mental”.*

R12 (A3) - *“[...] função da escola, a construção de uma sociedade mais humana e justa, e isso inclui a necessidade de uma formação sexual com teor emancipatório [...]”.*

R17 (A3) - *“[...] a função da escola juntamente com o professor é construir a sociedade mais humana, justa socialmente e que atenda demandas complexas da vida”.*

R22 (A3) - *“[...] ES permite a criança de entender os aspectos de intimidade, privacidade, autoproteção, consentimento, integridade corporal, sentimentos, respeito e a diferença entre toques agradáveis e consentidos daqueles invasivos e desconfortáveis. E é portanto, essencial para a formação natural e integral de todo ser [...]”.*

Fonte: as autoras (2022)

Foi possível observar na subcategoria 1.1, “Conhecimentos biologizantes veiculados pela escola”, da categoria 1 denominada “ES nas escolas de EB”, nos vários excertos selecionados (R8, R14, R15, R16, R17, R20) e explícitos no Quadro 4, que os residentes aprenderam seus conhecimentos sobre a dimensão biológica da sexualidade na escola. Isso evidenciou que a escola foi o local que permitiu a aproximação com os conhecimentos científicos biológicos, mas que nos momentos de ensino não houve espaços para dúvidas que pudessem ser sanadas. Pelo que conseguimos reconhecer com as respostas, as dúvidas foram sanadas por meio das redes sociais, mídias e em conversas com colegas de modo informal (R15, R17 e R20). Pelos indicativos, o viés emancipatório não se fez presente nessas aulas de ES.

Observamos também a omissão da família nesse assunto, pois ao inferir acerca do aprendizado sobre determinados assuntos da ES, não fizeram referência à família, com exceção do excerto R16, que fez referência à sua mãe, apesar de ter pontuado como uma conversa breve.

A pesquisadora central/mediadora do curso, com um movimento reflexivo direcionou os participantes, permitindo a certificação do papel da escola em suas formações pessoais sobre sexualidade e o quanto que a ES, se realizada com comprometimento, pode impactar as suas escolhas e condutas de vida.

Na subcategoria 1.2: “Conhecimentos que englobam outras dimensões da sexualidade” os excertos acomodados remetem a aspectos da ES que necessitam de uma ES que supere a condição biológica. O excerto R1 “*informação sobre gênero e orientação sexual elimina a ignorância*” e o R10 nos demonstram a importância de superar os estudos sobre corpo, IST, métodos contraceptivos, e adentrar em aspectos que envolvem a dimensão psico-afetiva. O R8 descreveu a escola envolvida com questões da sexualidade que norteiam o desenvolvimento individual de cada pessoa, adentrando para a formação de valores autônomos, esses mesmos aspectos de valores autônomos podem ser constatados nos excertos do(a) R9 e R22. Dar condições aos alunos, desenvolverem durante as aulas valores autônomos é soberano, indo ao caminho contrário a doutrinação. Nas palavras de Figueiró (2018), à doutrinação é o processo que uma pessoa incube valores e regras morais a outras pessoas sem dar margem para que pensem e os reavaliem.

O(a) R8 ainda descreveu que no ensino médio teve aulas concretas que tiravam dúvidas; esse momento de abertura para os alunos é de extrema importância para o ensino da ESE, pois, segundo Figueiró (2018), esse momento é oportuno para os alunos acomodarem os conhecimentos científicos às escolhas pessoais e cidadãs.

Os(as) R15, R16 e R17 apontaram que dimensões que não sejam biológicas estão distantes do ambiente escolar. Isso impacta a sociedade negativamente, pois o conhecimento é libertador tanto para evitar possíveis discriminações como para fazer escolhas críticas e viver bem a sexualidade. Frasson-Costa (2016) afirma que a principal função da escola é formar cidadãos para atuar de forma consciente e crítica, por meio do acesso aos conhecimentos científicos e tecnológicos.

Na subcategoria 1.3 “Aspectos na BNCC que tornam legal o trabalho da ESE nas escolas”, todos os seus excertos demonstraram aspectos presentes no documento atual norteadora da EB que condiz com a ESE nas escolas. É necessário entender até que ponto a BNCC é capaz de ser colocada em prática pelos professores, pois a ESE é um assunto que por envolver diversificadas dimensões gera estranhamento, omissão, falta de conhecimento científico e de estratégias para atender a missão de sua presença na EB. Muitos professores sentem-se despreparados para trabalhar determinados assuntos ou ainda pensam

não ser de responsabilidade da escola, isso evidencia uma fissura entre demanda e formação continuada (BARTASEVICIUS; MIRANDA, 2019).

Alguns aspectos dos excertos como “*sociedade mais humana*” (R17, R12), “*alunos protagonizar suas próprias escolhas*” (R12), “*integridade corporal, sentimentos, respeito*” (R22, R4) são aproximações da BNCC com a ESE. O excerto do(a) R10 “para uma formação integral é preciso de ESE” e demais excertos da subcategoria em questão demonstraram que os sujeitos da pesquisa compreenderam a função da escola na vida dos alunos e que apenas a transmissão de conhecimentos científicos não é suficiente para permitir uma formação integral, com alunos críticos e que consigam levar o conhecimento da sala de aula para o seu dia a dia.

A categoria 2 “Educação Sexual Emancipatória com vista a cidadania”, acomodou os excertos em suas subcategorias, presentes no Quadro 5, provenientes das atividades A2, A3 e A4. No momento da problematização do encontro destinado ao ensino da ESE, ficou explícito o desconhecimento dos participantes em relação a este tema específico. Para visualizar esse momento de problematização convido o(a) leitor(a) que consulte nossa PTT.

Quadro 5 - Categoria 2: Educação Sexual Emancipatória com vista à cidadania

<b>Subcategoria 2.1 - Compreensões conceituais da ESE</b>
R6 (A2) – “ESE tem um olhar para o social, para o indivíduo, e tem o objetivo de direcionar as pessoas para um futuro com mais direito, entendimento, sem repressão [...]”
R10 (A2) – “[...] busca formar cidadãos engajados socialmente e que saiba identificar discriminação, violência, diferenças sexuais, relações desiguais e as injustiças”.
R12 (A2) – “[...] transformação social, não focando só no individual, mas se preocupando com o engajamento e as questões sociais, sem deixar de lado as vivências do próprio indivíduo”.
R1 (A2) – “[...] preocupação é a de se formar um cidadão engajado socialmente”.
R1 (A2) – “[...] busca resgatar o erótico e a importância do prazer na vida das pessoas. Visa o combate a repressão sexual e busca transformar as pessoas em sujeitos da sua sexualidade”.
R3 (A2) – “[...] voltada a sociedade [...]”.
R26 (A4) – “A educação sexual emancipatória vai muito além de somente conceitos biológicos, ela trata questões sociais”.
R7 (A4) – “A ESE necessita de conhecimentos mais aprofundados para os professores, pois necessita de um aporte mais amplo e qualificado para se trabalhar temas complexos como violência sexual e diversidade de gênero [...]”.
R19 (A4) – “A educação emancipatória tem como função gerar autonomia do educando sobre o assunto [...]”.
R6 (A4) – “[...] conhecimentos básicos não bastam para que se alcance a ESE”.
R23 (A4) – “[...] além dos conhecimentos básicos sobre a sexualidade, é fundamental que o aluno tenha conhecimentos sobre respeito, diversidade de gêneros, conceitos sociais em si”.

R6 (A3) – “[...] depende muito da formação dos professores que trabalham a temática para a trabalhar de forma emancipatória”.
<b>Subcategoria 2.2 - Estratégias metodológicas para alcançar a ESE</b>
R6 (A2) – “[...] o professor vai trazer para o aluno a formação de um indivíduo engajado socialmente fazendo com que o mesmo identifique injustiças e preconceitos, e que ele possa interferir nessas situações contribuindo para a melhoria das relações afetivas entre as pessoas”.
R16 (A2) – “[...] envolva o aluno a fim dele suprir suas dúvidas e conquistar a interação do mesmo, a fim de que ele consiga absorver o conteúdo e leva-lo para sua vivencia”.
R12 (A2) – “[...] os alunos como protagonistas, onde eles possam atuar na sua própria formação [...]”.
R18 (A2) – “[...] metodologias ativas a fim de desenvolver nos educando algumas competências, onde ele consiga relacionar a E.S em vários momentos da sua vida e ser um agente transformador que está atuando em sociedade”.
R 7 (A2) – “[...] trabalhem a realidade social sobre a ES, demonstração de casos que cause reflexão e que faça com que os alunos levem o conhecimento realmente para a vida”.
R14 (A5) – “[...] sempre levar em consideração a realidade de cada aluno, a necessidade de cada um”.
<b>Subcategoria 2.3 - Contribuições da ESE na formação dos estudantes</b>
R6 (A2) – “[...] formação de um cidadão crítico, que pode identificar as discriminações, as injustiças, preconceitos prévios que podem ter vindo de religião ou até mesmo cultura e que o mesmo possa interferir e possa contribuir para a melhoria das relações afetivas bem como sexuais entre as pessoas”.
R10 (A2) – “[...] alertar para a necessidade de se compreender como as normas sexuais foram construídas socialmente, identificando a presença de opressão”.
R16 (A2) – “[...] forma cidadãos engajados e crítico no conhecimento social e sexual, não só pelo benefício do aluno, mas também para que forme cidadão engajado para identificar discriminação, violência, diferenças de valores humanos [...]”.
R8 (A2) – “[...] formação individual dos cidadãos, visando compreender situações como de preconceito, injustiças e as relações desiguais. Para que esse indivíduo consiga lutar e interfere nessas situações”.
R12 (A2) – “[...] um olhar voltado as questões sociais e as experiências pessoais e coletivas”.
R4 (A2) – “[...] respeito às diferenças, às minorias, em como as normas sexuais foram construídas socialmente, valorizar dúvidas e discussões, etc”.
R18 (A2) – “[...] importância que o prazer tem na vida das pessoas, e ainda destaca a repressão que circunda sobre esse assunto na vidas das pessoas [...]”.
R19 (A2) – “[...] superar padrões de comportamentos hierarquizados e estereotipado, superando preconceitos e tabus através da compreensão dos aspectos sócio-histórico-políticos que influenciaram ou vão influenciar na vida sexual”.
R13 (A2) – “[...] uma educação que além de ensinar, iria reeducar o aluno, com o intuito de formar um cidadão que leve com ele, um olhar crítico [...]”.
R16 (A3) – “[...] traz maior segurança a vida do aluno e conhecimento para caso vivencie alguma das situações, saiba agir da melhor forma”.

Fonte: as autoras (2022)

Na subcategoria: “Compreensões conceituais da ESE”, foi possível constatar que os participantes, após o encontro, compreenderam os fundamentos da ESE. Os excertos dos(as) residentes R6, R10, R12, R1, R3, R26, R23 indicaram os aspectos sociais da ESE. Segundo Figueiró (2014), essa abordagem da ES tem o compromisso com a transformação social, por meio da atuação dos cidadãos.

Explicitado pelo(a) R6, “*conhecimentos básicos não são suficientes para transformação social*” e para trabalhar a ESE a formação dos professores é um aspecto imprescindível (R6 e R7), interpretamos que houve o reconhecimento da necessidade da ESE, aliada à formação dos profissionais de educação, para atender as demandas atuais da sociedade. O atendimento as demandas não condiz em aceitar as imposições sociais, mas sim poder ser crítico para ir ao encontro de transformação sociais. Por meio da interpretação dos demais excertos acomodados nessa subcategoria, evidenciamos a compreensão da ESE adquirida pelos residentes, que já os colocam em uma situação de preparar estratégias, de se aprofundar nos estudos e reconhecer essa função do professor, que extrapola apenas a transmissão de conhecimentos.

Para finalizar a análise dessa subcategoria, pelos excertos R1 e R19, verificamos a compreensão da ESE referente a importância de ensinar a sexualidade trabalhando com a busca do prazer, do erótico e do ser sujeito de sua sexualidade. Como escreveu Bonfim (2014), vivenciamos uma época de capitalismo da sexualidade que desvaloriza os benefícios de uma sexualidade saudável. Esse capitalismo traz prejuízos, não só individuais, mas também a nível social. Os profissionais da educação podem e devem colaborar com reversão dessa situação.

Na subcategoria 2.2, “Estratégias Metodológicas para alcançar a ESE”, os excertos selecionados demonstraram a necessidade da superação de aulas tradicionais expositivas. Foram mencionadas características como do “*aluno ativo*”, “*protagonista*”, “*que promove o resgate da realidade do aluno para o seu envolvimento com o ensino*” (R6, R12, R16, R18), que são corroborados por Figueiró (2018) quando enfatiza que independente da metodologia escolhida, faz-se importante permitir a expressão do aluno e acomodar os conhecimentos científicos a sua realidade (R14, R7, R16, R18). Para o ensino eficaz da ESE, deve ser rompida a ideia do professor como transmissor de conhecimento e o aluno como depósito de conhecimento, citada por Freire (1996) como educação bancária.

O(a) R16 pontuou metodologias que suprem as dúvidas, absorva o conteúdo e leve-o para a sua vivência. O(a) R6 disse que o professor deve “*trazer para o aluno a formação de um indivíduo engajado socialmente*” e entendemos que, para permitir essa formação, metodologias tradicionais de transmissão de informações não são suficientes.

Como fechamento dessa categoria, discorreremos a subcategoria 2.3, “Contribuições da ESE na formação dos estudantes”. Pelos excertos que estão no Quadro 5, verificamos que os(as) residentes compreenderam como a abordagem emancipatória permite uma formação crítica a ponto de fazer com que os estudantes sejam capazes de usar os conhecimentos científicos, aprendidos na escola, em sua atuação como cidadãos preocupados com uma sociedade que bane a repressão, a discriminação, a injustiça, a violência sexual e a ignorância e, ainda, forme pessoas que vivam bem a sexualidade a ponto de não transformá-la em um tabu que gere problemas, com consequências sérias pessoais e sociais. A educação adquirida por meio do ensino deve ser capaz de permitir ao aluno intervir no mundo (FREIRE, 1996).

Ressaltamos o excerto do(a) R16, que escreveu que a ESE não apenas permite a aquisição de conhecimentos para usar em favor de suas escolhas, como também em favor do outro e da sociedade. “[...] *forma cidadãos engajados e crítico no conhecimento social e sexual, não só pelo benefício do aluno, mas também para que forme cidadão*”. É por meio desse tipo de formação na escola que poderemos contribuir com uma sociedade mais justa e humana.

O(a) R10 mencionou um ponto importante da ESE, que é oferecer aos estudantes um olhar da formação histórica das normas sexuais, compreendendo que a sociedade se configura como produto e ao mesmo tempo, agente transformador, avançando, assim, na direção da emancipação.

Os excertos acomodados nessa subcategoria condizem com o que Nunes e Silva (2000, p.17) caracterizam como benefícios da formação emancipatória da sexualidade: “compreensão plena, integral, histórica, ética, estética e psicossocialmente significativa e consciente das potencialidades sexuais humanas e sua vivência subjetiva e socialmente responsável e realizadora”. Assim, ponderamos que os participantes da pesquisa compreenderam os aspectos que colocam a ESE à frente de uma ES meramente biológica, ou seja, a ES que veicula os conhecimentos biológicos utilizando-os para suas escolhas e suas formações de valores, bem como para a sua contribuição para a sociedade.

A seguir, no Quadro 6, apresentamos os excertos da terceira categoria e suas subcategorias, provenientes das atividades A1, A2, A3, A4 e A5.

Quadro 6 - Categoria 3: Futuras práticas docentes envolvidas com a ESE

<b>Subcategoria 3.1 - Reflexão sobre a ES: um fator indispensável para ensinar ESE</b>
<p>R20 (A1) – “[...] esse assunto não deveria ser tratado como se fosse algo constrangedor e sim tratado como algo natural [...]”.</p> <p>R13 (A1) – “[...] me fizeram perceber a necessidade de saber tratar sobre esse assunto de forma clara e simples, deixando de lado todo o tabu envolvido [...]”.</p> <p>R25 (A1) – “[...] como ainda em 2022 a Educação sexual é um tabu no seio familiar e ainda em algumas instituições de ensino”.</p> <p>R22 (A1) – “[...] aprender sobre o corpo, sobre as IST's, sobre masturbação, menstruação e métodos contraceptivos, é essencial para que as crianças e adolescentes cresçam com todos os conhecimentos necessários adquiridos”.</p> <p>R18 (A1) – “[...] Me fez perceber como a Educação Sexual desde os primeiros anos de vida de uma criança é extremamente importante para a sua formação [...]”.</p> <p>R12 (A1) - “Por enquanto eu estou repensando o próprio conceito de sexualidade (percebi que nem mesmo sobre isso eu tinha conhecimento suficiente), como vejo os assuntos e uma maneira que possa ser adequada para abordá-los”.</p> <p>R6 (A1) – “Tive a oportunidade de ter bons professores que trabalharam muito bem o assunto de forma clara e objetiva, suas instruções foram fundamentais para mim enquanto mulher [...]”.</p> <p>R18 (A1) – “[...] minha experiência na educação básica foi extremamente desastrosa, onde uma enfermeira fez uma palestra sobre ISTs e alguns métodos contraceptivos, e me lembro que ela não sabia interagir com os alunos então no momento de dúvidas todos tinham vergonha de perguntar algo”.</p>
<b>Subcategoria 3.2 - Superação da dimensão biológica da sexualidade</b>
<p>R22 (A2) – “[...] o professor leve em conta o lado emocional do aluno, trabalhando dúvidas, angústias, preconceitos e tabus [...]”.</p> <p>R5 (A2) – “[...] todo seu aspecto social, formando cidadãos que contribuam positivamente com sua comunidade/sociedade [...]”.</p> <p>R9 (A3) – “[...] faz parte de um professor educar o aluno a se tornar uma pessoa melhor, saber respeitar diferenças, limites e assuntos da saúde humana [...]”.</p> <p>R14 (A4) – “[...]na educação sexual pode trabalhar muitas questões [...] levando em conta o afetivo, biológico, social, político, cultural [...]”.</p> <p>R4 (A4) – “A educação sexual é uma área do ensino complexa que não se deve levar em conta somente a dimensão biológica, também precisamos abordar questões socioculturais e os aspectos afetivos envolvidos nesse assunto”.</p> <p>R13 (A4) – “[...] os conhecimentos básicos são importantes, porém apenas eles não proporcionam uma aprendizagem significativa sobre um tema que é importante para todos”.</p> <p>R20 (A4) – “[...] a educação sexual não se resume a um amontoado de noções biológicas mas que envolve num todo uma amplitude de manifestações que são historicamente constituídas e por isso a biologia ... aparenta-se insuficiente para explicar as vivências sexuais [...]”.</p>
<b>Subcategoria 3.3 - Comprometimento dos Residentes com a ESE</b>
<p>R6 (A1) - “[...] quero sabe lecionar tão bem quanto para que mais pessoas como eu que não tiveram instrução familiar e sintam acolhidos em sala e aprendam acerca de todos os tópicos mencionados”.</p> <p>R18 (A1) – “[...] Eu como futura docente e pessoa inserida na sociedade sei o quanto a falta de conhecimento sobre a E.S pode acarretar malefícios na vida de uma pessoa [...] não tem como se evitar algo que não conhece, essa é a importância da ES”.</p> <p>R9 (A3) - “[...] Cabe a nós professores da área servir como auxiliares e conduzir os alunos a entenderem mais sobre higiene pessoal e assuntos da realidade social [...]”.</p> <p>R18 (A5) - “[...] ao planejar uma sobre ES sempre buscarei que ela se desenvolva de uma forma emancipatória”.</p> <p>.R7 (A5) - “[...] Vou levar principalmente a questão de reflexão [...] como a educação sexual</p>

*está englobada em vários aspectos do desenvolvimento não só com enfoque biológico mas também psicológico e social”.*

R4 (A5) - “[...] levarei em conta a diversidade, as 3 dimensões da sexualidade e o respeito”.

R10 (A5) - “Vou trabalhar com os alunos uma educação sexual emancipatória, pois era um termo desconhecido antes do curso. Por isso, quero introduzir assuntos que vão além da sexualidade biológica, trabalhando valores, ética, respeito, igualdade, orientação sexual, doenças sexualmente transmissíveis, gravidez, orientações de proteção, diversidade e outros assuntos relacionados ao tema”.

R12 (A5) - “[...] levarei em consideração outras perspectivas, além da biológica. Considerarei os interesses e questionamentos dos alunos, não apenas o que eles dizem em voz alta. É importante que eles tenham um espaço para própria reflexão, e é importante incentivar isso [...]”.

R20 (A5) - “[...] tentando formar cidadãos que estejam preparados para a sociedade”.

Fonte: as autoras (2022).

Na categoria 3, “Futuras práticas docentes envolvidas com a ESE”, os excertos fazem relação com o envolvimento dos Residentes com a ESE quando atuarem como professores. Na subcategoria 3.1: “Reflexão sobre a ES: um fator indispensável para ensinar ESE”, é possível constatar excertos que demonstraram um movimento de retorno ao processo educativo relacionado a ES que permeou a formação de cada residente. Segundo Figueiró (2018), esse movimento de entender como ao longo da vida os conhecimentos relacionados a ES foram internalizados, é o início de uma formação destinada a profissionais professores comprometidos com a ES.

O(a) R20, ao descrever que a sexualidade “deveria” ser tratada como algo natural, demonstrou uma formação ou uma percepção que o assunto foi e é omissivo, muitas vezes. O(a) R13 mencionou acerca da necessidade de saber tratar o assunto; o(a) R25 fala que é difícil pensar que a sexualidade ainda é um tabu; o(a) R18 relacionou a importância da ES desde da infância; o(a) R22 ponderou sobre a importância de aprender acerca da ES biológica nas escolas; os(as) R6 e R18 relembrou como ocorreu a ES nas escolas; R6 retratou uma condizente formação, com esclarecimento de dúvidas, superando a dimensão biológica; por sua vez, o(a) R18 mencionou acerca de suas experiências por meio de palestras que não estava de acordo com suas expectativas juvenis. Frente a esses excertos, demonstramos que a formação de professores depende desse movimento reflexivo, pois é importante a compreensão do próprio sujeito frente às questões internalizadas da sexualidade, para então poder superar barreiras que impeçam o desenvolvimento da ESE enquanto professores.

O(a) R12 por meio de seu excerto *“Por enquanto eu estou repensando o próprio conceito de sexualidade (percebi que nem mesmo sobre isso eu tinha conhecimento suficiente), como vejo os assuntos e uma maneira que possa ser adequada para abordá-los”*, caracterizou com significado a importância da reflexão no percurso interno sobre a ES, para então poder desenvolver uma temática que é de tão grande importância e significado individual e social.

Na subcategoria 3.2, “Superação da dimensão biológica da sexualidade”, os excertos demonstraram o entendimento dos residentes de que a ES não deve se restringir apenas a questão biológica, pois apenas disponibilizar e ensinar conhecimentos relacionados à fisiologia, anatomia, IST e métodos contraceptivos não são suficientes para os estudantes aplicá-los em sua vida.

É premente que haja mais abordagens por parte dos professores, para que os conhecimentos biológicos possam fazer sentido e serem aplicados na vida dos alunos e, como consequência, trazer transformações sociais, ideias destacadas nas unidades de análise desta subcategoria.

Faz parte do currículo de Biologia e Ciências os conhecimentos científicos biológicos da ES, assim, a compreensão é que, ao chegar no momento formal das aulas relacionadas aos aspectos biológicos da ES, esse momento supere a dimensão biológica e adentre para as demais dimensões. Na BNCC (2018, 2021) consta essa orientação, porém a falta de formação dos professores ainda é o grande empecilho (FRASSON-COSTA, 2012). O(a) R14 retratou as dimensões da ES, *“[...]na educação sexual pode trabalhar muitas questões [...] levando em conta o afetivo, biológico, social, político, cultural [...]”*. Ficamos satisfeitas com a compreensão, pois com o trabalho das diversificadas dimensões da ES o viés emancipatório torna-se presente nas aulas de ES.

Os conhecimentos biológicos são de fundamental importância para decisões pessoais mas é válido ressaltar que só eles não são suficientes para ações cidadãs, como descreveu o(a) R13 *“[...] os conhecimentos básicos são importantes, porém apenas eles não proporcionam uma aprendizagem significativa sobre um tema que é importante para todos”*. Finalizamos a discussão dessa subcategoria compreendendo que os participantes adquiriram entendimento da ES para além da dimensão biológica.

E para finalizar a categoria 3, discorreremos sobre a subcategoria 3.3, “Comprometimento dos residentes com a ESE”. Não sabemos se os(as)

residentes participantes do curso aplicarão em suas aulas de ES a abordagem emancipatória, porém, acreditamos que houve o comprometimento formativo com a ESE. Em todos os excertos selecionados nessa subcategoria é possível constatar que os participantes concluíram o curso com uma nova visão de ES, que adquiriram conhecimentos sobre a ESE e manifestaram intenção de comprometimento com esse viés.

O(a) R18 comprometeu-se que ao planejar suas aulas, irá considerar a abordagem emancipatória, reconhecendo a importância do referencial estar presente na escola, assim como o(a) R6, que mencionou a omissão familiar da temática, e o quanto a escola pode contribuir para sanar essa lacuna.

Embora os(as) residentes não tenham tido oportunidade de colocar em prática atividades de ESE, elaboraram planos de aulas com o viés emancipatório, a fim de organizar uma possível intervenção. A preparação do plano de aula permitiu a reflexão e o retorno à teorização, apresentada nos encontros. O Anexo C ilustra um modelo de plano de aula elaborado pelo(a) R12, que embutiu o viés emancipatório e o caracterizou em sua futura atividade pedagógica. Em seu plano de aula, o(a) R12, ao ensinar sobre os métodos contraceptivos, abordou aspectos relacionados a gravidez na adolescência, usou de dados estáticos segundo a Organização Mundial da Saúde e apontou o uso de dramatizações para criar situações que poderiam ser reais envolvendo decisões a serem tomadas.

Finalizamos nossas análises com o excerto do(a) R10, a saber: *“Vou trabalhar com os alunos uma educação sexual emancipatória, pois era um termo desconhecido antes do curso. Por isso, quero introduzir assuntos que vão além da sexualidade biológica, trabalhando valores, ética, respeito, igualdade, orientação sexual, doenças sexualmente transmissíveis, gravidez, orientações de proteção, diversidade e outros assuntos relacionados ao tema”*.

Esse excerto vem ao encontro do objetivo da PTT e da pesquisa, pois verificamos que a implementação da PTT foi capaz de disponibilizar conhecimentos para que a ES ultrapasse a dimensão biológica em direção ao viés emancipatório, contribuindo, assim, com a formação inicial dos sujeitos da pesquisa, que poderão disseminar um ensino que visa uma aprendizagem crítica e consciente sobre a sexualidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ESE faz parte de uma educação que visa a formação integral dos estudantes. Para que a ESE seja efetivada na EB é fundamental que os professores estejam capacitados. Nos documentos oficiais atuais da EB é possível evidenciar a solicitação, de modo moderado, que as disciplinas de Ciências e Biologia ao ensinar a dimensão biológica da ES também atendam o viés emancipatório, porém a prática de formação continuada dos professores não é uma realidade que se concretiza de acordo com as demandas educacionais.

Pensando na ESE formal, aliada à necessidade de formação, nossa proposta de Produção Técnico-Tecnológica consistiu em desenvolver um curso destinado à licenciandos e licenciandas de Ciências Biológicas ligados ao Programa RP, a fim de responder nossa questão norteadora da pesquisa: “Em quais aspectos, de acordo com o referencial teórico da Educação Sexual Emancipatória, um curso estruturado nos Três Momentos Pedagógicos pode contribuir com a formação inicial de um grupo de licenciandos e licenciandas em Ciências Biológicas?”

Com a implementação da PTT, verificamos por meio do *corpus* que os residentes aprenderam sobre um novo modo de interpretar a ES, por meio das estratégias metodológicas mediadas pelos 3MP e que desenvolveram conhecimentos sobre o viés emancipatório da ES, com consciência, intenção de comprometimento e entendimento que a ESE faz parte da função da escola para a formação integral dos alunos. Os conhecimentos adquiridos pelos participantes, fundamentados nos referenciais da ESE, até os limites de nossa intervenção e análises, contribuíram para a superação do entendimento da ES meramente biológica, dimensão que necessariamente faz parte de sua formação acadêmica. A estrutura do curso, além de ter a fundamentação nos princípios da ESE, também se preocupou em ter como respaldo os referenciais de formação de educadores sexuais, a metodologia dos 3MP e as estratégias ativas, além de relacionar a teorização com os documentos oficiais que regem a EB.

Legitimamos os 3MP como recurso metodológico de ensino que permite a interatividade, a problematização, o ensino e aplicação do conhecimento superando as barreiras de um ensino meramente transmissivo e ainda sugerimos os 3MP como um possível método organizador da prática.

Como limitações concretas da pesquisa, mencionamos que em decorrência do reflexo da pandemia da Covid-19, o curso ministrado por meio do ERE não permitiu interpretar as expressividades dos(as) residentes como gostaríamos, devido à restrição de abertura de câmeras pelo *Google Meet*, contudo, consideramos que foi efetiva a participação dos residentes nos momentos de problematização interativa, diálogos por meio de microfones, *chats* e na realização das atividades assíncronas por meio do *Google Classroom*.

Consideramos também que o curso foi ofertado em um momento em que os participantes já tinham familiaridade com o ERE, o que de certa forma, não acarretou em maiores problemas técnicos. Entretanto, uma limitação significativa foi o fato de que os participantes não desenvolveram as práticas interativas no interior das escolas básicas, que teriam sido, na nossa opinião, mais efetivas.

Apesar das limitações descritas, consideramos que o objetivo dessa dissertação foi alcançado, pois a implementação da nossa PTT serviu de estímulo para o interesse dos participantes pela temática e contribuiu na formação científica inicial em ES desses futuros professores, a fim de que em suas futuras práticas de ensino, a ES seja contemplada de modo emancipatório e não apenas biológico, para que assim seja possível a formação de alunos(as) críticos(as), conscientes em suas escolhas, colaborando para evitar abusos sexuais e respeitando a diversidade sexual. É relevante frisar que o curso teve curta carga horária, sendo importante futuras formações complementares.

Ressaltamos que a PTT pode ser adequada para qualquer professor ou professora interessado na temática, pois embora tenha sido desenvolvido para licenciandos e licenciandas em Ciências Biológicas, não é exclusivo para graduandos(as) ou docentes desta área.

E como continuidade dessa pesquisa, há o anseio de que a PTT possa servir com amplo alcance e que possa ser desenvolvida de maneira presencial, para experimentar as metodologias sugeridas, nas perspectivas humanísticas desejadas e colocar em prática os planos de aula desenvolvidos pelos sujeitos da pesquisa. Há que se privilegiar os espaços de formação inicial e os programas complementares, como ambientes favoráveis ao desenvolvimento da nossa temática.

## REFERÊNCIAS

Abordagem emancipatória da Educação Sexual. [S. l.: s. n.], 2019. 1 vídeo (8:16min). Publicado pelo canal Mary Neide Figueiró. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vJu7oBXT8UE>. Acesso em: 02 set. 2021.

ARCARI, CAROLINE; COSTA, LAUREANE MARÍLIA DE LIMA, SCHERVENSKI, POLLYANA. Jogo de tabuleiro Pipo e Fifi. 2012. Disponível em: [https://7bade3ca-175c-4091-a883-617da1919eff.filesusr.com/ugd/5117a5\\_fb68487da6e749d5a33d9ba82b8c0286.pdf](https://7bade3ca-175c-4091-a883-617da1919eff.filesusr.com/ugd/5117a5_fb68487da6e749d5a33d9ba82b8c0286.pdf). Acesso em: 1 set. 2021.

ASSIS, D. M. S., SILVA, A. L. S., LIMA, A. B., Serra, M. F., SILVA, W. S. Teatro de temática científica: uma proposta pedagógica lúdica possível na educação não formal de alunos do ensino fundamental. **Scientia Plena**, 2016. Disponível em: <https://www.scientiaplenu.org.br/sp/article/view/3088/1459>. Acesso em: 5 jun. 2020.

BARBOSA, S.M.; DIAS, F., PINHEIRO, A.K.B.; PINHEIRO, P.N. DA C.; VIEIRA, N.F.C. Jogo educativo como estratégia de educação em saúde para adolescentes na prevenção às DST/AIDS. **Rev. Eletr. Enferm**, 2010.. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fen/article/view/6710>. Acesso em: 12 out. 2021

BARROS, MARCIA GRAMINHO FONSECA BRAZ E; MIRANDA, JEAN CARLOS. Trilha da sexualidade”: uma ferramenta auxiliar na abordagem de temas relacionados à educação sexual. **Scientia Vitae** ,Volume 9, número 28, abril/jun. 2020. Disponível em: <http://virologia.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/147/2019/09/DISSERTACAO-Marcia-Graminho-Fonseca-Braz-e-Barros.pdf>. Acesso em: 20 out. 2021.

BARTASEVICIUS, D. M. M; MIRANDA, M. A. G. DE C. Formação de Professores para a Prática de Educação Sexual nas Escolas: Uma Reflexão a Partir do Pensamento Docente. *Sisyphus — Journal of Education*, vol. 7, núm. 3, pp. 156-178, 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5757/575761154011/html/>. Acesso em 05/03/2022.

BEZERRA, S.; ALVES, A. A. **Teatro no ensino de ciências e teatro científico**: um mapeamento das dissertações dos últimos dez anos. CONEDU, 2018. Disponível em: [https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV073\\_MD1\\_SA16\\_ID3413\\_11092017145953.pdf](https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV073_MD1_SA16_ID3413_11092017145953.pdf). Acesso em: 10 out. 2019.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Tradução Maria João Alvarez e Sara Bahia dos Santos. Portugal: Porto, 1994.

BONFIM, CLÁUDIA. **Desnudando a Educação Sexual**. Campinas- SP: Papyrus, 2012, 144p.

BONFIM, C. R. de S. Contribuição das intervenções acadêmicas sobre educação afetiva-sexual emancipatória para a formação de uma visão emancipatória da sexualidade de futuros docentes. **Revista Espaço Acadêmico**, 2014. Disponível em:

<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/23192>. Acesso em: 10 out. 2019.

BONFIM, D. D. S.; COSTA FRASSON, P. C.; NASCIMENTO, W. J. A abordagem dos três momentos pedagógicos no estudo de velocidade escalar média. **Experiências em Ensino de Ciências**, V.13, No.1 2018.

BOTAN, KEILA ISABEL, LEÃO, ANDREZA MARQUES DE CASTRO. JOGOS, BRINCADEIRAS E EDUCAÇÃO SEXUAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL. **Revista Humanidades e Inovação**, v.8, n.5 – 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2721>. Acesso em: 28 out. 2021

BRASIL. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 18 mar. 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília: MEC/SEF, 1998a. Ensino de 1º a 4º série.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Ciências Naturais**. Brasília: MEC / SEF, 1998b. 138 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ciencias.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2021

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf>. Acesso em 20 mar. 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCNs+ Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC, 2002. 141 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CienciasNatureza.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2021

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Ciências da Natureza, Matemáticas e suas Tecnologias**, vol. 2. Brasília: MEC/SEMT, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, jul. 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacaobasica-2013-pdf/file>. Acesso em: 25 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC; 2018a. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/12/BNCC\\_19dez2018\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/12/BNCC_19dez2018_site.pdf). Acesso em: 20 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Saúde sexual e saúde reprodutiva: os homens como sujeitos de cuidado** Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Coordenação Nacional de Saúde do Homem. Brasília; Ministério da Saúde; 2018b. 56 p.

BRASIL. Ministério da Educação. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/residencia-pedagogica#:~:text=A%20resid%C3%Aancia%20pedag%C3%B3gica%20faz%20parte,na%20escola%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o%20b%C3%A1sica>. Acesso em: 15 jun. 2021.

CAMPANINI, B. D.; ROCHA, M. B. Teatro científico como estratégia didática para o ensino de ciências nas instituições de pesquisa pelo Brasil. **Revista Ciências & ideias**: VOLUME 9, N.3 – SETEMBRO/DEZEMBRO 2018.

CAPES. COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. CAPES. Documento de área: Área 46: ensino, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/sobre-a-avaliacao/areas-avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao/colegio-de-ciencias-exatas-tecnologicas-e-multidisciplinar/multidisciplinar/ensino>. Acesso em: 22 nov. 2021.

CAPES. COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. CAPES. Programa Residência Pedagógica, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 22 jul 2021.

CARDOSO, Evelin Chaiane de Souza. **A educação Sexual e o Curso de pedagogia**: Uma proposta introdutória para licenciados e licenciandas. 2021. 120p. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós Graduação em Ensino, 2021.

CARNEIRO, K.T. **Por uma memória do jogo: a presença do jogo na infância de octogenários e nonagenários**. Tese (Doutorado em Educação Escolar). UNESP - Universidade Estadual Paulista, 273f., 2015.

CARVALHO, FERNANDO LUZ. **Cartilha educativa**: Campanha de prevenção à violência sexual contra crianças e adolescentes, 2021. Disponível em: [https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/sedh/cartilha\\_educativa.pdf](https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/sedh/cartilha_educativa.pdf) . Acesso em: 30 ago. 2021.

CASTRO, B. J.; COSTA, P. C. F. Contribuições de um jogo didático para o processo de ensino e aprendizagem de Química no Ensino Fundamental segundo o contexto

da Aprendizagem Significativa. **Revista Electrónica de Investigación em Educación em Ciências**, v. 6, n. 2, p. 25-37, 2011.

CAVASSIN, JULIANA. Perspectivas para o teatro na educação como conhecimento e pratica pedagógica. **Revista cient./FAP**, Curitiba, v.3, p.39-52, jan./dez. 2008

COURTNEY, R. **Jogo, Teatro & Pensamento**. São Paulo: Perspectiva, 2006.

DI GIORGI, CRISTIANO. **Escola nova**. 3.ed. São Paulo: Ática, 1992.

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A. **Física**. São Paulo: Cortez, 1990

DELIZOICOV, D. & ANGOTTI, J. A. & PERNAMBUCO, M. M. C. A. **Ensino de Ciências**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

DIAS, ANA CRISTINA GARCIA; TEIXEIRA, MARCO ANTONIO PEREIRA. Gravidez na adolescência: um olhar sobre um fenômeno complexo. **Paideia**. jan.-abr. 2010, Vol. 20, No. 45, 123-131 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/nFLk3nXXXsjWvSBndk6W5Ff/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 10 jun. 2021.

Ensino de gênero e orientação sexual é retirado da Base Nacional Comum. [S. l.: s. n.], 2019. 1 vídeo (5:55min). Publicado pelo canal Rede TVT. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wOUTpsNehOc>. Acesso em: 04 set. 2021.

Estratégias de ensino em Educação Sexual. [S. l.: s. n.], 2019. 1 vídeo (5:12min). Publicado pelo canal Mary Neide Figueiró. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9sN1jvkBdEA>. Acesso em: 03 set. 2021.

FARIA, J. B.; DINIZ-PEREIRA, J. E. Residência pedagógica: afinal, o que é isso?. **Revista de Educação Pública**, [S. l.], v. 28, n. 68, p. 333-356, 2019. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/8393>. Acesso em: 28 set. 2021.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade: qual o sentido?** São Paulo: Paulus, 2002.

FELTRIN, EDER RODOLFO; CEREZULA, CRISTINA. Os Jogos Teatrais na Educação Sexual. In: **Simpósio Internacional de Educação Sexual: feminismos, identidades de gênero e políticas públicas**. UEM, 2015. Disponível em: <http://www.sies.uem.br/trabalhos/2015/628.pdf>. Acesso em: 10 de jun. de 2020.

FERNANDES, FERNANDA. **A educação para a sexualidade nos anos iniciais** – Curitiba, 2020. Dissertação - Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Exatas, Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências em Matemática, 2020.

FERREIRA, I.G.; PIAZZA M.; SOUZA D. Oficina de saúde e sexualidade: Residentes de saúde promovendo educação sexual entre adolescentes de escola pública. **Rev**

**Bras Med Fam Comunidade.** 2019;14(41):1788. Acesso em: 15 ago. 2021.  
Disponível em: <https://rbmfc.org.br/rbmfc/article/view/1788>.

FIGUEIRÓ, M. N. D. **Educação Sexual:** retomando uma proposta, um desafio. 3. Ed. Londrina: Eduel, 2011.

FIGUEIRÓ, M. N. D. **Formação de Educadores Sexuais:** adiar não é mais possível. 2 ed. Londrina: Eduel, 2014.

FIGUEIRÓ, M. N. D. **Educação Sexual:** saberes essenciais para quem educa. Curitiba: CRV, p. 223-241, 2018.

FLICK, U. **Introdução à Pesquisa Qualitativa.** Tradução Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRASSON-COSTA, PRISCILA CAROZA FRASSON. **Os patamares de adesão das escolas à educação sexual.** 2012. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

FRASSON-COSTA, P. C. **Educação Sexual:** uma metodologia inspirada nos patamares de adesão. Curitiba: Appris, 2016.

FRASSON-COSTA, P. C.; VILLANI, A.; QUEIROZ, E. F. da C. Adesão das escolas à educação sexual: uma metodologia de análise. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 17, n. 2, 2018.

FREIRE, PAULO. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, N. M. S.; GONÇALVES, T. V. O. Práticas teatrais e o ensino de Ciências: o teatro jornal na abordagem da temática lixo. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 68, p. 199-216, mar./abr. 2018.

GIL, ANTONIO C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008

GOMES, VITOR PEREIRA; GUETHI, AMANDA FANNY. Dramatização e sexualidade, uma razão socializante na escola. **XI Congresso Nacional de Educação**, 2013.

GOLDERB, M. A. A. **Educação sexual:** um desafio, uma proposta. Cortez. 1988.

GONZAGA, G. R.; MIRANDA, J. C.; FERREIRA, M. L.; COSTA, R. C.; FREITAS, C. C. C.; FARIA, A. C. O. Jogos didáticos para o ensino de Ciências. **Revista Educação Pública**, v. 17, ed. 7, p. 01-11, 2017.

GÜNTHER, HARTMUT. **Pesquisa Qualitativa versus Pesquisa Quantitativa:** Esta é a questão?. Disponível em . Acesso em 15 nov. 2009.

Isabela todabela – aprenda a identificar o abuso sexual de crianças. [S. l.: s. n.], 2019. 1 vídeo (2:47min). Publicado pelo canal Plenarinho O jeito criança de ser cidadão. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=i7j4xVTuxtE>. Acesso em: 03 setembro 2021.

KAWATA, H. de O.; NAKAYA, KAREN MAYUMI; FIGUEIRÓ, MARY NEIDE DAMICO. Reeducação Sexual: Percurso indispensável na formação do/a educador/a. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 11, n. 01, p. 85 – 111, jan. / jun. 2010. Disponível em: [https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/2018/pdf\\_44](https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/2018/pdf_44). Acesso em: 1 jun. 2021.

KOUDELA, I. D. **Jogos Teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 1998.

LIMA, WELLINGTON SOARES; OLIVEIRA, LUCIANI DE; JUSTINA, LOURDES APARECIDA DELLA. A Formação de Professores e a Sexualidade na BNCC. **XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XII ENPEC** Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, 2019. Disponível em: <http://abrapecnet.org.br/enpec/xii-enpec/anais/resumos/1/R1189-1.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2021.

LEÃO, ANDREZA MARQUES DE CASTRO; RIBEIRO, PAULO RENNES MARÇAL. Curso de formação inicial em sexualidade: relato de uma proposta interventiva. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 8, n. 3, p. 609-638, 2013. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/125364>. Acesso em: 02 abril 2021.

LOURO, G. L. **Gênero, Sexualidade e Educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MACEDO, L.; PETTY, A.L.S.; PASSOS, N.C. **Aprender com jogos e situações-problema**. Artes Médicas Sul. 1ª ed. Porto Alegre. 2000.

MAIA, JENIFFER COLARES; MARIS, STELA; SILVA, FRANCISCO ALISSON VIEIRA DA; MACIEL, ALINE NERIS DE CARVALHO. Criação e aplicação do jogo de tabuleiro “Prevenir e Remediar: Vida com contraceptivos e sem DST’S”. **Encontro Regional de Ensino de Biologia do Nordeste**, Vol 1, 2015.

MARÇAL, VICTÓRIA; MIRANDA, JEAN CARLOS. Desenvolvimento do Jogo Didático “Perfil – Educação Sexual” como ferramenta integrada ao ensino da educação básica. **Arquivos do Mudi**, v. 25, n. 2, p. 27-48, ano 2021. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ArqMudi/article/view/59759>. Acesso em 28 out. 2021.

MASSAN, CAROLINE ALFIERI. **Oficinas de Sexualidade: uma metodologia de ensino de educação sexual para alunos e alunas do ensino fundamental**. 2019. 114 p. Versão para a defesa (Mestrado Profissional em Ensino) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, 2019.

MASTELARI, TANIA BELIZÁRIO; ZÔMPERO, ANDRÉIA DE FREITAS. Oficinas de Aprendizagem: uma proposta metodológica na formação do estudante do ensino médio. **Investigações em Ensino de Ciências** – V22 (3), pp. 224-243, 2017.

Disponível em: <https://www.if.ufrgs.br/cref/ojs/index.php/ienci/article/view/828>. Acesso em: 18 jul. 2021

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**: Bauru, SP, v. 9, n. 2, p. 191-210, 2003.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. 2. ed., Ijuí: Unijuí, 2014.

MOREIRA, M. A. **Grandes desafios para o ensino da física na educação Contemporânea**. Ciclo de palestras dos 50 Anos do Instituto de Física da UFRJ, Rio de Janeiro, Brasil, 2014. Disponível em: [http://www.if.ufrj.br/~pef/aulas\\_seminarios/seminarios/2014\\_Moreira\\_DesafiosEnsinoFisica.pdf](http://www.if.ufrj.br/~pef/aulas_seminarios/seminarios/2014_Moreira_DesafiosEnsinoFisica.pdf). Acesso em: 10 abril 2021

MOREIRA, M. A. **Mapas conceituais e aprendizagem significativa**. Porto Alegre - RS, Brasil 2012. Disponível em: <http://moreira.if.ufrgs.br/mapasport.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2020.

NASCIMENTO, AGNETE T. P.; SIMAS, G. C. DA SILVA; SENA, JAQUELINE V. R. S.; SANTOS, R. C. D. Educação Sexual nas Escolas: estratégias que oportunizam aprendizagem. **V Seminário internacional enlaçando sexualidades**. 2016. Disponível em: [https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enlacando/2017/TRABALHO\\_EV072\\_MD1\\_SA35\\_ID1320\\_01082017162928.pdf](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enlacando/2017/TRABALHO_EV072_MD1_SA35_ID1320_01082017162928.pdf). Acesso em: 30 jun 2021.

NUNES, César Aparecido. **Desvendando a Sexualidade**. 2. ed. Papyrus Editora, 2005. 141 p.

NUNES, C.; SILVA, E. **A Educação Sexual da Criança: subsídios teóricos e propostas práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2000.

O que é trabalhar gênero na escola. [S. l.: s. n.], 2019. 1 vídeo (6:44min). Publicado pelo canal Mary Neide Figueiró. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HkpoDtPkkzc>. Acesso em: 03 set. 2021.

Os três mitos da Educação Sexual. [S. l.: s. n.], 2019. 1 vídeo (12:15min). Publicado pelo canal Mary Neide Figueiró. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=J3pQe00SabA>. Acesso em: 01 set. 2021.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares de Educação Básica dos anos finais do Ensino Fundamental de ciências**. Curitiba: SEED, 2008. Disponível: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce\\_cien.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_cien.pdf). Acesso em: 01 abril 2021.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento da Diversidade. Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual. **Sexualidade**. Curitiba: SEED – Pr., 2009. - 216 p.

PARANÁ. **Referencial Curricular do Paraná**: princípios, direitos e orientações. Educação infantil e fundamental. Paraná: SEED. 2018. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial\\_curricul ar\\_parana\\_cee.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial_curricul ar_parana_cee.pdf). Acesso: 05 abril 2021

PARANÁ. Educação fundamental. CREP: **Currículo da Rede Estadual do Paraná**: ciências. Curitiba: SEED, 2019. Disponível: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/crep\\_2020/ciencias\\_curriculo\\_rede\\_estadual\\_paranaense\\_diagramado.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/crep_2020/ciencias_curriculo_rede_estadual_paranaense_diagramado.pdf). Acesso: 05 abril 2021.

PARANÁ. Educação fundamental. CREP: **Currículo da Rede Estadual do Paraná**: ciências. Curitiba: SEED, 2021a. Disponível: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/crep\\_2020/ciencias\\_curriculo\\_rede\\_estadual\\_paranaense\\_diagramado.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/crep_2020/ciencias_curriculo_rede_estadual_paranaense_diagramado.pdf). Acesso: 01 fev. 2022.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. **Referencial curricular para o ensino médio do Paraná**. Curitiba : SEED/PR., 2021b. Disponível em: [https://professor.escoladigital.pr.gov.br/sites/professores/arquivos\\_restritos/files/documento/2021-12/ensino\\_medio\\_referencial\\_curricular\\_vol2.pdf](https://professor.escoladigital.pr.gov.br/sites/professores/arquivos_restritos/files/documento/2021-12/ensino_medio_referencial_curricular_vol2.pdf). Acesso: 28 dez. 2021

PEREIRA, GRAZIELA RAUPP. Decursos Educativos e Conhecimentos para uma Educação Sexual Emancipatória Intencional. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 11, n. 01, p. 53 – 67, jan. / jun. 2010. Disponível em: [https://periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/2016/pdf\\_42](https://periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/2016/pdf_42). Acesso em 30 ago. 2021.

Reeducação sexual. [S. l.: s. n.], 2019. 1 vídeo (10:59min). Publicado pelo canal Mary Neide Figueiró. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=TGGwxmld\\_GM](https://www.youtube.com/watch?v=TGGwxmld_GM). Acesso em: 10 set. 2021.

REINALDI, M.A.A.; GIORDANI, A.T.; COSTA, P.C.C.F. Três Momentos Pedagógicos no ensino de Administração: da teoria à prática social. **Rev. Cienc. Educ.**, Americana, ano XX, n. 40, p. 95-119, jan./jun. 2018.

REVERBEL, O. G. **Jogos teatrais na escola** – atividades globais de expressão. São Paulo: Scipione, 2003.

RIOS, VALTEONES DA SILVA; SOUSA, NILCELIO SACRAMENTO DE; RODRIGUES, ADENIR CARVALHO. Diversidade e identidade de gênero: uma abordagem necessária ao cotidiano escolar. **Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica**. Recife, v.2n . 1 , p . 73 - 91, 2016.

Risco da gravidez na adolescência. [S. l.: s. n.], 2019. 1 vídeo (2:40min). Publicado pelo canal Mary Neide Figueiró. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GkG8h9LsBdA>. Acesso em: 03 setembro 2021.

SILVA, MARACY ALVES. **Dimensões da sexualidade humana: uma análise de livros didáticos de ciências**. Dissertação (Mestrado em ensino de Ciências e Matemática) Universidade Federal de Sergipe, 2019. Disponível em: [https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/11422/2/MARACY\\_ALVES\\_SILVA.pdf](https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/11422/2/MARACY_ALVES_SILVA.pdf). Acesso em: 15 set. 2021.

SCHIMITH, JULIANA APARECIDA DA SILVA; COSTA, PRISCILA CAROZA FRASSON. Fundamentos para o Educador Ensinar a Educação Sexual Emancipatória. **Revista Humanidades e Inovação** v.8, n.41, p. 383-388. 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/4887>. Acesso em: 27 ago. 2021.

Sexualidade: sexo, gênero, orientação sexual e identidade de gênero. [S. l.: s. n.], 2019. 1 vídeo (5:02min). Publicado pelo canal Mary Neide Figueiró. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XsJTCKzL-Gg>. Acesso em: 03 set. 2021.

SILVA, ELVIRA SANTANA AMORIM DA; MAIA, MARIA MAGALY VIDAL, LIRA, PRYSCYLA DAYANE GOMES DAS CHAGAS; ROFRIGUES, ANDREYNA JAVORSKI; ZAIDA, JULIANA LEMOS. O teatro como metodologia ativa no processo de ensino-aprendizagem: um relato de experiência. **Congresso Nacional de Educação**, 2018.

SLADE, Peter. **O jogo dramático infantil**. 2. ed. São Paulo: Summus, 1978.

SPOLIN. V. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1998.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

VIEIRA, E., & VOLQUIND, L. **Oficinas de ensino: O quê? Por quê? Como?** 4. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.

WEREBE, MARIA JOSÉ GARCIA. Educação Sexual: instrumento de democratização ou de mais repressão? **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 36, p. 99-110, fev. 1981.

ZUANON, A.C.A.A.; DINIZ, R.H.S.; NASCIMENTO, L.H. Construção de jogos didáticos para o ensino de Biologia: um recurso para integração dos alunos à prática docente. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, v.3, n.3, p. 49-59, 2010.

## APÊNCIDES

**APÊNDICE A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO****UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ-UENP**

Lei nº 15.300 – D.O.E. nº 7.320, de 28 de setembro de 2006.

CNPJ 08.885.100/0001-54

Programa Stricto Sensu de Pós-Graduação em Ensino (PPGEN)  
Mestrado Profissional Em Ensino

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado(a) para participar voluntariamente da pesquisa denominada “Educação Sexual e os Três momentos pedagógicos: um curso de formação inicial para licenciandos e licenciandas em Ciências Biológicas”, um projeto de dissertação do Programa de Pós-graduação em Ensino – Mestrado Profissional da Universidade do Norte do Paraná – UENP, campus de Cornélio Procópio.

Os participantes desta pesquisa são alunos do curso de licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Norte do Paraná – Campus Luiz Meneghel – Bandeirantes e Campus Cornélio Procópio. Todos os participantes deverão ser maiores de idade e vinculados ao programa Residência Pedagógica.

A pesquisa objetiva contribuir com os participantes no quesito da sua formação inicial em Educação Sexual por meio de conhecimentos referentes à temática e pela proposta de um método de ensino para a Educação Sexual.

Sua participação consiste responder um questionário de sondagem sobre sua formação acadêmica em Educação Sexual através do Google forms e participar de um curso de formação inicial em Educação sexual, ministrado pelas pesquisadoras. O curso terá quatro encontros síncronos de duração de uma hora cada que ocorrerá pela plataforma Google meet e quatro atividades destinadas para os encontros assíncronos. Para a finalização do curso será necessário responder um questionário no Google forms para a coleta de dados do projeto de pesquisa a fim de verificar o seu aproveitamento pessoal, a eficácia da metodologia aplicada e a contribuição para o desenvolvimentos de suas futuras atividades de ensino de sexualidade como professores de Ciências e Biologia.

Suas respostas poderão ser publicadas, mas sem identificação, ninguém saberá da sua participação na pesquisa, nem forneceremos a estranhos as informações com identificação que você nos confidenciará. Após concluída a coleta

\_\_\_\_\_  
Rubrica da pesquisadora

\_\_\_\_\_  
Rubrica do participante

de dados as pesquisadoras responsáveis farão o download dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem". Porém, é necessário que o participante esteja ciente que há limitações características do ambiente virtual para assegurar total confidencialidade e potencial risco de violação.

Quanto aos riscos que, eventualmente, poderão gerar como cansaço, aborrecimentos e constrangimentos, as pesquisadoras se responsabilizam em não forçar o participante a fazer o que não deseja, minimizando, assim, os riscos e garantindo a privacidade dos participantes e confidencialidade dos dados.

Quanto aos benefícios, espera-se que o curso contribua para a sua formação e por meio da sua participação será possível avaliar a eficácia dos cursos de formação inicial em educação sexual e da metodologia proposta.

Se acontecer algo inesperado, o participante se sentir incomodado ou prejudicado, o responsável pode entrar em contato conosco pelo e-mail [julianaaparecida.silva@hotmail.com](mailto:julianaaparecida.silva@hotmail.com) ou pelo telefone (43) 9 98399070 da pesquisadora auxiliar, Juliana Aparecida da Silva Schimith. Também pode entrar em contato com a pesquisadora principal Dra. Priscila Carozza Frasson Costa pelo e-mail [priscila@uenp.edu.br](mailto:priscila@uenp.edu.br), endereço: Rua Eurípedes Mesquita Rodrigues nº1581, Centro ou telefone (43) 3542-8042 do Departamento de Biologia da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Também é assegurado ao participante procurar indenização caso a pesquisa lhe cause algum dano.

Aos participantes que necessitem de algum apoio relacionado ao projeto de pesquisa lhe é garantido o acesso a quaisquer esclarecimentos acerca do estudo e seus impactos antes, durante e depois de nossa intervenção.

Se você participante tiver dúvidas ou denúncias de cunho ético pode procurar o Comitê de Ética (CEP/UENP, Rod. BR 369, Km 54, Bandeirantes-PR, CEP 86360-000, Caixa Postal 261, Fone (43)3542-8056, e-mail: [cep@uenp.edu.br](mailto:cep@uenp.edu.br)), funcionamento de segunda a sexta-feira das 7h30min às 12h e das 13h30min às 17h.

Por fim, reforçamos que aceitando este convite você participará de nossa pesquisa, porém a qualquer momento, pode desistir sem lhe acarretar nenhum prejuízo. Caso durante o desenvolvimento da pesquisa haja desistência por parte do participante, as pesquisadoras responsabilizam em enviar ao participante a resposta

\_\_\_\_\_  
Rubrica da pesquisadora

\_\_\_\_\_  
Rubrica do participante

de ciência do interesse do participante de pesquisa retirar seu consentimento e assim não será mais utilizados os dados coletados do participante desistente.

Ressaltamos também que não há nenhum valor a pagar pela participação e qualquer gasto será custeado pelas pesquisadoras, que estão à disposição para esclarecer quaisquer dúvidas que você tiver. A conexão necessária para o uso do ambiente virtual é de responsabilidade do participante. Caso em algum momento o participante tenha algum problema relacionado a conexão com a internet, ou problemas técnicos relacionados ao ambiente virtual, o mesmo não será prejudicado e nem penalizado.

Sendo assim, eu \_\_\_\_\_ aceito participar da pesquisa “Educação Sexual e os Três momentos pedagógicos: um curso de formação inicial para licenciandos e licenciandas em Ciências Biológicas”.

Após a assinatura desse Termo, que se faz por meio de sua assinatura digital, você participante da pesquisa deverá guardar em seus arquivos uma cópia do documento eletrônico. Também arquivaremos esse documento assinado por ambas as partes, pesquisadoras e participante, em um dispositivo eletrônico local.

Ao assinar esse Termo de Consentimento Livre e esclarecido, li e concordo em aceitar o convite em participar da pesquisa.

Bandeirantes, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2021

---

Assinatura do(a) participante

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Priscila Carozza Frasson Costa - Professora Orientadora da Pesquisa -  
UENP – Cornélio Procópio

---

Juliana Aparecida da Silva Schimith - Pesquisadora mestranda do Programa de  
Pós-Graduação em Ensino UENP - Cornélio Procópio

## APÊNDICE B: QUESTIONÁRIO DE SONDAÇÃO PARA OS RESIDENTES DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS SOBRE EDUCAÇÃO SEXUAL

Nome:

Sexo:

Idade:

Campus:

Série:

- 1- Em seu curso de graduação em Ciências Biológicas, como tem sido sua formação em Educação Sexual?
  - ( ) Boa
  - ( ) Razoável
  - ( ) Deficitária
- 2- Especifique se cursou disciplinas específicas, fez cursos, participou de projetos, eventos, atividades pedagógicas ou de estágio em que tenha sido abordada a temática. Quando? Ex: evento de Integração em 2020, disciplina especial em 2019, etc
- 3- Se acaso não tenha em seu curso de Ciências Biológicas uma disciplina específica, foi discutido o assunto em alguma outra disciplina da licenciatura? Qual e como foi trabalhada a temática?
- 4- Como foi sua formação familiar em relação a Educação Sexual? Havia diálogo e orientação? Discorra, indicando aspectos positivos e negativos na sua percepção.
- 5- Qual o conhecimento você tem sobre: "Educação Sexual Emancipatória"?
  - ( ) Boa
  - ( ) Razoável
  - ( ) Deficitário
  - ( ) leituras, vídeos, palestras, eventos
  - ( ) algum comentário, mas não sei conceituar
  - ( ) nunca li, nem ouvi a respeito
- 6- Você provavelmente tem conhecimento dos Três Momentos Pedagógicos. Como você pensa que ele pode auxiliar no desenvolvimento da Educação Sexual nas escolas de Educação Básica? Explícite.
- 7- Você tem conhecimento sobre os documentos da educação estadual e nacional a respeito da legalidade para que a Educação Sexual seja trabalhada nas escolas da Educação Básica? Cite e caracterize aqueles que conhecer.
- 8- Dos temas a seguir, quais você pensa que sejam de importância para a sua formação científica e aplicabilidade no contexto das escolas de Educação Básica, como futuro professor de Ciências e Biologia? Pode assinalar quantos desejar!
  - ( ) Gravidez na adolescência
  - ( ) Abuso sexual
  - ( ) Infecções Sexualmente Transmissíveis
  - ( ) Diversidade sexual
  - ( ) Outros

**APÊNDICE C: EXEMPLO DO PLANO DE AULA DO RESIDENTE (R)12**

Disciplina: Biologia
Regente: R12
Horas/aula: 50 min
<p><b>CONTEÚDO:</b></p> <p>Gravidez na adolescência</p>
<p><b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender o conceito de gravidez na adolescência;</li> <li>• Conhecer os principais métodos contraceptivos;</li> <li>• Conhecer possíveis consequências da gravidez precoce.</li> </ul>
<p><b>MODALIDADE(S) DIDÁTICAS(S):</b></p> <p>Expositiva dialogada com Dramatização</p>
<p><b>DESENVOLVIMENTO DA AULA:</b></p> <p>A aula ocorrerá em dois momentos. No primeiro momento será apresentada uma definição para gravidez na adolescência e alguns dados da OMS sobre a situação no Brasil e no mundo. Depois serão abordados os principais métodos contraceptivos, incluindo os métodos de barreira, comportamentais, hormonais e cirúrgicos.</p> <p>No segundo momento será realizada uma dramatização improvisada, colocando os alunos em um contexto de tomada de decisões, envolvendo o risco ou ocorrência de gravidez na adolescência.</p>