

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO UNIVERSITÁRIO NORTE DO ESPÍRITO SANTO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE BIOLOGIA EM REDE NACIONAL -
PROFBIO

LETÍCIA BONELÁ FONTOURA

**SEXUALIDADE: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA
PROTAGONIZADA PELOS ESTUDANTES**

São Mateus

2020

LETÍCIA BONELÁ FONTOURA

**SEXUALIDADE: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA
PROTAGONIZADA PELOS ESTUDANTES**

Trabalho de Conclusão de Mestrado - TCM
apresentado ao Mestrado Profissional em Ensino
de Biologia em Rede Nacional – PROFBIO do
Centro Universitário do Norte do Espírito Santo,
da Universidade Federal do Espírito Santo, como
requisito parcial para obtenção do título de Mestre
em Ensino de Biologia.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Dalana Campos
Muscardi.

São Mateus

2020

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

B712s Bonelá Fontoura, Leticia, 1985-
Sexualidade: : Uma proposta de sequência didática protagonizada pelos estudantes. / Leticia Bonelá Fontoura. - 2020.
104 f. : il.

Orientadora: Dalana Campos Muscardi.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Biologia em Rede Nacional) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário Norte do Espírito Santo.

1. Sexualidade. 2. Educação sexual. 3. Ensino de biologia. 4. Atividade investigativa. I. Campos Muscardi, Dalana. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro Universitário Norte do Espírito Santo. III. Título.

CDU: 57

LETÍCIA BONELÁ FONTOURA

**SEXUALIDADE: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA
PROTAGONIZADA PELOS ESTUDANTES**

Trabalho de Conclusão de Mestrado - TCM apresentado ao Mestrado Profissional em Ensino de Biologia em Rede Nacional – PROFBIO do Centro Universitário do Norte do Espírito Santo, da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de Biologia.

Aprovado em 17 de Dezembro de 2020.

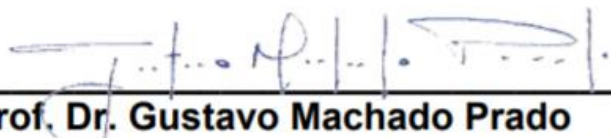
COMISSÃO EXAMINADORA



Prof^a. Dr^a. Dalana Camos Muscardi
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientador



Prof^a. Dr^a. Andreia Barcelos Passos
Lima Gontijo
Universidade Federal do Espírito Santo



Prof. Dr. Gustavo Machado Prado
Universidade Federal do Espírito Santo

DEDICATÓRIA

**Aos meus maiores incentivadores e
colaboradores, meus filhos:
Valentina Bonelá Calmon,
Caetano Bonelá Calmon.**

RELATO MESTRANDA

Instituição: UFES

Mestranda: Letícia Bonelá Fontoura

Título do TCM: Sexualidade: Uma sequência didática protagonizada pelos estudantes.

Data da defesa: 17/12/2020

O ano era 2018 e meus filhos (Valentina e Caetano) tinham respectivamente 1 ano e 09 meses e 50 dias de vida. Foi imersa nessa realidade que recebi a notícia da minha aprovação no processo seletivo do PROFBIO. A felicidade da aprovação rapidamente deu lugar a frustração, eu não acreditava que conseguiria associar maternidade, vida acadêmica e vida profissional.

Por motivos de amamentação, para iniciar esse desafio foi preciso levar meu filho por um semestre a todas as aulas presenciais. Realizar essa tarefa não foi algo fácil para mim e tão pouco para ele, mas graças ao apoio e a empatia dos colegas de turma e dos professores conseguimos vencer esse desafio.

Além da maternidade, o volume de material a ser estudado e a pressão das qualificações ao final de cada semestre também se constituíram como grandes desafios. Eu trabalhava 40 horas semanais e, por muitas vezes somente as madrugadas e os finais de semana me disponibilizavam o tempo necessário para cumprir com meus estudos.

Apesar da rotina exaustiva, os encontros presenciais sempre eram muito esperados e proveitosos. Era simplesmente prazeroso desfrutar daqueles momentos tão ricos de trocas de experiências e de contato com novas informações.

Diante dessa experiência, asseguro com toda certeza, que a Letícia que sai do PROFBIO hoje, difere bastante daquela que ingressou neste programa a dois anos atrás. A troca de experiências e os estudos aprofundados que o curso oportunizou, me fizeram repensar minha práxis, despertando a minha preocupação em promover mais atividades que garantam o protagonismo dos estudantes a fim de colaborar positivamente para a formação do senso crítico destes jovens.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais pelo apoio concedido sempre que necessário. Em especial, a minha mãe, a qual nunca mediu esforços para me ofertar uma educação de qualidade. Essa vitória é fruto de toda sua dedicação, muito obrigada.

Aos meus filhos Valentina e Caetano, que apesar da tenra idade compreenderam minhas ausências e sempre me fortaleceram com suas demonstrações de amor e carinho. Amo muito vocês.

Ao meu irmão Wlisses, meu amigo e maior incentivador, cuja dedicação a vida acadêmica serviu como inspiração para me lançar neste curso.

Aos meus amigos que entenderam minhas ausências ao longo desta jornada e me ofertaram apoio sempre que necessário.

Aos meus colegas de turma que tanto agregaram a minha formação, obrigada pelo carinho construído e por todos momentos compartilhados. Vocês tornaram essa caminhada mais leve.

À minha orientadora, Dalana por compreender minhas limitações e me ofertar o apoio necessário sempre que precisei. Sua empatia me deu força para concluir este curso, a você toda minha gratidão.

À UFES/CEUNES por adotar o PROFBIO e nos oportunizar aulas ministradas por um corpo docente dedicado e competente.

Aos meus queridos estudantes que abraçaram esta pesquisa e construíram a mesma comigo.

Agradeço, finalmente, as escolas em que trabalho e aos colegas de profissão. Em alguns momentos a sobrecarga foi grande e vocês me ajudaram a aliviar o peso da caminhada. Obrigada pela colaboração.

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de financiamento 001.

Obrigada a todos.

RESUMO

A sexualidade humana compreende não somente o sexo genital, mas também fatores sociais, aspectos políticos, religiosos, éticos, culturais e históricos dando a ela um caráter universal e, ao mesmo tempo, singular para cada indivíduo. Desta maneira, inevitavelmente o ambiente escolar é permeado pela sexualidade, cabendo à escola um protagonismo junto a família no processo de formação dos adolescentes, de modo a possibilitar que vivenciem sua sexualidade de forma plena e segura. Frente a isso, o presente estudo apresenta o relato da construção e aplicação de uma sequência didática (SD) sobre a sexualidade, que partiu das dúvidas e anseios dos estudantes. Para o desenvolvimento deste estudo, 35 adolescentes de uma turma de 2º ano do Ensino médio de um Colégio Estadual de Nova Viçosa - BA atuaram como participantes e protagonistas da pesquisa. A produção de dados deste estudo foi iniciada através da aplicação de uma caixa de dúvidas, na qual os estudantes foram convidados a inserirem dois questionamentos que eles tivessem sobre o tema proposto, no caso, sexualidade. Após a inserção dos questionamentos, a caixa foi aberta e os estudantes juntamente com a professora promoveram a classificação dos mesmos em eixos, além de sugerirem as estratégias metodológicas para abordagem dos assuntos ao longo da SD. Deste modo, a participação dos estudantes viabilizou a construção de uma sequência didática estruturada em quatro eixos: corpo: matriz da sexualidade, prevenção das ISTs, gravidez na adolescência e relações de gênero, cuja ordem de aplicação também foi determinada pelos estudantes. Haja visto que o ensino investigativo se constrói através de um processo que provém o refinamento do raciocínio e das habilidades cognitivas dos alunos e tendo em vista que a inserção do lúdico na sala de aula viabiliza um ambiente agradável que estimula o interesse e impulsiona a interação dos estudantes, todos eixos da sequência didática foram compostos por atividades de cunho investigativo, permeadas pela ludicidade. Para tanto, dinâmicas e jogos foram adaptados e em alguns casos, criados especificamente para esta sequência a exemplos, a dinâmica “Quem vê cara não vê IST” e o jogo “Trilha da sexualidade”. Os relatos dos estudantes, a maior aproximação dos mesmos junto a professora bem como, o entusiasmo apresentado por eles ao longo das aulas evidenciou que o emprego das atividades lúdicas estreitou as relações entre professor – aluno – conhecimento, proporcionando aos estudantes um ambiente agradável, motivador, prazeroso e rico em possibilidades, o que motivou a participação

espontânea ao longo da SD. Essa predisposição para aprender aliada ao emprego das atividades investigativas garantiu o protagonismo dos estudantes o que viabilizou a aprendizagem do objeto de estudo, conforme observado na análise do questionário aplicado ao final da SD. Os dados obtidos através de tal questionário permitiram constatar que a SD viabilizou sanar as dúvidas iniciais de 90% dos participantes da pesquisa, evidenciando o êxito da mesma. Diante dos dados obtidos neste trabalho, concluiu-se que o ensino da sexualidade baseado em uma abordagem mais plural, pautado em atividades investigativas permeadas pelo lúdico, garante o protagonismo dos estudantes, viabilizando, deste modo, uma construção significativa do conhecimento.

Palavras-chave: Educação sexual; Ensino de biologia; Ensino investigativo; Protagonismo; Lúdico.

ABSTRACT

Human sexuality comprises not only genital sex, but also social, political, religious, ethical, cultural, and historical factors, making it universal and, at the same time, unique for each individual. In this way, the school environment is inevitably permeated by sexuality, making the school, together with the family, the protagonist in the adolescents' development, allowing them to experience their sexuality fully and safely. In this context, this study presents the development process and the application of a didactic sequence (DS) about human sexuality, which started from the students' doubts and desires. To achieve the objective of this study, 35 adolescents of sophomore year of high school at the State School of Nova Viçosa - BA acted as participants and protagonists of the research. Data collection was performed using a doubts box, where the students inserted two questions about the proposed theme, in this case, human sexuality. After collecting doubts, the box was opened and the students, together with the teacher, promoted their classification into axes, in addition to suggesting methodological strategies for addressing issues throughout the DS. Thus, the participation of students made it possible to build a didactic sequence structured in four axes: Body: matrix of sexuality; Prevention of STIs; Teenage pregnancy; and Gender relations. The order of application was also determined by the students. It is known that investigative teaching is built through a process that provides refinement of students' reasoning and cognitive skills. Furthermore, the insertion of playfulness in the classroom enables a pleasant environment that stimulates interest and, consequently, student interaction. Therefore, all axes of the didactic sequence were composed of investigative activities, permeated by playfulness. Therefore, dynamics and games were adapted and, in some cases, specifically created for this DS such as the dynamic "Who sees face does not see STI" and the game "Trail of sexuality". The students' reports, their closer relationship with the teacher as well as the enthusiasm shown by them throughout the classes evidenced that the use of playful activities narrowed the relationship between teacher - student - knowledge, providing a pleasant, motivating, and rich in possibilities environment, which motivated spontaneous participation throughout DS. This predisposition to learn coupled with the use of investigative activities guaranteed the student protagonism, which made it possible to learn the theme, as observed in the analysis of the questionnaire applied at the end of the DS. The data obtained through the questionnaire showed that the DS made it

possible to resolve the initial doubts of 90% of the students, evidencing its success. Based on the results obtained in this work, it is possible to conclude that the teaching of human sexuality based on a more plural approach, guided by investigative activities permeated by the ludic, guarantees the student protagonism, enabling a significant construction of knowledge.

Keywords: Sex education; Biology teaching; Investigative teaching; Protagonism; Ludic.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Recorte de algumas hipóteses e conclusões produzidas pelos estudantes ao longo da atividade.	22
Quadro 2 – Questionamentos mais selecionados pelos estudantes no segundo momento de avaliação do questionário.	41
Quadro 3 – Categorização das respostas obtidas pelos estudantes no segundo momento de avaliação do questionário (Eixo corpo: matriz da sexualidade – Questão 9)	42
Quadro 4 – Categorização das respostas obtidas pelos estudantes no segundo momento de avaliação do questionário (Eixo corpo: matriz da sexualidade - Questão 12)	42
Quadro 5 – Categorização das respostas obtidas pelos estudantes no segundo momento de avaliação do questionário (Eixo prevenção das ISTs – Questão 1)	43
Quadro 6 – Categorização das respostas obtidas pelos estudantes no segundo momento de avaliação do questionário (Eixo gravidez na adolescência - Questão 1)	44
Quadro 7 – Categorização das respostas obtidas pelos estudantes no segundo momento de avaliação do questionário (Eixo gravidez na adolescência – Questão 4)	45

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Etapas da atividade investigativa construída para abordagem do eixo corpo: matriz da sexualidade.	21
Figura 2 –Estudantes participando da dinâmica “Quem vê cara não vê IST”	25
Figura 3 – Estudantes participando da dinâmica “Certo ou errado?”	33
Figura 4 – Estudantes participando da dinâmica “CONCORDO, TENHO DÚVIDAS, DISCORDO”	39

SUMÁRIO

1. SOBRE A MOTIVAÇÃO DO TRABALHO E OS OBJETIVOS QUE ALMEJAMOS ALCANÇAR	8
2. UM BREVE ESTUDO SOBRE ALGUMAS PRÁTICAS DE ENSINO	10
3. CAMINHOS PERCORRIDOS	13
3.1 A PESQUISA	13
3.2 CAMPO E PARTICIPANTES DA PESQUISA	14
3.3 PRODUÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	14
4. O QUE OBTIVEMOS COM ESSE TRABALHO.....	17
4.1 PERFIL DOS PARTICIPANTES.....	17
4.2 EXPONDO QUESTIONAMENTOS PARA CATEGORIZÁ-LOS.....	18
4.3 CONSTRUINDO E APLICANDO A SEQUÊNCIA DIDÁTICA A PARTIR DOS EIXOS.....	20
4.3.1 Eixo corpo: matriz da sexualidade	20
4.3.2 Eixo prevenção das ISTs.....	25
4.3.3 Eixo gravidez na adolescência	29
4.3.4 Eixo relações de gênero.....	34
4.4 RESPONDENDO AO QUESTIONÁRIO	39
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS.....	47
APÊNDICES.....	55

1. SOBRE A MOTIVAÇÃO DO TRABALHO E OS OBJETIVOS QUE ALMEJAMOS ALCANÇAR

A sexualidade humana compreende não somente o sexo genital, mas também fatores sociais, aspectos políticos, religiosos, éticos, culturais e históricos dando a ela um caráter universal e, ao mesmo tempo, singular para cada indivíduo (LOURO, 2000; KAHHALE, 2001; SALLA; QUINTANA, 2002; MOIZÉS; BUENO, 2009).

Haja vista que a sexualidade não se limita a questões estritamente biológicas, esse tema foi inserido oficialmente no currículo escolar em 1997 através dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), constituindo-se um dos temas transversais, sendo denominado, no documento supracitado, de Orientação Sexual. Tal documento foi o primeiro a legitimar a prática da educação sexual nas escolas (LEÃO; RIBEIRO, 2012; VIANNA, 2012; ABREU; SANTOS, 2015; MONTEIRO, 2020) tendo por finalidade promover reflexões e discussões de profissionais da educação, bem como de pais e responsáveis, com o objetivo de sistematizar a ação pedagógica da escola no trato das questões da sexualidade (BRASIL, 1997).

Desde a publicação dos PCNs até os dias de hoje, ocorreram mudanças importantes e significativas na sociedade brasileira, tais como a ampliação do debate sobre Sexualidade e Educação Sexual, o fortalecimento e a ampliação do movimento feminista, bem como o combate à homofobia e a defesa dos direitos LGBTQIA+ (Lébricas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Travestis, Transgêneros, Queer, Intersexuais, Assexuais e Mais) (MONTEIRO, 2020). No entanto, a partir de 2014, frente a tais avanços, uma crescente onda de conservadorismo e fundamentalismo religioso demarcou espaço e vêm se expandindo na sociedade brasileira, ocupando também lugar de fala no Congresso Nacional. Tal grupo acendeu discursos e posicionamentos contrários a todo tipo de liberdade de expressão, ações de cidadania, defesa de direitos da comunidade LGBTQIA+, além de discussões e debates ligados a gênero, sexualidade e educação sexual, pautando-se na defesa da família tradicional heteronormativa como justificativa (SOUZA JÚNIOR, 2018; MONTEIRO, 2020).

Foi em meio a esse avanço conservador e fundamentalista que em 2015 iniciou-se a construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a primeira elaboração de um currículo nacional com participação de pesquisadoras/es da

educação e professores da rede pública de ensino (MARTINS, 2018). A construção da BNCC foi permeada por um panorama político caótico que legitimou a ação dos então 347 deputados em 17 de Abril de 2016, na abertura do processo de “impeachment”, leia-se GOLPE, contra a então presidenta, Ex^a Dilma Rousseff (AGÊNCIA SENADO, 2016). Todo esse contexto político promoveu uma ruptura a nível nacional que, obviamente, refletiu no Ministério da Educação (MEC) e no processo de elaboração da BNCC, pois, após a entrega da segunda versão em abril de 2016, toda a equipe de elaboração do documento foi alterada, bem como aspectos centrais da natureza e do teor do documento foram modificados (MARTINS, 2018; SOUZA JÚNIOR, 2018; MONTEIRO, 2020).

Homologada em 2017, a BNCC apresentou orientações para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Já as orientações para o Ensino Médio foram introduzidas em 2018. Neste documento final, observou-se a supressão total da palavra Gênero dentro do campo de ciências da natureza, além de uma abordagem mínima da Sexualidade e Educação Sexual, o que caracterizou um retrocesso para a educação brasileira (SOUZA JÚNIOR, 2018; MONTEIRO, 2020).

Tendo em vista que a BNCC é um registro de caráter regulamentar que define o agrupamento orgânico e evolutivo de “[...] aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2018, p.7) e que, uma vez implementada, a mesma passará a configurar como documento obrigatório mantendo os PCNs no posto de documento orientador, a constatação de que este documento torna quase nula a abordagem da sexualidade no ambiente escolar é algo preocupante, haja visto a pequena importância comumente dada a documentos orientadores dentro das instituições. Além disso, outro fator preocupante é que, em conformidade com a Organização Mundial da Saúde (OMS), a descoberta da sexualidade torna-se bastante evidenciada na adolescência, período compreendido entre os 12 e 18 anos ou entre 10 e 19 anos (BRASIL, 1990), o que torna a abordagem da mesma no ambiente escolar uma prática indispensável, que deve ter seu trabalho pautado na discussão das dúvidas, certezas e anseios, tão comuns aos adolescentes, para deste modo promover uma construção de conhecimento significativa, capaz de interferir positivamente nas vidas dos estudantes.

Foi neste cenário que emergiu a presente pesquisa, cujo objetivo central foi expor uma sequência didática sobre a sexualidade que partiu das dúvidas e anseios dos estudantes. O presente estudo apresentou, ainda, como objetivos secundários, estimular o desenvolvimento de atividades de cunho investigativo permeadas pelo lúdico, incitar a abordagem da sexualidade sob uma ótica menos tecnicista-organicista dentro do ambiente escolar, promover o protagonismo dos estudantes na construção do próprio conhecimento, bem como favorecer a desconstrução de mitos, tabus e preconceitos relacionados a sexualidade.

2. UM ESTUDO SOBRE PRÁTICAS DE ENSINO INVESTIGATIVO E LÚDICO

Caracterizada como um “Conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais que tem um princípio e um fim conhecidos tanto pelo professor como pelos alunos” (ZABALA, 1998, p.18), uma sequência didática (SD) objetiva potencializar a significação da realidade por parte dos educandos, baseando-se na interpretação fundamentada nos conhecimentos científicos que se procura desenvolver (ZABALA, 1998; DOLZ, 2004; GUIMARÃES; GIORDAN, 2013; SANTOS JÚNIOR, 2020). Para Scarpa, Sasseron e Silva (2017), em uma SD tal objetivo pode ser alcançado devido a mesma ser composta por um agregado de atividades que foram planejadas do ponto de vista do material e das interações didáticas. Desse modo, os educandos podem expor os seus conhecimentos prévios a iniciação de novos. Durante a apresentação de próprias ideias, o aluno pode debatê-las com os seus colegas e o professor, possibilitando transitar do conhecimento espontâneo ao científico. Assim, o estudante alcança condições para compreender conhecimentos já estruturados por gerações anteriores. Frente a essa estruturação, nota-se que a sequência didática viabiliza um processo de ensino - aprendizagem contextualizado que estimula a capacidade crítica dos estudantes, despertando a curiosidade e o interesse em aprender por ser mais significativo (RÔÇAS; LEAL, 2008; SANTOS JÚNIOR, 2020).

Aliada a esta perspectiva de estimular a capacidade crítica dos estudantes, observa-se uma preocupação constante com o protagonismo do educando, que passa a configurar como o elemento principal do processo de ensino e aprendizagem (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2018). Como consequência deste movimento, emergem as metodologias ativas, que têm como proposta o desenvolvimento da

autonomia nos estudos por parte dos alunos, através de atividades que promovam um maior envolvimento da contextualização, interdisciplinaridade e problematização. Neste contexto, Berbel afirma que:

As metodologias ativas têm o potencial de despertar a curiosidade, à medida que os alunos se inserem na teorização e trazem elementos novos, ainda não considerados nas aulas ou na própria perspectiva do professor. Quando acatadas e analisadas as contribuições dos alunos, valorizando-as, são estimulados os sentimentos de engajamento, percepção de competência e de pertencimento, além da persistência nos estudos, entre outras (BERBEL, 2011, p.28).

Segundo Moran (2018, p. 2) “a aprendizagem é ativa e significativa quando avançamos em espiral, de níveis mais simples para mais complexos de conhecimento e competência em todas as dimensões da vida” e para tanto é necessário adotar metodologias que promovam os objetivos pretendidos. Para Moran (2015), uma educação que almeja estudantes proativos deve ser pautada em metodologias que possibilitem aos mesmos envolverem-se em atividades cada vez mais complexas, sendo necessária a tomada de decisões e a avaliação de resultados, com apoio de materiais relevantes. Dentro deste contexto, as metodologias ativas são pontos de partida para avançar para processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas (MORAN, 2015). Deste modo é possível ressignificar a sala de aula, enquanto ambiente de interações entre os sujeitos e o conhecimento, o debate, a curiosidade, o questionamento, a dúvida, resultando, indubitavelmente, no protagonismo e autonomia dos educandos (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017). Berbel (2011) destaca que para que as metodologias ativas possam causar um efeito na direção dos objetivos pelos quais foram definidas, faz-se necessário que os participantes do processo as compreendam, acreditem em seu potencial pedagógico e incluam uma boa dose de disponibilidade intelectual e afetiva para trabalharem conforme a proposta. Nesse contexto, Moran (2018) destaca que a aprendizagem por meio das metodologias ativas torna-se mais relevante para o estudante quando o mesmo compreende que o conteúdo a ser aprendido o auxiliará na sua vida de alguma maneira.

Dentro desta perspectiva, constituindo-se como uma das estratégias que compõem as metodologias ativas, encontra-se o Ensino investigativo. Este ensino é baseado na ideia da aplicação de estratégias didáticas que promovam o interesse e envolvimento ativo dos educandos sendo pautado na geração de problematizações,

cuja investigação é condição *sine qua non* para resolvê-las, por meio da coleta, análise e interpretação de dados, possibilitando a formulação e comunicação de conclusões baseadas em evidências e reflexões sobre o processo (MELVILLE et al., 2008). Deste modo, através do Ensino investigativo é possível que os estudantes visualizem os conteúdos específicos da Biologia de forma mais integrada, pertinente e contextualizada (SCARPA; SILVA, 2013) em um processo norteado pelo pressuposto do usufruto de diversas estratégias didáticas, a fim de possibilitar ao educando, motivação por meio de suas inquietações e demandas, o que auxiliará na construção de novos saberes, valores e atitudes, através de uma ação investigativa mediada pelo professor (SÁ et al., 2007).

Ao adotar a abordagem investigativa, o professor deve estar atento a importância que o tema estudado precisa ter para os alunos (SÁ et al., 2007), sendo indispensável a presença de alguns elementos em uma atividade deste cunho. Segundo Carvalho (2013), uma atividade investigativa deve partir de uma situação problema que viabilize o engajamento dos educandos em sua resolução, seguida da elaboração de hipóteses, delimitação de um plano de trabalho, construção, registro e discussão de dados obtidos possibilitando assim a elaboração de conclusões. Deste modo, o ensino investigativo constrói-se através de um processo que provém o refinamento do raciocínio e das habilidades cognitivas dos alunos, visto que eles não se limitam apenas ao trabalho de manipulação ou observação, mas constroem e protagonizam reflexões, discussões, explicações e relatos sobre determinados assuntos (ZOMPERO; LABURÚ, 2011; AZEVEDO, 2016), cabendo ao professor o papel de mediador da construção do conhecimento, administrando os debates sem disponibilizar respostas fáceis e rápidas, limitando-se a direcionar as vias a serem seguidas (SCARPA; SASSERON; SILVA, 2017).

Assim como o ensino investigativo, as atividades pedagógicas lúdicas distanciam-se de um ensino mecânico apoiado apenas na transmissão de informações (CUNHA, 2013). A inserção do lúdico na sala de aula promove a descontração e, por conseguinte, viabiliza um ambiente agradável que estimula o interesse dos alunos e impulsiona a interação destes (LUCKESI, 2000; MORAES, 2014; FERREIRA; SANTOS, 2019). Diferente da metodologia tradicional, caracterizada pela atitude passiva do estudante que atua como um mero contemplador das informações, sem esboçar quaisquer questionamento ou reação

crítica, as atividades lúdicas agregam diversas funcionalidades educacionais ao processo de ensino e aprendizagem, tais como contextualização do conteúdo e discussão do mesmo ao longo de sua aplicação (BENEDETTI FILHO; SILVA; FAVARETTO, 2020). Além disso, as atividades lúdicas asseguram a possibilidade de explorar algumas habilidades que frequentemente não são abarcadas pelo sistema tradicional de ensino, viabilizando o diálogo entre aluno e professor, as discussões e, por meio de uma aprendizagem reflexiva, que ocorre através da mediação do professor (BENEDETTI FILHO; SILVA; FAVARETTO, 2020).

Ainda sobre os recursos lúdicos, estes instrumentos influenciam naturalmente o ser humano, pois apresentamos uma tendência lúdica (TEIXEIRA, 1995). Isso ocorre em virtude de as atividades lúdicas englobarem as esferas motoras, cognitivas e afetivas dos indivíduos, que ao executarem tais atividades configuram-se também como seres que sentem, agem, refletem, aprendem e se desenvolvem intelectual e socialmente (CABRERA; SALVI, 2005). Frente a isso, Castro e Costa (2011) afirmam que as atividades lúdicas são uma alternativa viável e interessante para aprimorar as relações entre professor – aluno – conhecimento, uma vez que proporcionam ao indivíduo um ambiente agradável, motivador, prazeroso e rico em possibilidades, o que o motiva a participar espontaneamente da aula, garantindo a predisposição para aprender e, conseqüentemente, viabilizando a aprendizagem do objeto de estudo.

Teixeira (1995) assevera que vários motivos justificam o emprego do lúdico na sala de aula, dentre os quais, evidencia-se o estímulo ao pensamento e ao senso crítico, a participação e a interação entre os alunos, bem como provocar a imaginação e a construção de significados. Tais condições permitem que os estudantes, por meio de atividades prazerosas baseadas na troca e no respeito, ressignifiquem o conhecimento e posicionem-se crítica-reflexivamente diante da realidade apresentada e compartilhada, possibilitando assim a construção do conhecimento em qualquer área (LUCKESI, 2000; MORAES, 2014; FERREIRA; SANTOS, 2019).

3. CAMINHOS PERCORRIDOS

3.1 A PESQUISA

Conforme apresentado anteriormente, este estudo foi construído a partir da interação entre os participantes da pesquisa e a pesquisadora. Além disso, considerando o processo de coleta, registro e análise dos dados obtidos, o presente

estudo constitui-se de um relato de experiência de natureza quali-quantitativa. (CASTRO et al., 2010; FARRA; LOPES, 2013; GUERRA, 2014).

Trata-se ainda de uma pesquisa participante a qual, segundo Paulo e Brandão (2018), “investiga o universo cultural e social das comunidades, cujo objetivo é promover espaços de participação crítica e reflexiva, via formação político-pedagógica, com vistas à transformação social”. De acordo com Brandão e Borges (2007), na pesquisa participante é fundamental “conhecer para formar pessoas populares motivadas a transformar os cenários sociais de suas próprias vidas e destinos, e não apenas para resolverem alguns problemas locais restritos e isolados, ainda que o propósito mais imediato da ação social associada à pesquisa participante seja local e específico”.

3.2 CAMPO E PARTICIPANTES DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em uma Escola Estadual de Ensino Médio localizada na sede do Município de Nova Viçosa - BA. Por se tratar da única escola a ofertar Ensino Médio na cidade, ela atende estudantes do ambiente rural e urbano que apresentam diferentes condições socioeconômicas, o que proporciona à escola um grupo discente bem diversificado. Constituíram-se como participantes da presente pesquisa os 35 alunos, com idades entre 15 e 18 anos, que compõem uma das turmas da 2ª série do turno matutino, bem como a pesquisadora, que atua como professora de Biologia junto a referida turma.

3.3 PRODUÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Tendo em vista que a presente pesquisa objetiva apresentar uma sequência didática voltada para o ensino de Sexualidade, dando centralidade a uma aprendizagem significativa através de atividades lúdicas investigativas que partiram dos questionamentos, dúvidas e anseios dos estudantes sobre este tema, um dos pilares da produção de dados deste trabalho consiste no levantamento de material bibliográfico e referencial teórico. Tal estudo bibliográfico foi realizado por meio da leitura e análise dos documentos oficiais (PCNs e BNCC) que regulamentam a abordagem do tema sexualidade no ambiente escolar no Brasil, bem como de publicações científicas referentes ao currículo e abordagem do tema sexualidade na escola.

Paralelamente ao levantamento e análise do material bibliográfico, foi realizada a produção de dados junto à turma, por meio da construção da referida sequência didática (APÊNDICE A). Esta sequência foi iniciada através de uma “caixa” de perguntas anônimas, instrumento que garantiu o protagonismo dos educandos. Nesta caixa, os estudantes tiveram a oportunidade de depositar dúvidas em relação ao tema sexualidade, por meio de duas perguntas diretas. Para que o anonimato dos estudantes fosse garantido sem que a análise de dados fosse prejudicada, os educandos foram orientados a afixar uma figura na ficha em que escreveram as perguntas. É importante ressaltar que a aplicação da “caixa” de perguntas nesta pesquisa é respaldada pela filosofia pedagógica de Paulo Freire, a qual aponta que as ações na área da educação devem respeitar os saberes dos educandos e, deste modo, a curiosidade presente no senso comum pode se tornar epistemológica (FREIRE, 2006).

Por meio da leitura e da análise das perguntas, a pesquisadora, junto aos estudantes, identificou e organizou as mesmas, considerando os três eixos básicos de trabalho (corpo: matriz da sexualidade, relações de gênero e prevenção das Infecções Sexualmente Transmissíveis) que são sugeridos pelos PCNs (BRASIL, 1997). Vale a pena ressaltar que ao longo da classificação das perguntas, devido o volume considerável de questionamentos relacionados à gravidez, os estudantes sugeriram que um quarto eixo intitulado “gravidez na adolescência” fosse criado.

Concluída a definição dos eixos, os participantes da pesquisa por meio de uma roda de conversa estabeleceram, de modo coletivo, como se daria a ordem e a metodologia de abordagem dos eixos nas aulas subsequentes. Deste modo, ficou estabelecida a seguinte ordem na qual os temas seriam trabalhados: corpo matriz da sexualidade, prevenção das ISTs, gravidez na adolescência e relações de gênero. Ainda de acordo com os participantes, o trabalho de tais eixos tornar-se-ia mais atrativo se fosse realizado por meio de dinâmicas, rodas de conversas e debates sobre os assuntos que lhe competem. Haja visto que as orientações dos PCNs para o Ensino Médio (BRASIL, 2000) sugerem, em especial no ensino de Biologia, que a aprendizagem deva superar a memorização de conceitos, tornou-se imprescindível que os eixos definidos fossem trabalhados na sequência didática por meio de problemáticas pautadas no debate e em atividades lúdicas e investigativas. Baseado nas orientações dos PCNs e considerando as sugestões dos estudantes, a professora

pesquisou e formulou atividades baseadas nas propostas metodológicas sugeridas pelos educandos, atribuindo as mesmas o viés investigativo e lúdico a fim de despertar o interesse e, deste modo, garantir a participação ativa e o protagonismo dos mesmos ao longo do desenvolvimento da sequência didática.

Assim, construiu-se uma sequência didática estruturada em quatro eixos, trabalhados a partir de atividades diversificadas. Nesta sequência, para a interpelação do eixo corpo: matriz da sexualidade optou-se pela aplicação da dinâmica “Passe a bola”, seguida de uma atividade investigativa realizada em dupla que foi concluída por meio do Jogo “Trilha da sexualidade”. Com relação ao eixo prevenção das ISTS fez-se uso da dinâmica “Quem vê cara, não vê IST”, seguida do desenvolvimento de uma atividade investigativa, inicialmente individual que foi concluída em quintetos. Para o eixo gravidez na adolescência a abordagem foi iniciada pela apresentação do episódio do programa Profissão Repórter (exibido em 06/02/2017) que retrata a vida de adolescentes que passaram por gravidez não planejada, seguida de uma roda de conversa mediada pela professora, posterior apresentação dos métodos contraceptivos, finalizando o eixo com o desenvolvimento da dinâmica “Certo ou Errado”. Encerrando a sequência, para abordagem do eixo relações de gênero foi desenvolvida a oficina “É ou não é?” (BRASIL, 2010). Os detalhes sobre as atividades desenvolvidas em cada eixo podem ser encontrados ao final deste trabalho, no Apêndice A.

Encerrada a produção e aplicação da sequência didática, foi produzido um questionário (APÊNDICE B) composto por todas as perguntas produzidas pelos estudantes através da caixa de perguntas. A cada educando foi entregue um questionário sendo orientado que ele respondesse à pergunta por ele produzida, bem como outras duas que foram construídas pelos colegas, mas que também se constituíam como dúvidas para ele no início do trabalho. Para a identificação dos participantes, os mesmos apontaram no cabeçalho do questionário suas respectivas idades e novamente fizeram uso dos adesivos (cada participante precisou fixar em seu questionário um adesivo do mesmo tipo do que foi utilizado na identificação da sua pergunta no princípio da coleta de dados), o que possibilitou à pesquisadora verificar como a sequência proposta colaborou para o esclarecimento das dúvidas iniciais dos participantes sobre o tema, garantido o sigilo da identidade dos mesmos.

É importante ressaltar que a produção de dados deste trabalho também foi composta pelo registro, em diário de campo, das observações das aulas e das conversas informais com os discentes.

Por se tratar de um estudo que envolve contato com seres humanos, afim de garantir a ética da pesquisa, o presente estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do CEUNES, parecer 3.989.865. Para tanto, os documentos de autorização do Núcleo Territorial de Educação (NTE) 07 e da Direção do Colégio foram devidamente apresentados e assinados (APÊNDICE C e D). Há de se destacar que para o desenvolvimento deste estudo foi assegurada a integridade e o anonimato dos participantes. Deste modo, para a coleta e o compartilhamento das informações todos os participantes assinaram o Registro de Consentimento Livre e Esclarecido destinado aos pais ou responsáveis dos alunos menores de idade (APÊNDICE E), o Registro de Consentimento Livre e Esclarecido voltado para os alunos maiores de idade (APÊNDICE F), e o Registro de Assentimento Livre Esclarecido para os estudantes menores de idade (APÊNDICE G), sendo reservado a todos informantes o direito de desistência em qualquer momento da pesquisa. Considerando a dinamicidade do processo de pesquisa e a necessidade de respaldar o protagonismo dos estudantes no trabalho final, o título deste documento e daqueles apresentados ao comitê de ética no momento da solicitação de avaliação diferem.

4. O QUE OBTIVEMOS COM ESSE TRABALHO

4.1 PERFIL DOS PARTICIPANTES

A turma do 2º ano que compôs o grupo de participantes da pesquisa é constituída por 35 estudantes, dos quais 24 (71,4%) são meninas e 10 (28,6%) são meninos. No que se refere à idade, 30 estudantes (85,8%) possuem entre 15 e 16 anos e 5 estudantes (4,2%) estão na faixa etária entre 17 e 18 anos de idade.

A obtenção de tais dados possibilitou a constatação de que os participantes da pesquisa se encontram na faixa etária (15 a 17 anos) em que, segundo Borges et al. (2016), há uma maior chance de que ocorra a primeira experiência sexual. Ainda de acordo com Borges et al. (2016), a frequência de uso de métodos contraceptivos nesta faixa etária é relativamente grande, porém precisa ser ampliada visto que é muito inferior aos 80,0% observados na maioria dos países europeus.

4.2 EXPONDO QUESTIONAMENTOS PARA CATEGORIZÁ-LOS

A análise da caixa permitiu a identificação de 41 perguntas distintas, de um total de 70 perguntas formuladas, sendo que destas 17 (41,5%) foram categorizadas no eixo corpo: matriz da sexualidade, 12 (29,3%) no eixo gravidez na adolescência, 10 (24,4%) no eixo prevenção das ISTs e somente 2 (4,8%) no eixo relações de gênero.

O maior número distinto de questões (e a maior frequência delas) dentro do eixo corpo: matriz da sexualidade reflete em parte a realidade de como este tema ainda é abordado nas escolas. Contrariando as orientações dos PCNs, o trabalho da sexualidade ainda se encontra atrelado apenas às disciplinas de ciências e biologia, tendo um enfoque puramente organicista (BRITZMAN, 2000; SALLA; QUINTANA, 2002; MOIZÉS; BUENO, 2010; FIGUEIREDO et al., 2016).

Esse tipo de interpelação, que atribui à sexualidade um caráter biológico e tecnicista, condiciona à escola ao papel de gerenciadora das condutas sexuais, a fim de reduzir os impactos negativos na saúde pública (BARROS; RIBEIRO, 2012). Deste modo, o ambiente escolar deixa à margem a discussão e problematização de questões que excedem os limites teóricos de explanação do corpo humano em termos anatômico e funcional, tais como a diversidade sexual, os desejos e os prazeres, a equidade de gênero, a lgbtfobia, entre outros, o que resulta na impossibilidade da contextualização da dimensão biológica com a dimensão sócio-histórico-cultural (SALLA; QUINTANA, 2002; FREITAS, 2015).

O elevado índice de perguntas associadas aos eixos prevenção das ISTs e gravidez na adolescência não surpreendeu, pois, de acordo com a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), 54,7% dos estudantes no grupo etário de 15 a 17 anos já mantiveram relações sexuais (BRASIL, 2016). Essa iniciação sexual precoce pode estar associada a fatores como o namoro, casos de gravidez na adolescência na família, menor grau de escolaridade, os papéis de gênero na sociedade, uso de drogas e armas, falta de emprego, os valores e atitudes maternos e paternos acerca da sexualidade, bem como as características culturais e sociais das diferentes regiões que as/os jovens residem (BORGES et al., 2007; CRUZEIRO et al., 2008; PAIVA et al., 2008; BORGES et al., 2016).

Entre as questões que compuseram o eixo prevenção das ISTs, predominaram aquelas que buscavam identificar quais são as ISTs mais comuns, os seus sintomas e os modos de transmissão, surgindo neste eixo apenas uma questão sobre

preservativos, mais especificamente o preservativo feminino. O baixo número de questionamentos sobre o preservativo condiz com as afirmações do estudo de Gubert e Madureira (2009), onde é posto que o não uso do preservativo por adolescentes está relacionado a questões como: a justificativa de perda de sensibilidade durante o ato sexual; o receio de que o uso do preservativo abale a confiança em relacionamentos fixos e a ocasionalidade da ocorrência das relações sexuais para aqueles que não se encontram em relacionamentos fixos. Diante deste panorama, autores afirmam que o nível de conhecimento dos adolescentes sobre o uso do preservativo é elevado, porém não suficiente para se transformar em comportamento contraceptivo efetivo (SANTOS; NOGUEIRA, 2009; DIAS; TEIXEIRA, 2010; CORTEZ et al., 2013).

Com relação ao pequeno número de perguntas referentes ao preservativo feminino, é possível inferir que este resultado é coerente com as expectativas sociais, que continuam pressionando os meninos para uma iniciação sexual precoce como simbolismo de maturidade, virilidade e reforço de uma orientação sexual heteronormativa (MOREIRA; JUAREZ, 2004; BORGES; SCHOOR, 2007; GUBERT; MADUREIRA, 2009). Essa situação é diferente para as meninas, as quais a iniciação sexual ainda é vinculada à afetividade, às relações estáveis e ao respeito, cabendo a elas um julgamento moral quando se mostram informadas e preparadas para este momento (WEEKS, 2000). Neste contexto, observa-se que ainda existe em nossa sociedade uma regulação predominante da sexualidade feminina (WEEKS, 2000, CORNWALL; JOLLY, 2008). Além de evidenciar que os padrões de privilégio sexual masculino ainda não foram totalmente rompidos (WEEKS, 2000; CORNWALL; JOLLY, 2008; GREIG, 2008), tal panorama expõem meninos e meninas a uma situação de vulnerabilidade sexual (CORNWALL; JOLLY, 2008; GUBERT; MADUREIRA, 2009).

Dentre as perguntas que compuseram o eixo gravidez na adolescência, predominaram aquelas sobre as práticas sexuais que não permitem engravidar (“Ficar se esfregando com o namorado pode engravidar?”, “A menina pode engravidar na primeira vez?”, etc), bem como, sobre a eficiência da pílula do dia seguinte e dos anticoncepcionais injetáveis ou orais. O número considerável de perguntas relacionado aos métodos contraceptivos neste eixo, evidencia que, por ser um assunto tratado na escola, tanto no Ensino Fundamental II como no Ensino Médio, é

elevado o número de jovens que conhecem os métodos contraceptivos, mas não possuem o juízo real do benefício e da importância do uso desses métodos, não sabendo administrá-los satisfatoriamente, apresentando incertezas e concepções equivocadas sobre os mesmos (SANTOS; NOGUEIRA, 2009; DIAS; TEIXEIRA, 2010; CORTEZ et al., 2013).

Contendo apenas dois questionamentos, o eixo relações de gênero foi o que se constituiu de menos perguntas, sendo elas referentes à transexualidade. Para Varela, Ribeiro e Magalhães (2017), a abordagem de questões deste cunho no ambiente escolar possibilita a problematização da visão imperativa de que existe uma essência que determina como nos constituímos homens e mulheres, o que viabiliza a desnaturalização desse discurso, favorecendo a desterritorialização de saberes hegemônicos referentes a sexualidade.

Este cenário é um dos fatores que justificam a necessidade de um programa de educação sexual envolvendo os adolescentes no ambiente escolar. Mais do que puramente ofertar informações, tal programa deve possibilitar que os estudantes, por meio de um pensamento crítico, elaborarem os seus valores. Tais valores nortearão a tomada de decisões responsável, resultando em um comportamento contraceptivo adequado (MENDES et al., 2011).

4.3 CONSTRUINDO E APLICANDO A SEQUÊNCIA DIDÁTICA A PARTIR DOS EIXOS

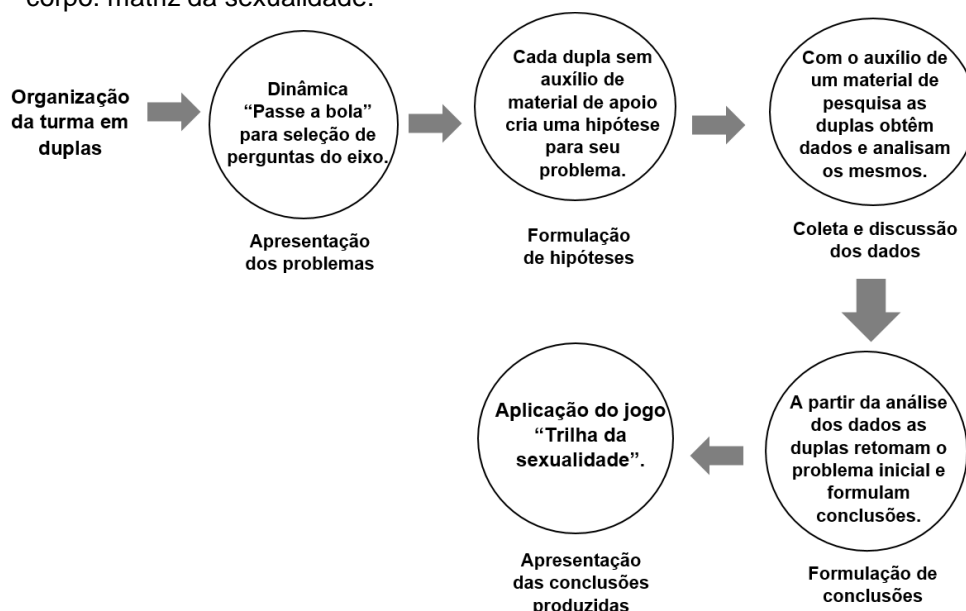
4.3.1 Eixo corpo: matriz da sexualidade

É sabido que a ludicidade contribui positivamente para o sucesso do aprendizado do alunado no ensino médio, em virtude dela tornar o ambiente descontraído, promovendo maior aproximação do professor-aluno e aluno-aluno, estimulando a afeição pela disciplina (MORAES, 2014; FERREIRA; SANTOS, 2019). Assim sendo, o desenvolvimento do eixo “corpo: matriz da sexualidade” foi iniciado com a realização de uma dinâmica, o “Passe a bola” (APÊNDICE A), sendo seguido por um jogo nomeado “Trilha da sexualidade” (APÊNDICE A). Tendo em vista que a proposta era abordar este eixo por meio de uma atividade investigativa, a mesma foi estruturada conforme Melville et al (2008) e Carvalho (2013) sugerem, partindo de situações problema, seguida da elaboração de hipóteses, levantamento, registro e discussão de dados obtidos, sendo finalizada com a elaboração e apresentação de

conclusões por parte dos educandos. Diante disso, através da dinâmica “Passe a bola”, os estudantes (em duplas) tiveram a possibilidade de selecionar questionamentos que emergiram da caixa de dúvidas, o que configurou a primeira etapa do ensino investigativo que consiste na apresentação de um problema (TRIVELATO; TONIDANDEL, 2015; SOLINO; SASSERON, 2018). É importante destacar que o emprego da dinâmica “Passe a bola” para a seleção dos questionamentos, tornou o processo divertido, o que estimulou o interesse dos alunos pela atividade (CASTRO; COSTA, 2011).

Tendo as duplas de estudantes selecionado seus questionamentos, a professora orientou que eles discutissem com seus pares sobre o problema proposto e que, sem o auxílio de materiais de apoio, formassem uma hipótese para o referido problema. Ao realizar essa proposição, a professora garantiu aos estudantes condições para que eles construíssem hipóteses para os problemas propostos (Quadro 1), assegurando assim mais uma etapa (Figura 1) desta atividade investigativa (ZOMPERO; LABURÚ, 2011; AZEVEDO, 2016).

Figura 1 – Etapas da atividade investigativa construída para abordagem do eixo corpo: matriz da sexualidade.



Fonte: Elaborado pela autora.

Construídas as hipóteses, a professora disponibilizou aos estudantes a internet para pesquisa e orientou aos mesmos que realizassem a busca de dados que os auxiliassem a compreender o problema inicial. Neste momento foi possibilitado que

eles mobilizassem conceitos para explicar os dados a que tiveram acesso permitindo assim que novos conhecimentos fossem construídos (SCARPA; CAMPOS, 2018).

Findada a etapa de análise e discussão dos dados (Figura 1), os estudantes tiveram a oportunidade de produzir explicações para a questão investigativa inicial por meio da articulação dos conhecimentos prévios aos conhecimentos recém construídos, possibilitando assim a formulação de uma conclusão (CARVALHO, 2013; TRIVELATO; TONIDANDEL, 2015).

Atividades como a desenvolvida neste eixo possibilitam que os estudantes desenvolvam um raciocínio argumentativo. Portanto, essas atividades contribuem para a formação crítica dos educandos, empoderando-os com ferramentas cognitivas que viabilizam a tomada de decisões embasadas ou fomentam a capacidade de avaliação das afirmações no seu cotidiano (SCARPA; CAMPOS, 2018),

Quadro 1 – Recorte de algumas hipóteses e conclusões produzidas pelos estudantes ao longo da atividade

SITUAÇÃO PROBLEMA	HIPÓTESE	CONCLUSÃO
A retirada do útero pode ser prejudicial à saúde da mulher?	“Não por que não é prejudicial à saúde, mais tem um certo tempo de retirada, normalmente só pode tirar quando tem até três filhos.” (<i>ipsis litteris</i>)	“Toda cirurgia pode ter riscos. A retirada do útero pode afetar a capacidade da mulher urinar enquanto os nervos ao redor do útero estão se recuperando da cirurgia. Em alguns casos de não recuperar, pode causar lesões de longo prazo. O nome da cirurgia é histerectomia” (<i>ipsis litteris</i>)
É possível quebrar o pênis estando ele ereto? Justifique.	“Sim, isso ocorre quando o menino se masturba muitas vezes.” (<i>ipsis litteris</i>)	“Não é possível quebrar o pênis porque ele é formado por músculo. O que pode acontecer é o rompimento de uma membrana relativamente elástica que envolve os corpos cavernosos presentes no pênis.” (<i>ipsis litteris</i>)
Próximo ao período menstrual, algumas mulheres sofrerem com cólicas e outras não. Explique porque isso ocorre.	“Na verdade é normal sentir cólicas antes da menstruação, mas isso varia muito. Tem mulher que sente mais forte e outras mais fraca, isso deve acontecer porque tem pessoas que são	“A cólica é algo comum e ocorre por causa da prostaglandina uma substância natural do organismo. Na tentativa de eliminar o endométrio, a prostaglandina provoca

	mais resistentes a dor e outras menos.” (<i>ipsis litteris</i>)	contrações no útero, que causam tanto a as cólicas como as dores nas costas. Para as mulheres que sentem dores mais fortes as causas podem ser problemas como a endometriose, os miomas uterinos, os cistos de ovário, infecções, etc.” (<i>ipsis litteris</i>)
“O que é o clitóris e qual é a sua função?”	“É um canal vaginal. A função dele é fazer que saia o xixi.” (<i>ipsis litteris</i>)	“É uma parte do órgão sexual feminino. A função dele é dar prazer a mulher na hora do sexo.” (<i>ipsis litteris</i>)
Costumamos ouvir algumas vezes a expressão “A mulher está no período fértil”. O que isso significa e como podemos determinar esse período?	“Significa que a menstruação da mulher está vindo. Não sabemos determinar esse período.” (<i>ipsis litteris</i>)	“Significa que naqueles dias ela pode engravidar porque ela está ovulando. Para calcular o período fértil a mulher tem que considerar que a gravidez ocorre sempre no meio de um ciclo menstrual, ou seja, em torno do 14º dia de um ciclo de 28 dias.” (<i>ipsis litteris</i>)
Quando a mulher mantém relações sexuais pela primeira vez necessariamente ela sangra pela vagina? Justifique.	“Sim, se a menina for virgem ela irá sangrar na sua primeira relação.” (<i>ipsis litteris</i>)	“Nem todas, depende de cada corpo. Existem mulheres que têm o hímen flexível e não se rompe logo na primeira relação sexual.” (<i>ipsis litteris</i>)

Fonte: Elaborado pela autora.

A análise das hipóteses formuladas pelos estudantes (Quadro 1) revelou que, apesar de ser um tema abordado ao longo do ensino fundamental, os estudantes possuem muitas ideias equivocadas sobre o assunto. Para Britzman (2000), Salla e Quintana (2002), Moizés e Bueno (2010) e Figueiredo et al. (2016), este resultado advém da interpelação da sexualidade atrelada a uma visão organicista e tecnicista no ambiente escolar. Segundo Britzman (2000), como consequência dessa visão a abordagem da sexualidade limita-se a um ensino ligado a alguma forma de avaliação e, portanto, baseia-se na devolutiva de respostas esperadas, não inserindo os estudantes em um diálogo franco sobre o assunto. A consequência deste tipo de abordagem é a privação do desenvolvimento da curiosidade, o que impede os estudantes de compreenderem sobre suas reais indagações e preocupações sobre este tema (BRITZMAN, 2000).

Alternativamente, ao analisar as conclusões formuladas pelos estudantes, nota-se que em atividades como a desenvolvida por este estudo, cujo protagonismo dos educandos é garantido, possibilitando a discussão não só de informações, mas de atitudes das pessoas frente à sexualidade coletiva e a sexualidade individual, possibilita obter um avanço na qualidade do discurso produzido pelos estudantes (MOIZÉS; BUENO, 2010). Vale ressaltar que essa melhora também deve ser atribuída ao fato de que os questionamentos emergiram dos estudantes e, portanto, estavam inseridos em suas realidades, o que garantiu o interesse dos estudantes e viabilizou a construção do conhecimento (BRASIL, 1997; FREIRE 2006; MOIZÉS; BUENO, 2010; AZEVEDO, 2016).

Finalizada a elaboração das conclusões, a turma foi dividida em duas equipes, sendo cada equipe composta por um representante de cada dupla formada na etapa anterior (Figura 1). Estruturadas as equipes, a professora apresentou a turma o jogo intitulado “Trilha da sexualidade” (APÊNDICE A). O jogo foi aplicado com o intuito de que os estudantes tivessem a possibilidade de compartilhar com o restante da turma os conhecimentos construídos na atividade em dupla (Figura 1). Sobre este propósito, Luckesi (2000) afirma que a aprendizagem por meio de brincadeiras e jogos propicia uma vastidão de possibilidades de relacionamentos, de socialização e comutação de experiências, de conhecimento do outro e respeito à diversidade, de desejos e visões do mundo, de reflexões sobre as ações. Tais elementos são fundamentais para a construção de uma relação plural entre educadores e educandos, condições básicas para a existência de uma prática educativa de qualidade e para construção do conhecimento.

É válido evidenciar que os estudantes se mostraram muito interessados pela atividade logo quando visualizaram o tabuleiro e o dado gigante, sendo essa motivação ampliada quando lhes foi informado que o grupo vencedor ganharia uma caixa de chocolates como prêmio. Uma vez bem acolhida, a aplicação do jogo foi muito exitosa garantindo a participação ativa dos educandos. Sobre esse sucesso, Moraes (2014, p. 69) afirma que frente ao lúdico:

“[...] algo que ainda era inédito para o sujeito até aquele momento, traz consigo uma nova possibilidade de solução ao problema apresentado ou às situações emergentes no processo, soluções que trazem consigo as sensações de prazer e de bem-estar.”

O prazer e bem-estar promovidos pela aplicação do jogo, conforme Moraes (2014) afirma, possibilitaram que o objetivo a que o jogo se propôs (permitir que os estudantes compartilhassem suas conclusões no coletivo) fosse alcançado, garantindo aos estudantes um novo momento para a sedimentação de conhecimentos sobre as questões que emergiram deste eixo.

4.3.2 Eixo prevenção das ISTs

A abordagem do eixo prevenção das ISTs iniciou-se com a dinâmica “Quem vê cara, não vê IST” (APÊNDICE A) que gerou muita agitação e proporcionou a participação ativa e o interesse dos estudantes (Figura 2). Esse tipo de reação é comum diante de atividades lúdicas, consideradas potentes ferramentas para proporcionar ambientes prazerosos, garantindo a dinamicidade do processo de ensino aprendizagem, bem como, o engajamento dos estudantes (LUCKESI, 2000; MORAES, 2014). Frente a tais condições os educandos se sentem importantes no processo de ensino, demonstrando maior curiosidade, interesse e participação. (FROZZA; LIPPERT, 2015; FERREIRA; SANTOS, 2019).

Figura 2 – Estudantes participando da dinâmica “Quem vê cara não vê IST”.



Fonte: Própria.

Concluída a dinâmica, a turma foi organizada em uma roda de conversa com o objetivo de discuti-la de modo a esclarecer seu simbolismo, bem como sua relação com o eixo prevenção das ISTs. No decorrer dessa discussão, a professora atuou

como mediadora permitindo que os estudantes relacionassem o uso de preservativos à redução das ISTs, além de compreender que a ausência de sintomas perceptíveis visualmente (secreções, feridas na região genital, etc.) não pode ser considerada como uma justificativa plausível para a prática de relações sexuais sem preservativos, conforme pode ser observado no discurso a seguir:

“O nome da dinâmica tem tudo a ver com as ISTs. Às vezes vemos uma pessoa bonita, arrumada e não pensamos que ela pode estar doente, mas pode sim. Ela pode ter AIDS por exemplo e ainda não ter manifestado e numa dessas você transa sem camisinha e acaba pegando a doença.”

O discurso apresentado pelo estudante ao final deste momento corrobora com Benedetti Filho, Silva e Favaretto (2020) que afirmam que as atividades lúdicas possibilitam a contextualização do conteúdo e discussão do mesmo ao longo de sua aplicação, viabilizando o diálogo entre aluno e professor, bem como as discussões e colocações de argumentos, por meio de uma aprendizagem reflexiva, que ocorre através da mediação do professor. Em consonância com este pensamento, Maluf (2006), Moraes (2014), Ferreira e Santos (2019) ressaltam que, quando bem planejadas, as atividades lúdicas promovem aquisição de habilidades pelos alunos que vão além dos conceitos socialmente construídos, permitindo aos mesmos inferirem sobre os fenômenos sociais de forma crítica e reflexiva, aproveitando a ludicidade própria do recurso como ferramenta propulsora para o aprendizado escolar.

Tendo em vista que, de acordo com o Boletim epidemiológico (BRASIL, 2019), a taxa de jovens entre 15 a 19 anos que contraiu o Vírus da Imunodeficiência Humana (HIV) sofreu uma elevação de 62,2% na última década, e que a taxa de infecção por Sífilis entre indivíduos na faixa etária de 13 a 19 anos revelou um gigantesco salto, de 313 casos em 2010 à 6636 casos registrados em 2019, para a conclusão deste eixo jugou-se necessário realizar a abordagem das características gerais destas e de outras ISTs, muito comuns no município de Nova Viçosa, por meio de uma atividade investigativa.

Para esta atividade, três questionamentos realizados pelos estudantes na caixa de perguntas foram tidos como norteadores: “O corrimento está relacionado às ISTs?”; “Os sintomas de todas as ISTs são visíveis?”; “O que fazer para prevenir as ISTs?”. A escolha destes questionamentos deu-se em virtude dos mesmos terem sido os mais frequentes na caixa de perguntas, o que revelou a importância do assunto para os

educandos, fator imprescindível a ser considerado na concepção de uma atividade investigativa (SÁ et al., 2007). Escolhidos e apresentados os questionamentos, no primeiro momento, os estudantes foram orientados a propor hipóteses para tais problemas, de modo individual e sem o auxílio de materiais de apoio. Algumas destas hipóteses encontram-se descritas a seguir:

“Sim. Se a menina tem corrimento é sinal de que ela tem algum problema podendo ser uma IST”;

“Toda IST apresenta sintomas que podemos ver como feridas nos órgãos genitais, corrimento e liberação de pus”;

“Basta usar camisinha toda vez que for fazer sexo”.

A análise das hipóteses apresentadas pelos estudantes nesta atividade evidencia assim como em outros estudos que os conhecimentos prévios dos estudantes sobre as ISTs e suas formas de prevenção são pouco abrangentes (SACRAMENTO *et al*, 2019; SILVA, 2015, LINHARES; ASSIS ; MAGIAVACCHI, 2018), apesar deste ser um tema trabalhado no ensino fundamental. Essa situação é reflexo do caráter técnico biológico de comumente atribuído a abordagem da sexualidade nas escolas (BRITZMAN 2000; SALLA; QUINTANA, 2002; MOIZÉS E BUENO, 2010; FIGUEIREDO et al., 2016). De acordo com Figueiredo et al. (2016), a referida abordagem é insuficiente para prover a orientação e discussão de posturas preventivas concretas das práticas sexuais dos adolescentes, que carecem de recursos menos formais e espaço de diálogo para poderem se fixar. Ainda segundo esses autores, no modelo de ensino comumente empregado os temas ligados à sexualidade e à saúde sexual e reprodutiva são minimamente incluídos, renunciando à oportunidade de promover uma efetiva mudança educacional nas condições de saúde, em especial dos adolescentes. Como resultado desta omissão, os adolescentes vêm arcando com as consequências, sendo responsabilizados sozinhos pelos efeitos da prática sexual desprotegida, ficando relegados à heterogeneidade de modelos de educação moral e/ou familiar, nos quais em sua grande maioria prevalecem a desinformação (FIGUEIREDO et al., 2016).

Formuladas as hipóteses, foi promovido um momento para que os estudantes pudessem coletar e analisar dados, a fim debatê-los e, conseqüentemente, gerar conhecimento (ZOMPERO; LABURÚ, 2011, AZEVEDO, 2016). Para tanto, os alunos

foram reunidos em quintetos de modo que fosse possível compartilhar suas hipóteses e, com base nas mesmas e em pesquisas feitas na internet (caso julgassem necessário), formulassem coletivamente novas proposições de solução para os questionamentos iniciais. Após essa discussão, os grupos foram convidados a apresentar suas conclusões, permitindo a constatação de que algumas explicações foram reformuladas enquanto outras foram mantidas pelos estudantes mesmo após a discussão em grupo, conforme pode ser observado nos posicionamentos abaixo:

“Nem sempre. O corrimento é uma secreção eliminada pela vagina da mulher e pode ser um sinal de que tudo está bem ou de que ela possui alguma IST dependendo da cor e do cheiro dele.”

“Toda IST apresenta sintomas visíveis.”

“Para prevenir as ISTs basta usar preservativo em toda relação sexual.”

Para Sacramento et al. (2019), conhecer os pensamentos dos adolescentes, suas concepções, mitos e tabus em relação à sua sexualidade é fundamental para uma abordagem mais adequada, contribuindo assim para o desenvolvimento e crescimento sexual saudável dos adolescentes. Segundo Madureira, Marques e Jardim (2010), ao trabalhar questões da sexualidade é importante considerar que somente a informação não é suficiente para estimular o comportamento preventivo, sendo importante promover a reflexão e conscientização sobre os temas abordados, possibilitando o empoderamento dos adolescentes a cerca dessa temática. Frente a isso, fazendo uso de uma apresentação de slides sobre ISTs (APÊNDICE A), a professora mediou a exposição das conclusões iniciais formuladas pelos grupos, ocupando o papel de mediadora, provocando os estudantes a questionarem as respostas por eles apresentadas, o que na maioria dos casos levou a reformulações como as apresentadas a seguir:

“Então usar camisinha é só uma forma de evitar as ISTs, porque ter cuidado com coisas que entram em contato com sangue e cuidar das mulheres grávidas também evita que as ISTs sejam passadas para outras pessoas.”

“Achávamos que toda IST apresentava sintomas. É estranho saber que podemos ficar doentes e não ter um sintoma para nos alertar e procurar tratamento.”

A análise das conclusões formuladas pelos estudantes reforça que estratégias como a aqui empregada, que partem de um método de trabalho colaborativo, em um ambiente em que todas as ideias são respeitadas, possibilitam que as estruturas do conhecimento sejam contestadas, criticadas e reconstruídas pelos alunos, de modo a torná-las mais condizentes com o que é aceito pela ciência contemporânea (CARVALHO *et al.*, 1998; KRASILCHIK, 2008). Frente a tais estratégias, Santos e Nogueira (2009) e Moizés e Bueno (2010) reiteram que a existência de uma educação sexual, que transponha a abordagem tradicional limitada a visão biológica e médica é fundamental para poder sanar dúvidas, expectativas e desconstruir concepções errôneas, podendo viabilizar assim uma prática saudável da sexualidade por parte dos adolescentes.

4.3.3 Eixo gravidez na adolescência

O trabalho deste eixo foi iniciado através da exibição de um episódio do programa Profissão Repórter (exibido em 06/02/2017), o qual retrata a vida de adolescentes de diferentes regiões brasileiras que passaram por gravidez não planejada. O uso deste episódio justificou-se no discurso de Freire (1983) o qual afirma que “nenhuma ação educativa pode prescindir de uma reflexão sobre o homem e de uma análise sobre suas condições culturais” (FREIRE, 1983, p. 61).

É sabido que através do diálogo torna-se possível realizar convites ao raciocínio dos alunos, inserindo exemplificações e conduzindo os mesmos a encontrar soluções que levem a formulação dos conceitos a serem apreendidos (KRASILCHIK, 2008). Tendo em vista esta concepção, concluída a apresentação do vídeo a professora deu início a uma roda de conversa, apontando questionamentos como: “O que todas as histórias apresentadas neste episódio têm em comum com relação às causas da gravidez indesejada?”; “Na maioria dos casos apresentados, sobre quem recaiu a maior responsabilidade da ocorrência da gravidez não planejada?”; “O que todas as pessoas apresentadas no vídeo pensavam sobre a possibilidade de engravidar na adolescência antes de isso ocorrer em suas vidas?”; “Quais dificuldades observamos na vida de pessoas que se tornam pais na adolescência?”. Ao longo da discussão a professora coletou algumas das respostas dos estudantes estando as mesmas expostas a seguir:

“Em todos os casos as meninas engravidaram porquê não usaram nada para prevenir a gravidez”

“Sobre as meninas, na maioria das vezes o menino não assume a responsabilidade”

“Todas as meninas pensavam que uma gravidez na adolescência não ocorreria com elas”

“A vida fica muito difícil. Tem menina que é expulsa de casa, precisa parar de estudar, tem dificuldade de arrumar um emprego e perde sua liberdade. Não pode sair para as festas, porque precisa cuidar das crianças”

No decorrer da discussão foi possível notar, que o discurso dos estudantes responsabilizava apenas as meninas que engravidam, isentando seus parceiros igualmente jovens. Esse tipo de visão é fruto da ambiguidade expressa pela sociedade, tanto nas expectativas quanto nos comportamentos tidos como adequados para cada sexo (WEEKS, 2000; DIAS; TEIXEIRA, 2010), cabendo à mulher um comportamento passivo e aos homens um comportamento ativo, desvinculado da preocupação com métodos contraceptivos (CORNWALL; JOLLY, 2008; GREIG, 2008). Frente a isso, destaca-se que é necessário promover a educação sexual de modo a discutir os significados e possíveis consequências de uma gravidez e da maternidade, evidenciando o papel dos adolescentes do sexo masculino na gestação e na paternidade (DIAS; TEIXEIRA, 2010).

De acordo com os PCN's, ao emergirem em sala de aula discursos como os proferidos nesta atividade pelos estudantes, eles devem ser problematizados e discutidos com o intuito de desenvolver uma ação crítica, reflexiva (BRASIL, 1997). Frente a isso, observou-se a necessidade de discutir a questão da gravidez na adolescência evidenciando a responsabilidade dos meninos neste processo e, por isso, a professora mediadora realizou o seguinte questionamento: “Quem é o responsável no caso de uma gravidez indesejada?”. Na sequência estão descritas as respostas mais obtidas.

“A menina professora, já que é ela que perde mais se engravidar antes da hora.”

“Os dois, professora, mas quem tem que se preocupar de verdade somos nós meninas, porquê é a gente que carrega o filho depois.”

As respostas fornecidas pelos estudantes ratificam que culturalmente, a responsabilidade pela prevenção da gravidez ainda é atribuída exclusivamente a mulher, isso porque, na concepção da sociedade o homem é tido como “viril” e portanto, tem menor controle sobre seus impulsos sexuais, diferente da mulher a quem caberia a preocupação anticoncepcional (SANTOS; NOGUEIRA, 2009). Ainda com relação a análise das respostas, nota-se que a atribuição da responsabilidade as adolescentes, também é vinculada ao fato, de que o impacto gerado pela gravidez na adolescência nos percursos escolares e profissionais, serem menores nos homens do que nas mulheres (HEILBORN et al., 2002).

Almejando mediar a construção de um pensamento crítico e reflexivo sobre esse assunto, a professora lançou outro questionamento: “O que as pessoas costumam falar sobre adolescentes do sexo feminino que têm preservativos ou fazem uso de outros métodos contraceptivos? E sobre os meninos?”. A seguir estão transcritas as respostas mais frequentes.

“Se a menina tem camisinha ou se ela usa anticoncepcionais as pessoas comentam, já pro menino não pega nada, se pá ele fica com fama de pegador.”

“Se a minha mãe encontrar uma camisinha no meio das minhas coisas, ou um anticoncepcional eu não sigo viva não professora! (Risos)”

A partir das falas das estudantes nota-se em mais um momento neste estudo, que os padrões sexuais impostos são diferentes quando submetidos aos meninos ou as meninas (WEEKS, 2000; CORNWALL; JOLLY, 2008; GREIG, 2008). Para a sociedade, um comportamento contraceptivo adequado por parte das mulheres indica uma postura sexual ativa, a qual põem em questão a moralidade feminina (DIAS; TEIXEIRA, 2010). Deste modo, a postura passiva que a sociedade espera das adolescentes (DIAS; TEIXEIRA, 2010), associada a uma cultura de não educação dos meninos para a responsabilidade pela contracepção (HEILBORN et al, 2002; GREIG, 2008), pode conduzir os adolescentes a relações sexuais desprotegidas, deixando-os expostos ao risco das gestações indesejadas (HEILBORN et al, 2002; DIAS; TEIXEIRA, 2010).

Diante destas respostas, a professora realizou um terceiro questionamento: “Vocês notaram como esses discursos acabam deixando as meninas em uma

condição desfavorável em relação aos meninos?” Após algumas discussões, esses foram os apontamentos dos estudantes:

“Falamos mal das meninas que se previnem e depois chamamos elas de burras quando engravidam, nunca tinha reparado nisso.”

“A gente precisa parar de passar pano para os meninos e julgar menos as meninas. Ninguém faz filho sozinho! Toda vez que uma menina fica grávida aqui na escola o povo só julga a menina e o menino passa como o bonzão. Tem que parar de achar graça das piadinhas que eles fazem para eles verem que também têm responsabilidade.”

“Não adianta professora, a menina sempre sai perdendo. Se a gente tem atitude a gente é piriguete e se a gente engravida a gente é piriguete burra.”

Frente às conclusões apresentadas pelos estudantes foi possível notar o surgimento da compreensão de que os adolescentes, independente do gênero que possuem, são dotados dos mesmos direitos e deveres em relação a sua própria sexualidade, e que sendo assim compartilham de igual responsabilidade pelas consequências dos atos executados por eles.

Para o encerramento desta roda de conversa, a professora apresentou aos estudantes os métodos contraceptivos disponíveis na unidade de saúde localizada próxima a escola. Segundo Borges et al. (2016), o diálogo com os jovens sobre a manipulação correta, a eficácia e a importância dos métodos contraceptivos para a vivência de experiências sexuais de modo seguro e responsável é muito importante. Ainda para a autora, quando o jovem compreende as responsabilidades que envolvem o sexo, ele tende a fazer uso dos métodos contraceptivos em suas relações sexuais.

Concluída essa roda de conversa, a professora desenvolveu junto com os estudantes mais uma atividade de cunho investigativo, a dinâmica “Certo ou errado?” (APÊNDICE A) (Figura 3). O desenvolvimento da mesma partiu dos questionamentos referentes ao eixo gravidez na adolescência que não foram contemplados na roda de conversa, tendo como base, portanto, a realidade dos estudantes, o que permitiu que a atividade fizesse sentido para os mesmos (BRASIL, 1997; FREIRE 2006; AZEVEDO, 2016). Tais questionamentos foram utilizados pela professora como material de referência para a produção de algumas afirmativas que, após serem apresentadas à turma, possibilitaram que os estudantes se posicionassem indicando se as mesmas eram verdadeiras ou falsas e buscassem, por meio de pesquisa

(naquele momento por meio da internet), justificar seus posicionamentos. Essa atividade promoveu um debate na turma, mediado pela professora. A seguir temos alguns posicionamentos dos estudantes após a discussão em grupo.

AFIRMATIVA: “Não é possível engravidar através de carícia, como ficar se esfregando um no outro.”

RESPOSTA: “Falso. Se o menino e a menina estiverem pelados e o menino gozar próximo a entrada do canal vaginal, a menina pode engravidar mesmo que o menino não tenha colocado o pênis na sua vagina.”

AFIRMATIVA: “Mulheres não engravidam na sua primeira relação sexual.”

RESPOSTA: “Falso. Se não se prevenir, a mulher pode engravidar em qualquer relação sexual.”

AFIRMATIVA: “Usar a pílula do dia seguinte constantemente pode resultar em gravidez.”

RESPOSTA: “Verdadeiro. A pílula do dia seguinte deve ser usada em casos de emergência, o certo é usar apenas três ou quatro vezes no ano. Quando usamos ela muitas vezes em pouco tempo, a pílula perde o efeito.”

Figura 3 –Estudantes participando da dinâmica “Certo ou errado?”



Fonte: Própria.

Ao longo do desenvolvimento da dinâmica, a partir das conclusões apresentadas pelos estudantes, constatou-se que foi possível realizar a construção do conhecimento referente aos métodos contraceptivos, bem como em relação ao reconhecimento das práticas sexuais inseguras no que diz respeito à gravidez indesejada. O caráter investigativo da dinâmica garantiu o protagonismo dos estudantes através de um processo que viabilizou aos mesmos refletir, discutir, explicar e relatar sobre o assunto em questão.

4.3.4 Eixo relações de gênero

Para a interpelação deste eixo foi adaptada a oficina “É ou não é?” (APÊNDICE A). Ela foi iniciada com a apresentação de um trecho do poema *Minhas mãos* de Elisabet Navet. Encerrada a leitura do trecho do poema, a professora fez aos estudantes o seguinte questionamento: “De que se trata esse poema?”. Frente a esse questionamento, a turma foi unânime na resposta, afirmando que se tratava de um poema que descrevia o amor de um homem para uma mulher. A unanimidade da turma nesta resposta, ressalta o fato de que apesar da sexualidade ser algo singular e universal, imbuída de caráter cultural e social (LOURO, 2000; KAHHALE, 2001; SALLA; QUINTANA, 2002; MOIZÉS; BUENO, 2009), as várias formas de vivê-la não gozam do mesmo reconhecimento, sendo a escola um espaço que reproduz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade da sociedade (LOURO, 1999; LOURO, 2011; LOURO, 2013). A partir da consideração de que além de reproduzir e refletir, a escola produz concepções de gênero e sexualidade (LOURO, 1999), foi realizada a etapa seguinte desta oficina, na qual a professora apresentou à turma o poema na íntegra.

Finalizada a apresentação do poema, a professora notou a surpresa nos rostos dos estudantes, bem como alguns sorrisos com tom de sarcasmo o que a fez reelaborar o questionamento inicial, indagando: “Surpresos? De que se trata o poema?”

“Fiquei surpresa. Por ser um poema de amor a gente logo pensa que é de um homem e uma mulher.”

De acordo com Louro (2011), a surpresa dos estudantes, bem como o sarcasmo de alguns, reside no fato de que os significados outorgados aos gêneros e às sexualidades são assinalados por relações de poder e, usualmente, implicam em hierarquias, subordinações e distinções, sendo tais características atreladas à noção de diferença. Essa diferença é sempre atribuída e designada no âmago de uma determinada cultura, sendo concebida a partir de uma posição que é tomada como referência, referência essa que não precisa ser mencionada porque se encontra subentendida na sociedade (LOURO, 2013). Dentro do contexto da sociedade brasileira, construiu-se como referência o padrão do homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão, que por ser referência ocupa um lugar central e goza do privilégio das noções de universalidade, estabilidade e unidade dentro da sociedade (JUNQUEIRA, 2009). Aos sujeitos e práticas culturais que não ocupam este

lugar, neste caso às mulheres, à comunidade LGBTQIA+ (Lébricas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Travestis, Transgêneros, Queer, Intersexuais, Assexuais e Mais), às pessoas não brancas e aos não cristãos cabem as marcas da diversidade, do excêntrico, da instabilidade e da não confiabilidade. (LOURO, 2003; LOURO, 2011; LOURO, 2013).

Segundo Louro (2003), uma estratégia desestabilizadora desta lógica de grupo de referência consiste na problematização deste tipo de representação, possibilitando aos estudantes transpor de um cenário de observação, acolhimento ou aceitação das diferenças para outro que permite analisar e discutir os mecanismos através dos quais elas são construídas. Tendo em vista essa concepção e, considerando que a conversa desperta a memória, conduz à discussão e possibilita a reflexão dos envolvidos (MOURA; LIMA, 2014), o tema orientação sexual foi colocado em discussão na turma por meio de uma roda de conversa. Este instrumento propiciou aos estudantes a possibilidade de exporem e debaterem por meio da mediação da professora, suas concepções sobre o referido tema. A seguir estão expostas as falas mais marcantes dos estudantes neste momento:

“Eu não acho isso certo. A bíblia fala que Deus fez o homem e a mulher um para o outro. Esse negócio de escolher ser gay é pecado.”

“Não é uma questão de certo ou errado. A questão é que as pessoas são assim e nós devemos respeitá-las.”

“Eu acho engraçado que um dos mandamentos de Deus é que devemos amar ao próximo como a nós mesmos, mas as pessoas esquecem dele quando usam a bíblia para justificar o preconceito com os gays.”

“Não acho que as pessoas escolhem ser gays. Acho que elas são assim e pronto.”

“Esse negócio de ser gay é errado. Tá na Bíblia que é pecado.”

As falas dos estudantes neste momento evidenciaram a presença de dois grupos distintos: os que demonstram tolerância e respeito e aqueles que não toleram orientações sexuais que diferem da heterossexualidade.

Entre aqueles que toleram orientações sexuais que diferem da heteronormatividade, observou-se a presença do determinismo biológico em seus discursos, visto que os mesmos enalteceram os fatores biológicos em detrimento da dimensão social do comportamento, ao proferirem suas justificativas em defesa

daqueles que possuem orientações sexuais distintas da heterossexualidade (SOUZA; DINIS, 2010).

Já em relação aos estudantes que não toleram orientações sexuais distintas da heterossexualidade, observou-se que suas falas deixaram em evidência a influência da religião na concepção de orientação sexual que eles possuem. Sobre este fato, Silva, Paiva e Parker (2013) dissertam que, entre religiosos, a concepção sobre homossexualidade constrói-se fortemente a partir de uma interpretação literal da Bíblia, o que resulta na não-aceitação da homossexualidade. Indo de encontro a essa constatação, Lacerda, Pereira e Camino (2002) afirmam que, na concepção dos religiosos, homossexuais não seguem a palavra de Deus e, por isso, são pessoas fracas espiritualmente e religiosamente, não sendo capazes de resistir às tentações.

Haja visto que de acordo com os PCNs abordagens sobre a questão da orientação sexual, realizadas a partir da discussão dos diversos pontos de vista, valores e crenças existentes na sociedade, podem proporcionar o preenchimento de lacunas nas informações que os estudantes já possuem, colaborando para a superação de tabus, a desmitificação e a quebra de preconceitos (BRASIL, 1997) a roda de conversa foi mantida sendo inserido novos questionamentos por parte da professora. Dando sequência ao desenvolvimento desta roda de conversa, a professora realizou a mediação e inseriu alguns questionamentos (“Se ser homossexual é uma questão de escolha, isso significa dizer que todo heterossexual pode um dia se tornar homossexual se quiser?”, “Se ser gay é algo que se aprende, como podemos explicar pais que não aceitam homossexuais terem filhos com essa orientação sexual?, O meio social, a cultura podem influenciar na orientação sexual das pessoas?”) a fim de fomentar as discussões entre os estudantes, cujas respostas predominantes estão descritas abaixo:

“Se fosse escolha, vocês acham mesmo que as pessoas iriam escolher ser gays para sofrer preconceito?!?! Acorda gente! As pessoas são assim e o problema não está nelas e sim nos preconceituosos.”

“Ninguém escolhe por quem se atrai. A gente simplesmente se atrai pela pessoa.”

“Eu não acho isso certo. Tá na Bíblia! Não vou falar que acho certo só porque a professora tá aqui. Deus fez o homem e a mulher um para o outro, o resto é coisa do encardido.”

“Deve ser bem difícil gostar de alguém e ser maltratado por isso.”

Ao observar as falas daqueles que toleram orientações sexuais que diferem da heteronormatividade, foi percebida a manutenção do determinismo biológico e uma ampla rejeição da dimensão cultural no que se refere a construção da orientação sexual das pessoas (SOUZA; DINIS, 2010).

Com relação aos estudantes cuja concepção de orientação sexual é imbricada da religião, observou-se uma resistência na alteração desta visão ao longo do debate. Para Ribeiro e Scorsolini-Comin (2017), essa resistência advém dos valores morais e crenças que são aprendidos dentro da comunidade religiosa. Ainda em concordância com os autores, tais valores estabelecem o conceito de “certo” e “errado”, que é incorporado na educação dos indivíduos integrantes da referida comunidade, norteando assim, a postura e visão de seus membros sobre a questão da orientação sexual. Haja visto tal panorama nota-se que:

A religião e suas interpretações a respeito da homossexualidade são com frequência mantenedores de significados negativos que dificultam mudanças necessárias para a aceitação e legitimação da mesma (SILVA *et al*, 2015, p. 688).

Apesar de ter sido rica, com participação ativa dos estudantes, constatou-se que a roda de conversa não foi suficiente para promover uma mudança de concepção entre os estudantes, no que se refere ao respeito e aceitação das orientações sexuais distintas da heteronormatividade. Ainda assim, o desenvolvimento desta roda foi extremamente válido, uma vez que oportunizou um momento de expressivo repúdio à discriminação e uma forte defesa do respeito aos que possuem orientação sexual distinta da heterossexual.

Findada essa atividade, o desabafo em particular de uma estudante chamou a atenção da professora.

“Professora eu queria falar uma coisa com a senhora. Acho bom a gente tá falando disso, queria saber se na próxima aula a gente vai continuar. É que L. anda muito com as meninas, o pai dele batia nele quando ele era mais novo porque ele cuidava da filha da vizinha e ficava brincando de boneca com ela e também tem os meninos e algumas meninas da sala, que vivem fazendo chacota com ele, chamando ele de viado. A senhora percebeu que ele ficou calado na aula?!? Ele fica sem graça. Acho importante a senhora continuar com esse assunto na próxima aula. Acho que desse jeito alguns colegas vão parar pegar menos no pé dele.” (Aluna A. S, 16 anos).

Além de fortalecer a importância de oportunizar em sala de aula momentos para debates que permeiem este tema, tal relato evidenciou que a homofobia é acatada e se faz presente na escola, sendo expressa diariamente através do desprezo, marginalização e das agressões verbais e/ou físicas àqueles que não se encaixam nos padrões heteronormativos admitidos na cultura (LOURO, 2000; DINIS, 2011). Explorando um pouco o assunto, Dinis (2011) afirma que a imposição desta violência constituísse como uma das maiores causas da evasão escolar e tentativas de suicídio entre estudantes que expressam identidades sexuais e de gênero diferentes da heterossexualidade. Segundo o autor, estes adolescentes se veem em conflito com sua identidade sexual e de gênero, em virtude da discriminação sofrida no espaço escolar, algo que para muitos configura-se como uma condição insuportável.

Diante de panoramas como esse, tendo em vista que “qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar” (FREIRE, 2006, p. 60), cabe à escola, caracterizada como um importante local de relações sociais, propiciar o debate das marcas identitárias dos indivíduos, sobretudo aquelas tomadas como mecanismos de exclusão, buscando assim desconstruir preconceitos e tabus associados a homossexualidade (SOUZA JÚNIOR, 2018).

Após o debate, a professora deu início à dinâmica “Concordo, tenho dúvidas, discordo) (APÊNDICE A) (Figura 4). Ao longo desta dinâmica a professora realizava algumas afirmações e os estudantes deviam indicar se concordavam, tinham dúvidas ou discordavam das mesmas. Feito isso, os estudantes com visões semelhantes organizavam-se em um grupo e elaboravam uma justificativa para defender seu posicionamento. Fazendo uso do ambiente privilegiado de discussão da escola, essa atividade oportunizou aquilo que Monteiro (2020) afirma ser imprescindível: momentos em que atitudes, valores e práticas preconceituosas sobre gênero e sexualidade possam ser repensadas, possibilitando a ressignificação do conhecimento dos estudantes.

Figura 4 – Estudantes participando da dinâmica “CONCORDO, TENHO DÚVIDAS, DISCORDO”



Fonte: Própria.

4.4 RESPONDENDO AO QUESTIONÁRIO

Os resultados observados ao longo do desenvolvimento da sequência didática aqui descrita nos levam a crer que ela foi um sucesso de aceitação entre os educandos. Além de envolver os estudantes e os manter ansiosos e instigados para um próximo encontro, a mesma tornou a relação aluno - professor mais respeitosa e afetuosa, o que ficou evidenciado através das demonstrações de carinho dos estudantes para com a professora e, também, através de alguns relatos dos alunos durante o desenvolvimento da sequência, como é possível observar a seguir:

“Professora, você poderia pegar a próxima aula para terminarmos essa atividade, é de Educação Física, não tem problema.”

“Aí professora as aulas de Biologia estão muito legais, poderia ser assim sempre.”

“Eu tô gostando muito das aulas de biologia, é uma pena que esse assunto já vai acabar.”

É válido lembrar que o grupo de participantes desta pesquisa foi constituído por 35 estudantes, e que, a cada estudante foi solicitado que produzisse dois questionamentos que estivessem associados ao tema sexualidade, o que proporcionaria um total de 70 perguntas distintas. Entretanto, quando a caixa de dúvidas foi aberta e as perguntas foram organizadas em eixos pelos estudantes, notou-se que muitos questionamentos se repetiram, o que reduziu o total de perguntas para 41. Assim sendo, ao final da sequência didática, a fim de determinar se ela também tinha sido exitosa em viabilizar a construção do conhecimento por parte dos

estudantes, foi produzido um questionário (APÊNDICE B) contendo as 41 questões distintas que foram extraídas da caixa de dúvidas.

De posse do questionário, a professora levou a caixa de dúvidas para sala e solicitou a cada estudante que retirasse a ficha, que havia sido depositada no princípio desta sequência. Nesta seleção, as figuras inseridas permitiram que os estudantes encontrassem suas fichas mais rapidamente, garantindo a manutenção do sigilo da identidade dos participantes. Deste modo evitou-se que os adolescentes fossem expostos a algum tipo de constrangimento, além de permitir que eles pudessem lembrar os questionamentos por eles produzidos no início desta sequência.

Com os estudantes de posse da ficha, o questionário foi entregue sendo aplicado em dois momentos distintos de avaliação. No primeiro momento de avaliação, a professora solicitou que os alunos identificassem por meio de um círculo, as duas questões por eles produzidas no início da sequência e as respondessem sem o auxílio de nenhum material de apoio. Ao analisar as respostas fornecidas pelos estudantes neste momento, foi possível constatar que 90% deles responderam seus questionamentos com respostas completas corretas, sem apresentar erros conceituais. Estes resultados evidenciam que além da boa aceitação a sequência didática promoveu a alteração de concepção dos estudantes sobre variados assuntos associados a sexualidade, favorecendo assim, o uso dos conhecimentos científicos de modo adequado.

Concluída esta etapa, no segundo momento de avaliação a professora solicitou que eles assinalem com um “x” duas questões que se constituíam como dúvidas para eles ao início da sequência, mas que não havia sido criada por eles. Feito isso, novamente a professora solicitou que os estudantes, sem o auxílio de qualquer material de apoio, respondessem as questões selecionadas. Considerando que o grupo era constituído por 35 estudantes e cada estudante tinha a sua disposição 39 opções de escolha, para este momento da avaliação, optamos por analisar apenas os questionamentos que foram selecionados por no mínimo 25% dos estudantes (Quadro 2).

Quadro 2 – Questionamentos mais selecionados pelos estudantes no segundo momento de avaliação do questionário.

Eixo	Pergunta	Porcentagem de estudantes que selecionaram esta pergunta no segundo momento
Corpo: matriz da sexualidade	09. É possível quebrar o pênis?	26,5%
	12. Onde a mulher sente tesão?	26,5%
Prevenção das ISTs	1. O que são ISTs?	54,2%
Gravidez na adolescência	1. Usar a pílula do dia seguinte constantemente pode resultar em gravidez?	26,5%
	4. Como evitar a gravidez indesejada?	26,5%
Relações de gênero	-----	0%

Fonte: Elaborado pela autora.

Dentro do eixo corpo: matriz da sexualidade, os questionamentos 9 e 12 (Quadro 2) estiveram entre os mais selecionados pelos estudantes. A análise destas perguntas permite observar que ambas se encontram associadas a manipulação dos órgãos sexuais e a obtenção de prazer. Esses assuntos, por muitas vezes, são evitados pelos professores em sala de aula por serem julgados constrangedores. Esse tipo de negação é uma marca da abordagem organicista tecnicista que comumente é atribuída a sexualidade nas escolas (BRITZMAN, 2000; SALLA; QUINTANA, 2002; MOIZÉS; BUENO, 2010; FIGUEIREDO *et al* ,2016), inviabilizando a construção de um diálogo franco e impossibilitando que os estudantes exponham suas dúvidas reais e possam assim saná-las.

Ao realizar a análise do quantitativo de estudantes que responderam satisfatoriamente estes questionamentos, observa-se que, com relação a questão 9, 66,6% dos estudantes apresentaram respostas completas corretas, enquanto 33,4% apresentaram respostas parcialmente corretas (Quadro 3).

Quadro 3 – Categorização das respostas obtidas pelos estudantes no segundo momento de avaliação do questionário (*Eixo corpo: matriz da sexualidade – Questão 9*)

É possível quebrar o pênis?	
Respostas corretas completas (66,6%)	“Não porque o pênis não tem osso. O que acontece é que a membrana que cobre os corpos cavernosos se rasga.” (<i>ipsis litteris</i>)
Respostas corretas incompletas (33,4%)	“Não por conta dele não ter osso ele só tem músculo.” (<i>ipsis litteris</i>)
Respostas erradas	-----

Fonte: Elaborado pela autora.

Já para a questão 12, ao realizar essa mesma análise nas respostas obtidas, observou-se que 100% dos estudantes apresentaram respostas corretas completas para esta questão (Quadro 4).

Quadro 4 – Categorização das respostas obtidas pelos estudantes no segundo momento de avaliação do questionário (*Eixo corpo: matriz da sexualidade - Questão 12*)

Onde a mulher sente tesão?	
Respostas corretas completas (100%)	“A mulher sente o tesão no clitóris. Ela tem essa sensação quando recebe algum tipo de carinho ou vê alguma coisa excitante.” (<i>ipsis litteris</i>)
Respostas corretas incompletas	-----
Respostas erradas	-----

Fonte: Elaborado pela autora.

O alto índice de respostas corretas completas para estas questões e a inexistência de respostas erradas neste eixo, pode ser explicado pela forma como ele foi estruturado. A presença marcante da ludicidade através da dinâmica “passe a bola” e do jogo “Trilha da sexualidade” garantiu um ambiente descontraído viabilizando a atenção e interesse dos estudantes pelas atividades (LUCKESI, 2000; MORAES, 2014; FERREIRA; SANTOS, 2019). Tais características associadas ao refinamento do raciocínio e das habilidades cognitivas que são viabilizados pelas estratégias

investigativas (ZOMPERO; LABURÚ, 2011; AZEVEDO, 2016) garantiram condições para que os estudantes pudessem construir novos saberes.

Para o eixo prevenção das ISTs apenas a pergunta de número 1 foi a mais selecionada neste eixo, sendo escolhida por 54,2% dos estudantes. Ao observar as respostas fornecidas pelos estudantes constatou-se que 73,4% destes apresentaram respostas corretas incompletas e apenas 26,6% demonstraram respostas corretas completas (Quadro 5).

Quadro 5 – Categorização das respostas obtidas pelos estudantes no segundo momento de avaliação do questionário (*Eixo prevenção das ISTs – Questão 1*)

O que são ISTs?	
Respostas corretas completas (26,6%)	“São infecções que são transmitidas pela relação sexual em camisinha. Elas podem ser passadas de uma pessoa para outra mesmo que os sintomas ainda não tenham aparecido.” (<i>ipsis litteris</i>)
Repostas corretas incompletas (73,4%)	“Infecções sexualmente transmissíveis.” (<i>ipsis litteris</i>)
Respostas erradas	-----

Fonte: Elaborado pela autora.

Através da análise do conteúdo da pergunta e da frequência de respostas incompletas, acredita-se que os estudantes escolheram a mesma por julgá-la mais simples e não por esta se configurar como uma real dúvida deles no início do processo.

Finalizando, para o eixo gravidez na adolescência, a análise indicou que duas perguntas, 1 e 4, foram as mais selecionadas, estando ambas associadas a funcionalidade e identificação dos métodos contraceptivos. De acordo com Alves e Brandão (2007), a falta de informação dos estudantes sobre esse assunto evidencia o escasso diálogo com os pais, uma abordagem precária da sexualidade nas escolas e a falta de espaço nas unidades de saúde para o acolhimento dos jovens. Tendo em vista que de acordo com os dados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) 54,7% dos estudantes no grupo etário de 15 a 17 anos já mantiveram

relações sexuais (BRASIL, 2016), a falta de informação sobre os métodos contraceptivos por parte de jovens nesta faixa etária pode os impelir a adotar comportamentos sexuais de risco.

Ao analisar o sucesso dos estudantes ao responder as perguntas por eles selecionadas, nota-se que em relação a pergunta de número 1, 100% dos estudantes apresentaram respostas corretas completas (Quadro 6).

Quadro 6 – Categorização das respostas obtidas pelos estudantes no segundo momento de avaliação do questionário (*Eixo gravidez na adolescência - Questão 1*)

Usar a pílula do dia seguinte constantemente pode causar gravidez?	
Respostas corretas completas (100%)	“Sim, porque quando você usa ela muitas vezes em pouco tempo, a cada vez que você usa ela perde um pouco do efeito. Ela só volta a ter efeito total quando você fica alguns meses sem usar.” (<i>ipsis litteris</i>)
Respostas corretas incompletas	-----
Respostas erradas	-----

Fonte: Elaborado pela autora.

Em contrapartida, com relação a pergunta de número 4, 77,7% apresentaram respostas corretas completas enquanto 22,3% apresentaram respostas corretas incompletas (Quadro 7).

O sucesso dos estudantes ao responder as perguntas evidencia que abordagem e a linguagem adotadas no trabalho deste eixo viabilizaram aos educandos condições para que eles recebessem, processassem, refletissem e discutissem sobre o conhecimento científico. Arrematando, Madureira, Marques e Jardim (2010) afirmam que a orientação sexual no ambiente escolar atua de modo complementar a educação sexual recebida na família e pela mídia, sendo capaz de promover a reflexão e, conseqüentemente, a correção de informações equivocadas que esses estudantes possam ter, de modo a promover a conscientização necessária para a adoção de comportamento contraceptivo seguro.

Quadro 7 – Categorização das respostas obtidas pelos estudantes no segundo momento de avaliação do questionário (*Eixo gravidez na adolescência – Questão 4*)

Como evitar a gravidez indesejada?	
Respostas corretas completas (77,7%)	“A gravidez pode ser evitada usando métodos contraceptivos como o preservativo, a pílula anticoncepcional, a injeção e outros. Se algum falhar ainda tem a pílula do dia seguinte, só que ela não pode ser usada muitas vezes em pouco tempo.” (<i>ipsis litteris</i>)
Respostas corretas incompletas (22,3%)	“Usar preservativo.” (<i>ipsis litteris</i>)
Respostas erradas	-----

Fonte: Elaborado pela autora.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final desta pesquisa direcionada para abordagem da sexualidade na escola a partir do olhar dos estudantes, consolidamos a construção de uma sequência didática pautada em atividades investigativas permeadas de ludicidade, que garantiram o protagonismo dos estudantes e viabilizaram a construção significativa do conhecimento.

O sucesso desta sequência advém, entre outros motivos, do protagonismo dado aos estudantes que atuaram junto a professora não somente na aplicação, mas também na construção desta sequência. Foram os estudantes que produziram os questionamentos, os categorizaram e sugeriram as formas mais atrativas para a abordagem dos eixos por eles criados.

Outro ponto relevante a ser destacado é que a abordagem da sexualidade de um modo mais plural e menos tecnicista - organicista possibilitou a contemplação das questões de real interesse para os estudantes, o que propiciou a promoção da reflexão, análise, construção e releitura dos conhecimentos sobre este tema.

Há de se destacar também o papel da escolha das estratégias metodológicas no sucesso desta sequência. Ao optar pela inserção de atividades de cunho investigativo, garantimos um ensino mais participativo no qual os estudantes migraram da posição de meros expectadores para construtores do seu próprio conhecimento.

Associada a essa prática, a ludicidade foi fundamental por propiciar um ambiente mais agradável, estreitar a relação professor – aluno e estimular o interesse dos estudantes pelas atividades, o que favoreceu a construção de conhecimento significativo de forma descontraída e contextualizada. Neste campo das estratégias, não podemos nos furtar a apontar a importância dos debates realizados ao longo desta sequência, eles oportunizaram aos adolescentes momentos em que desfrutaram da oportunidade de expor suas ideias, conceitos, percepções e a partir da troca estabelecida construir o conhecimento.

Por tudo isto, esperamos que este trabalho possa contribuir de modo positivo para os profissionais da educação que optarem trabalhar a sexualidade sob um viés menos organicista, através de metodologias ativas de aprendizagem, com o intuito de elevar os educandos ao posto de sujeito central do seu processo de aprendizagem, concedendo-lhes autonomia para atuar na construção do seu próprio conhecimento.

REFERÊNCIAS

ABREU, R. L. P.; SANTOS, R. A. P. Gênero e Sexualidade nos PCNs: uma análise dos objetivos gerais. **Caderno Espaço Feminino**, Uberlândia. v. 28, n. 1, p. 24-35, jan./jun. 2015.

AGÊNCIA SENADO. **Impeachment de Dilma Rouseff marca ano de 2016 no Congresso e no Brasil**. Brasília: Senado Federal, 2016. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2016/12/28/impeachment-de-dilma-rousseff-marca-ano-de-2016-no-congresso-e-no-brasil>>. Acesso em 30 jul. 2020.

ALVES, C. A.; BRANDÃO, E. R. Vulnerabilidades no uso de métodos contraceptivos entre adolescentes e jovens: interseções entre políticas públicas e atenção à saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 661-670, 2007.

AZEVEDO, M, C. P. S. Ensino por investigação: Problematizando as atividades em sala de aula. In: CARVALHO, A. M. P. C. (Org). **Ensino de Ciências: unindo a pesquisa e a prática**. São Paulo: Cengage Learning, 2016. p. 19-33.

BARROS, S. C.; RIBEIRO, P. R. C. Educação para a sexualidade: uma questão transversal ou disciplinar no currículo escolar? **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 11, n. 1, p. 164-187, 2012.

BENEDETTI FILHO, E., SILVA, A. D. D. O, FAVARETTO, D. V. Um jogo de tabuleiro utilizando tópicos contextualizados em Física. **Rev. Bras. Ensino Fís.**, São Paulo, v. 42, n.1, 2020.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2011.

BRANDÃO, C. R.; BORGES, M. C. A pesquisa participante: um momento da educação popular. **Revista Educação Popular**. Uberlândia, v. 6, p.51-62, 2007.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Temas Transversais**. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Básica, 1997.

_____. Ministério da Saúde. **Diversidades Sexuais: Adolescentes e jovens para a educação entre pares**. Brasília: Ministério da Saúde/ Departamento de DST, Aids e Hepatites Virais, 2010.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) 2015**. Rio de Janeiro: IBGE; 2016. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv97870.pdf>>. Acesso em: 10 mai. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Disponível em: Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em 18 out. 2018.

_____. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de Vigilância, Prevenção e Controle das Infecções Sexualmente Transmissíveis, do HIV/Aids e das Hepatites Virais. **Boletim Epidemiológico HIV/Aids**. Brasília: Ministério da Saúde; 2019. Disponível em: <<http://www.aids.gov.br/pt-br/search/content/boletim%20epidemiol%C3%B3gico%20de%20AIDS>>. Acesso em 10 mai. 2020.

_____. Departamento de Vigilância, Prevenção e Controle das Infecções Sexualmente Transmissíveis, do HIV/Aids e das Hepatites Virais. **Boletim Epidemiológico Sífilis**. Brasília: Ministério da Saúde; 2019. Disponível em: <<http://www.aids.gov.br/pt-br/pub/2019/boletim-epidemiologico-sifilis-2019>>. Acesso em 10 mai. 2020.

BORGES, A. L. V.; LATORRE, M. R. D. O; SCHOR, N. Fatores associados ao início da vida sexual de adolescentes matriculados em uma unidade de saúde da família da zona leste do Município de São Paulo, Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 23, p. 1583-1594, 2007.

BORGES, A. L. V.; SCHOOR, N. Homens adolescentes e vida sexual: heterogeneidades nas motivações que cercam a iniciação sexual. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 1, p. 225-234, 2007.

BORGES, A. L. V.; FUJIMORI, E.; KUSCHNIR, M. C. C.; CHOFAKIAN, C. B. N.; MORAES, A. J. P.; AZEVEDO, G. D.; SANTOS, K. F.; VASCONCELLOS, M. T. L. ERICA: Sexual initiation and contraception in Brazilian adolescents. **Revista de Saúde Pública**, v. 50, n.1, p. 15s,2016.

BRITZMAN, D. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, G. L. **O corpo educado pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 85 -112.

CABRERA, W.B.; SALVI, R.F. A ludicidade no Ensino Médio: Aspirações de Pesquisa numa perspectiva construtivista. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 5., 2005, Bauru. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <<http://www.nutes.ufjf.br/abrapec/venpec/conteudo/artigos/1/pdf/p65.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2020.

CARVALHO, A.M.P. *et al.* **Ciências no ensino fundamental: o conhecimento físico**. São Paulo: Scipione, 1998.

CARVALHO, A. M. P. O ensino de ciências e a proposição de sequências de ensino investigativas. In: CARVALHO, A. M. P. de (Org.). **Ensino de Ciências por investigação: condições para implementação em sala de aula**. São Paulo: Cengage Learning, 2013. p. 1-21.

CASTRO, F. G. KELLISON, J. G.; BOYD, S. J.; KOPAK, A. A Methodology for conducting integrative mixed methods research and data analyses. **Journal of Mixed Methods Research**, v. 4, n. 4, p. 342–360, 2010.

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. **REIEC**, v. 6, n. 2, p. 1-13, 2011.

CORNWALL, A.; JOLLY, S. Introdução: a sexualidade é importante. In: CORNWALL, A.; JOLLY, S. **Questões de Sexualidade – Ensaio Transculturais**. Rio de Janeiro: ABIA, 2008. p. 29-48.

CORTEZ D. N.; ZICA, M. S.; GONTIJO, L. V.; CORTEZ, A. O. H. Aspectos que influenciam a gravidez na adolescência. **Revista de Enfermagem do Centro Oeste Mineiro**. v. 3, n. 2, p. 645-653, 2013.

CUNHA, A. L. R. dos S. **Os sentidos da pluralidade de atividades no ensino de biologia: uma pesquisa-ação**. 2014. 173f. Dissertação (Educação em Ensino de Ciências e Matemáticas) - Instituto de Educação Matemática e Científica da Universidade Federal do Pará, Belém, 2014.

CRUZEIRO A. L. S. SOUZA, L.; SILVA, R. A.; HORTA, B. Iniciação sexual entre adolescentes de Pelotas, Rio Grande do Sul. **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento humano**, v. 18, n. 2, p.116-125, 2008.

DIAS A. C. G.; TEIXEIRA M. A. P. Gravidez na adolescência: um olhar sobre um fenômeno complexo. **Paideia**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 45, p. 123-131, 2010.

DIESEL, A.; BALDEZ, A. L. S.; MARTINS, S. N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thelma**, Pelotas, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017.

DINIS, N. F. Homofobia e educação: quando a omissão também é signo de violência. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 39, p. 39-50, 2011.

DOLZ, J. Sequências Didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (Ed.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Coleção as faces da linguística aplicada. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004. p. 95-128.

FARRA R. A. D.; LOPES P. T. C. Métodos mistos de pesquisa em educação: Pressupostos teóricos. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente-SP, v. 24, n. 3, p. 67-80, 2013.

FERREIRA, A. A. S. N.; SANTOS, C. B. A Ludicidade no Ensino da Biologia. **Revista Multidisciplinar de psicologia**, v. 13, n. 45, p. 847-861, 2019.

FIGUEIREDO *et al.* Ocorrências em sexualidade e saúde sexual e reprodutiva em escolas do município de Diadema – São Paulo. **Bis**, São Paulo, v. 17, n. 2 p. 137-154, 2016.

FREITAS J.C.R. de **Ensino de Ciências por Investigação**: problematizando a temática Sexualidade através da Sequência Didática Interativa. In: X Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – X ENPEC Águas de Lindóia, São Paulo. 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 34 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FROZZA, S. L.; LIPPERT, J. F. Processo de ensino aprendizagem: vivências pautadas na ludicidade. **Seminário de Iniciação Científica**, Seminário Integrado de Ensino, Pesquisa e Extensão e Mostra Universitária, 2015.

GUBERT, D.; MADUREIRA, V. S. F. **Iniciação sexual de homens adolescentes**. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 14, n. 4, p. 1119-1128, 2009.

GUERRA E. L. de A. **Manual de pesquisa qualitativa**. 1ª ed. Belo Horizonte, 2014.

GUIMARÃES, Y. A. F.; GIORDAN, M. Elementos para validação de sequências didáticas. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 9., 2013, Águas de Lindóia. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <http://abrapecnet.org.br/atas_enpec/viiienpec/resumos/R0875-2.pdf>. Acesso em 10 jun. 2020.

GREIG, A. Sexo e os direitos dos homens. In: CORNWALL, A.; JOLLY, S. **Questões de Sexualidade – Ensaio Transculturais**. Rio de Janeiro: ABIA, 2008. p. 167-174.

HEILBORN, M. L. *et al.* Aproximações sociantropológicas sobre a gravidez na adolescência. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, n. 17, p. 13-45, 2002.

JUNQUEIRA, R. D. Homofobia nas escolas: um problema de todos. In: JUNQUEIRA, R. D. (Org.). **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

KAHHALE, E. M. P. (2001). Subsídios para reflexão sobre sexualidade na adolescência. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. (Org.), **Psicologia sócio-histórica**: uma perspectiva crítica em psicologia. São Paulo: Cortez, 2001. p. 179-191.

KRASILCHIK, M. **Prática de Ensino de Biologia**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

LACERDA, M; PEREIRA, C; CAMINO, L. Um Estudo sobre as Formas de Preconceito contra Homossexuais na Perspectiva das Representações Sociais. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 15, n. 1, p. 165-178, 2002.

LEÃO, A. M. C.; RIBEIRO, P. R. M. As políticas educacionais do Brasil: a (in)visibilidade da sexualidade e das relações de gênero. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 07, n. 1, p. 28-37, 2012.

LINHARES, E. S.; ASSIS, H. P.; MAGIAVACCHI, B. M. Infecções Sexualmente Transmissíveis: Conhecimento, atitudes e vulnerabilidades de adolescentes escolares no município de Bom Jesus do Itabapoana – RJ. **Revista Científica Interdisciplinar**. v. 1, n. 3, p. 44 – 62, 2018.

LOURO, G. L. **Sexualidade, gênero e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. 3º ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

LOURO, G. L. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, G. L. **O corpo educado pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 07 - 34, 2000.

LOURO, G. L. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. **Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 3, n. 4, p. 62-70, jan./jul. 2011.

LOURO, G. L. Currículo, gênero e sexualidade – o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, G. L.; GOELLNER, S. V.; NECKEL, J. F. (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 9ª Petrópolis: Vozes, 2013. p. 43-53.

LUCKESI, C. Desenvolvimento dos estados de consciência e ludicidade. In: LUCKESI, C. (Org.). **Ensaio de ludopedagogia**. Salvador: UFBA/FACED, 2000, p.23-46.

MADUREIRA, L.; MARQUES, I. R.; JARDIM, D. P. Contracepção na adolescência: conhecimento e uso. **Cogitare Enferm**. v. 15, n. 1, p. 100-105, 2010.

MARTINS, A. F. P. Sem carroça e sem bois: breves reflexões sobre o processo de elaboração de “uma” BNCC. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v. 35, n. 3, p. 689-701, dez. 2018.

MENDES, S. de S. et al. Saberes e atitudes dos adolescentes frente à contracepção. **Revista Paulista de Pediatria**, São Paulo, v. 29, n. 3, p. 385-391, 2011.

MELVILLE, W.; FAZIO, X.; BARTLEY, A.; JONES, D. Experience and reflection: preservice science teachers' capacity for teaching inquiry. **Journal of Science Teacher Education**, v. 19, n .5, p. 477-94, 2008.

MOIZÉS, J. S.; BUENO, S. M. V. Compreensão sobre sexualidade e sexo nas escolas segundo professores do ensino fundamental. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 44, n. 1, p. 205-212, 2010.

MONTEIRO, S. A. S. Sexualidade e gênero na atual BNCC: possibilidades e limites. **Pesquisa e Ensino**, Barreiras. v. 1, p. 1-24, 2020.

MOURA, A. F.; LIMA, M. G. A reinvenção da roda: Roda de conversa: um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v. 23, n. 1, p. 98-106, 2014.

MORAES, M. C. Ludicidade e transdisciplinaridade. **Revista entreideias**, Salvador, v. 3, n. 2, p. 47-72, 2014.

MORAN, J. Mundo da educação com metodologias ativas. In: SOUZA C. A. ; MORALES, O. E. T. **Coleção Mídias Contemporâneas: Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

MOREIRA, M. M.; JUAREZ, F. Comportamento sexual de adolescentes do sexo masculino de baixa renda: a comunidade de Chão de Estrelas em Recife, Pernambuco. In: Encontro Nacional de Estudos Populacionais, 14., 2004, Caxambú. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <<http://www.abep.org.br/publicacoes/index.php/anais/article/view/1317>>. Acesso em: 10 jun. 2020.

PAIVA, V.; CALAZANS, G.; VENTURI, G.; DIAS, R. Idade e uso de preservativo na iniciação sexual de adolescentes brasileiros. **Revista de saúde pública**. São Paulo, v. 42, p. 45-53, 2008.

PAULO, F. S.; BRANDÃO C. R. **Pesquisa participante e a educação popular: luta e resistência a partir de Paulo Freire e de educadoras populares**. Revista Panorâmica On-Line. Barra do Garças – MT, v. 24, p. 256-268, 2018.

RIBEIRO, L. M.; SCORSOLINI-COMIN, F. Relações entre religiosidade e homossexualidade em jovens adultos religiosos. **Psicologia & Sociedade**, Recife, v. 29, n. 1, p. 1-11, 2017.

RÔÇAS, G.; LEAL, A. Brincando em sala de aula: uso de jogos cooperativos no ensino de ciências. Rio de Janeiro, 2008.

SÁ, E. F.; PAULA, H. F.; LIMA, M. E. C. C.; AGUIAR, O. G. As características das atividades investigativas segundo tutores e coordenadores de um curso de especialização em Ensino de Ciências. In: Encontro nacional de pesquisa em educação em ciências, 6., Florianópolis, 2007. **Anais Eletrônicos...** Disponível em: <<http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/vienpec/CR2/p820.pdf>>. Acesso em 10 jun. 2020.

SACRAMENTO, B. P.; PINA, G. R.; AGUIAR, J. S.; SILVA, K. A.; LUSTOSA, M. M.; SOUZA, M. J. C.; PEIXOTO, O. S.; NEIVA, R. P.; NASCIMENTO, R. O.; MENEZES,

R. A. O. Educação e saúde sobre Infecções Sexualmente Transmissíveis no contexto escolar: Comportamento e conhecimento de adolescentes de uma escola pública de Belém- PA. In: MATTOS, S. M.; FREIRE, K. A. **Atenção Interdisciplinar em Saúde**. Ponta Grossa, PR: Editora Atena, v. 4, 2019. p. 104 -117.

SALLA, L. F.; QUINTANA, A. M. A sexualidade enquanto tema transversal: educadores e suas representações. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, n.19, p. 63-71, 2002.

SANTOS JÚNIOR, A. C. Sequência Didática como uma nova estratégia de ensino nas aulas de ciências do Fundamental II. **Revista de Ensino de Ciências e Matemática**, São Paulo, v.11, n. 6, p. 698-715, 2020.

SANTOS C. A. C.; NOGUEIRA k. T. Gravidez na adolescência: falta de informação? **Adolescência e saúde**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 48-56, 2009.

SILVA, M. M. L.; FRUTUOZO, J. F. F.; FEIJÓ, M. R.; VALERIO, N. I.; CHAVES, U. H. Família e Orientação Sexual: Dificuldades na aceitação da homossexualidade masculina. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 23, n. 3, p. 677-692, 2015.

SCARPA, D. L.; SILVA, M. B. A biologia e o ensino de Ciências por investigação: dificuldades e possibilidades. In: CARVALHO, A. M. P. de (Org.). **Ensino de Ciências por investigação: condições para implementação em sala de aula**. São Paulo: Cengage Learning, 2013. p. 129-152.

SCARPA, D. L.; SASSERON, L. H.; SILVA, M. B. O ensino por investigação e a argumentação em aula de ciências naturais. **Revista Tópicos Educacionais**. Recife, v. 23, n. 1, p. 7-27, jan-jun, 2017.

SILVA, C.G.; PAIVA, V.; PARKER, R. Juventude religiosa e homossexualidade: desafios para a promoção da saúde e de direitos sexuais. **Interface - Comunic., Saude, Educ.**, v .17, n. 44, p. 103-17, 2013.

SILVA, R. Quando a escola opera na conscientização dos jovens adolescentes no combate às ISTs. **Educar em Revista**. Curitiba, n. 57, p. 221-238, 2015.

SOLINO, A. P.; SASSERON, L. H. Investigando a significação de problemas em sequências de ensino investigativa. **Investigações em Ensino de Ciências**. São Paulo, v. 23, n. 2, p. 104-129, 2018.

SOUZA, L. C.; DINIS, N. F.; Discursos sobre homossexualidade e gênero na formação docente em biologia. **Pro-Posições**, Campinas, v. 21, n. 3, p. 119-134, 2010.

SOUZA JÚNIOR, P. R. A questão de gênero, sexualidade e orientação sexual na atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o movimento LGBTTQIS. **Revista de Gênero, Sexualidade e Direito**, Salvador, v. 4, n. 1, p. 1-21, jan./jun. 2018.

TEIXEIRA, C. E. J. **A ludicidade na escola**. São Paulo: Loyola, 1995.

TRIVELATO, S. L. F.; TONIDANDEL, S. M. R. Ensino por investigação: eixos organizadores para sequências de ensino de biologia. **Revista Ensaio**, v. 17, n. especial, p. 97-114, 2015.

VARELA C. M., RIBEIRO P. R. C., MAGALHÃES J. C. Questões de Gêneros na Escola: Potencialidades para Pensar uma Educação Menor. **InterMeio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, Campo Grande, v. 23, n. 46, p. 15-37, 2017.

VIANNA, C. Gênero, Sexualidade e políticas públicas de educação: um diálogo com a produção acadêmica. **Pro-Posições**, Campinas, v. 23, n. 2, p. 127-143, mai./ago. 2012.

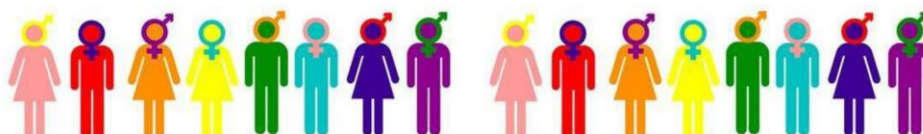
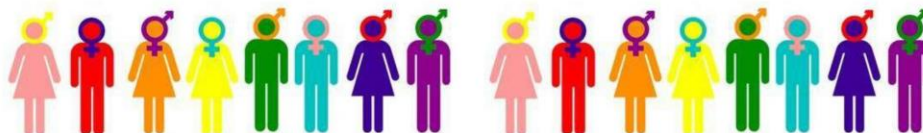
WEEKS J. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, G. L. **O corpo educado pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 35-83.

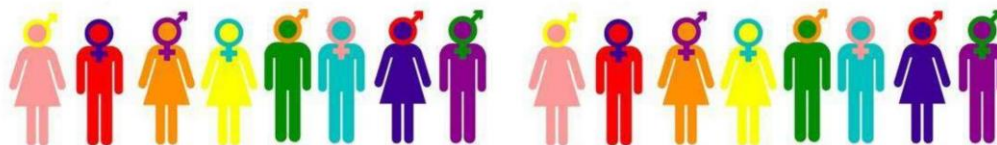
ZABALA, A. **Prática Educativa**: como ensinar. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

ZOMPERO, A. F.; LABURÚ, C. E. Atividades investigativas no ensino de ciências: aspectos históricos e diferentes abordagens. **Revista Ensaio**. Belo Horizonte, v. 13, n. 3, p. 67-80, set./dez. 2011.

APÊNDICES

APÊNDICE A





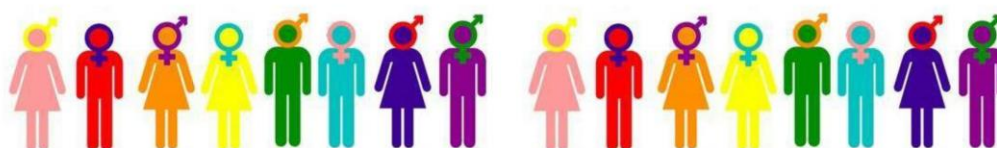
AGRADECIMENTOS

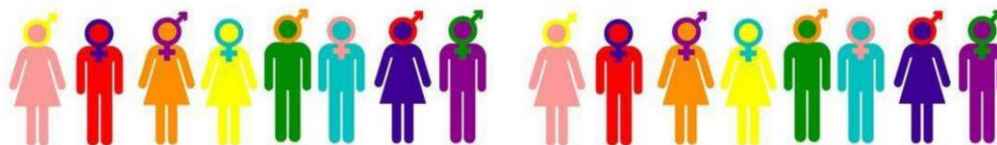
Em uma década atuando como professora de Ciências e Biologia no Ensino Fundamental e Médio, inúmeras vezes fui interpelada nas aulas, ou nos corredores, por estudantes que traziam consigo algum questionamento sobre sexualidade. Os casos de gravidez na adolescência e homofobia dentro do espaço escolar, associados aos relatos de abuso, assédio e violência que alguns estudantes me reportaram ao longo desses anos, me sensibilizavam e me faziam questionar quantos outros estudantes não compartilhavam dúvidas e angústias semelhantes, em silêncio. Quando iniciei o curso de Pós-Graduação vi a oportunidade de minimizar essa inquietação surgindo, assim, a ideia de criar uma sequência didática sobre sexualidade que partisse dos questionamentos e anseios dos estudantes. A proposta principal deste material é estimular você, professor, a trabalhar este tema extrapolando a visão organicista, fomentando um debate que valorize os questionamentos dos seus estudantes bem como o contexto sociocultural no qual eles estão inseridos.

A caminhada para a construção desse material foi longa, porém recebi muita ajuda e apoio. Gostaria de agradecer a todos, em especial aos meus estudantes. Foram suas dúvidas e a entrega dos mesmos às aulas que possibilitaram a construção deste produto. Registro aqui também o meu muito obrigada à equipe escolar, que abraçou este projeto garantindo espaço e condições para que o mesmo fosse desenvolvido. Agradeço também ao programa de Mestrado Profissional em Ensino de Biologia em Rede Nacional – PROFBIO – da Universidade Federal do Espírito Santo, *campus* São Mateus, pois fazer um curso de pós-graduação sempre foi um sonho e vocês viabilizaram sua realização. Por fim, agradeço à minha orientadora, Prof^a Dr^a Dalana Campos Muscardi, cuja sabedoria e a capacidade de exercício da empatia foram fundamentais para que este produto saísse do plano de ideias.

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de financiamento 001.

A todos vocês, muito obrigada.





APRESENTAÇÃO

Estimados colegas professoras e professores,

Neste material didático vocês terão acesso a uma sequência didática intitulada “SEXUALIDADE: Uma proposta de sequência didática protagonizada pelos estudantes”. A construção do material didático emergiu de minha vivência enquanto docente de Ciências/Biologia, atuante no Ensino Fundamental e Médio das redes públicas do Espírito Santo e da Bahia. Ao longo de uma década como professora, os repetidos casos de gravidez inesperada, abuso, assédio, violência sexual e homofobia vivenciados pelos estudantes me fizeram questionar a minhas práxis e a organização escolar no tocante à sexualidade.

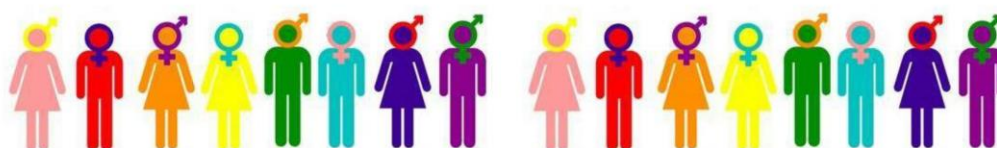
Foi a partir dessa inquietação que surgiu a ideia de construir, junto aos estudantes, uma sequência didática que os tornasse protagonistas do processo de ensino tendo como ponto de partida os questionamentos dos mesmos em relação a este tema, desvinculando-me assim, da abordagem comumente organicista que é dada a sexualidade dentro das escolas.

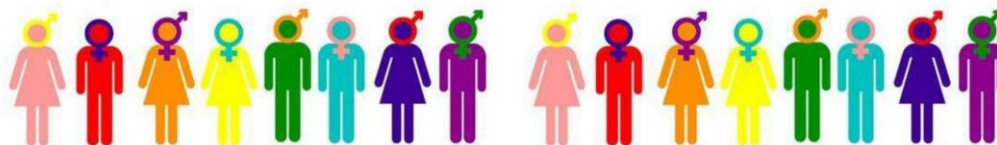
O principal objetivo deste material é fornecer inspiração para que vocês colegas possam fomentar, em sala de aula, debates que extrapolem os limites teóricos de explanação anatômica e fisiológica dos aparelhos reprodutores, permitindo uma análise conjunta das dimensões biológica e sócio-histórico-cultural, que são indissociáveis quando nos propomos a tratar, verdadeiramente, a sexualidade no ambiente escolar.

Estimulem-se, adaptem, reconstruam e aproveitem, este material é de vocês.

Boas práticas.

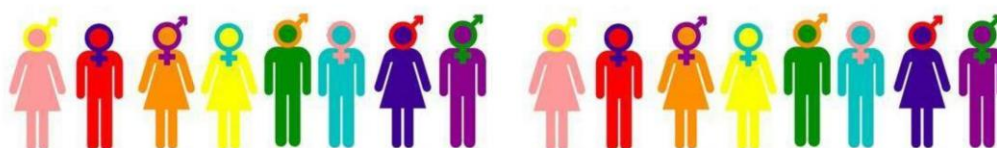
Professora Letícia Bonelá Fontoura.

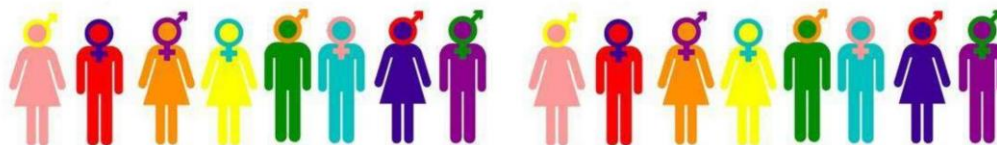




SUMÁRIO

Introdução	04
1º Momento: Caixa de dúvidas - Levantando questionamentos, construindo eixos	10
2º Momento: Trabalhando o eixo CORPO: MATRIZ DA SEXUALIDADE	12
3º Momento: Desenvolvendo o eixo PREVENÇÃO DAS IST'S	16
4º Momento: Trabalhando o eixo GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA	19
5º Momento: Trabalhando o eixo RELAÇÕES DE GÊNERO	22
6º Momento: Avaliação da sequência didática.	25
Considerações finais	27
Referências	29
Apêndices	32



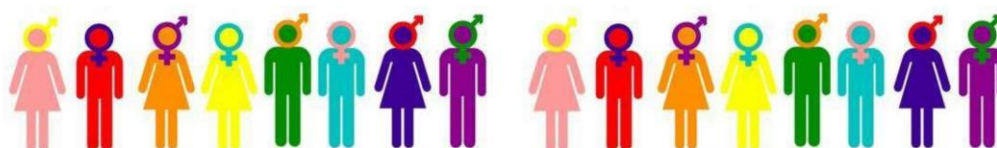


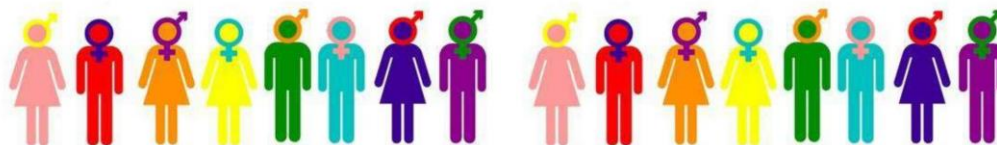
INTRODUÇÃO

Ao procurar definir sexualidade, infelizmente, é comum reduzirmos, este conceito a uma visão técnico organicista, limitada à natureza e à biologia (LOURO, 2011). Quando é assumido este modo de pensar, cria-se a ideia de que a natureza e o ser humano encontram-se isolados da cultura (LOURO, 2011). Em oposição a essa concepção diversos autores afirmam que a sexualidade é revestida de fatores sociais, aspectos políticos, religiosos, éticos, culturais e históricos dando a ela um caráter universal e, ao mesmo tempo, singular para cada indivíduo”. (LOURO, 2000; KAHHALE, 2001; SALLA; QUINTANA, 2002; MOIZÉS; BUENO, 2009)

Sendo a sexualidade fruto do contexto social, cultural e histórico no qual as pessoas encontram-se inseridas (KAHHALE, 2001), os adolescentes não conseguem se desvencilhar dela ao adentrarem os portões da escola. Por meio das atitudes em sala de aula e da convivência social, são levantadas questões como ISTs (Infecções Sexuais Transmissíveis), direitos sexuais e reprodutivos, abuso sexual, gravidez na adolescência, relacionamentos abusivos, orientação sexual e tantas outras. Nesse contexto, torna-se necessário a problematização e a discussão desses tópicos para desenvolver uma ação crítica, reflexiva e educativa, promovendo a saúde e o bem estar social das crianças e dos adolescentes (BRASIL, 1997).

Frente a isso, Salla e Quintana (2002, p.1) afirmam que “a sexualidade humana reveste-se de alta subjetividade e as representações sobre a mesma é que vão balizar a abordagem, ou não, do tema dentro da escola”. Neste panorama, Louro (2011) e Louro (2013) ressalta que, sendo a sexualidade algo singular e universal, imbuída desse caráter cultural e social, as várias formas de vivê-la não gozam do mesmo reconhecimento dentro da sociedade. De modo mais incisivo, a autora afirma que os significados outorgados aos gêneros e às sexualidades são enviesados ou assinalados por relações de poder e usualmente implicam em hierarquias, subordinações, distinções sendo tais classificações atreladas à noção de diferença. Ainda de acordo com a autora, a diferença é sempre





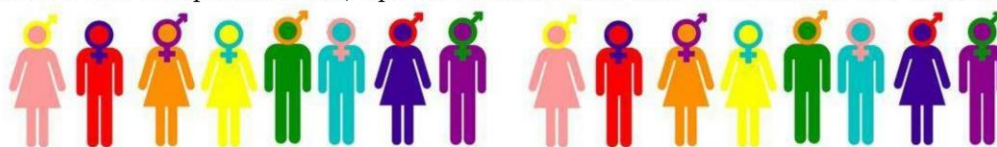
Quando você for convidado pra subir no adro da Fundação Casa de Jorge Amado
 Pra ver do alto a fila de soldados, quase todos pretos
 Dando porrada na nuca de malandros pretos
 De ladrões mulatos
 E outros quase brancos
 Tratados como pretos
 Só pra mostrar aos outros quase pretos
 (E são quase todos pretos)
 E aos quase brancos pobres como pretos
 Como é que pretos, pobres e mulatos
 E quase brancos quase pretos de tão pobres são tratados [...] (VELOSO; GIL, 1993).

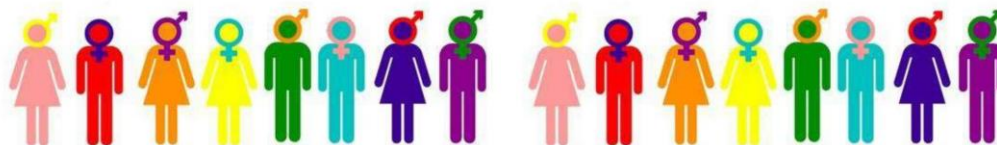
6

E temos exemplos mais recentes, como Hooker (2017), que por meio de “Flutua” defende a necessidade de a sexualidade ser vivida abertamente, sem receios de repressão por parte da sociedade, no que diz respeito às orientações sexuais que diferem da heterossexualidade.

O que vão dizer de nós?
 Seus pais, Deus e coisas tais
 Quando ouvirem rumores do nosso amor
 Baby, eu já cansei de me esconder
 Entre olhares, sussurros com você
 Somos dois homens e nada mais
 Eles não vão vencer baby
 Nada há de ser em vão
 Antes dessa noite acabar
 Dance comigo a nossa canção
 E flutua, flutua
 Ninguém vai poder, querer nos dizer como amar [...] (HOOKER, 2017).

Em concordância com a lógica de um grupo de referência, ainda que acreditando fazer o contrário, as escolas costumam adotar uma estratégia baseada na dialética separatista. Essa estratégia consiste na promoção de eventos em datas comemorativas, tais como: o Dia da Mulher, o Dia da Consciência Negra, o Dia do Índio e tantas outras. Tais momentos pedagógicos não servem para desestabilizar o modelo oficial, uma vez que dada a sua excepcionalidade, apenas fornecem um foco momentâneo aos excêntricos,





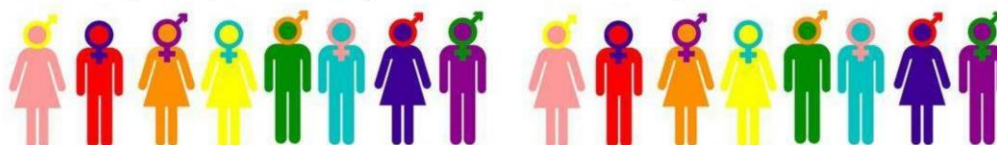
novamente reforçando, ainda que inconscientemente, os rótulos de diferente e estranho (LOURO, 2013; LOURO, 2011).

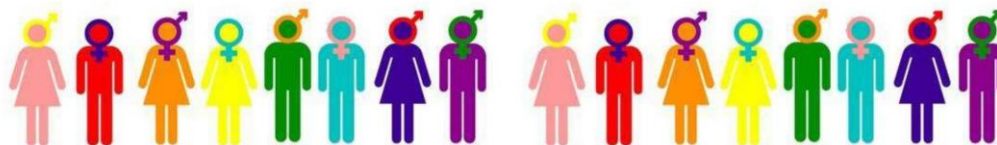
De acordo com Louro (2013), uma estratégia mais desestabilizadora, que poderia ser adotada pelas escolas, consiste na problematização deste tipo de representação, possibilitando transpor de um cenário de observação, acolhimento ou aceitação das diferenças para outro que permite analisar e discutir os mecanismos através dos quais as diferenças são construídas. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a abordagem da sexualidade nas escolas deve partir justamente deste princípio, proporcionando debates a partir das repercussões das mensagens transmitidas pela mídia, pela família, pelas demais instituições, bem como os diversos pontos de vista, valores e crenças existentes na sociedade acerca do tema sexualidade.

Este tipo de abordagem, que possibilita o preenchimento de lacunas nas informações que os estudantes já possuem colaborando para a superação de tabus, a desmitificação de assuntos e a quebra de preconceitos (BRASIL, 1997), baseia-se no estímulo à capacidade crítica dos estudantes, priorizando o protagonismo dos mesmos. É nesse contexto que emergem as metodologias ativas, tendo como proposta o desenvolvimento da autonomia nos estudos por parte dos educandos, através de atividades que promovam um maior abarcamento da contextualização, interdisciplinaridade e problematização (SILVA et al., 2015). Neste contexto, Berbel afirma que:

As metodologias ativas têm o potencial de despertar a curiosidade, à medida que os alunos se inserem na teorização e trazem elementos novos, ainda não considerados nas aulas ou na própria perspectiva do professor. Quando acatadas e analisadas as contribuições dos alunos, valorizando-as, são estimulados os sentimentos de engajamento, percepção de competência e de pertencimento, além da persistência nos estudos, entre outras (BERBEL, 2011, p.28).

Constituindo-se como uma das estratégias dentro das metodologias ativas, insere-se o Ensino investigativo, caracterizado por defender que a investigação proverá o refinamento do raciocínio e das habilidades cognitivas dos alunos (BATISTA; SILVA, 2018; CARVALHO, 2018). Para tanto, tais atividades devem oportunizar aos estudantes que



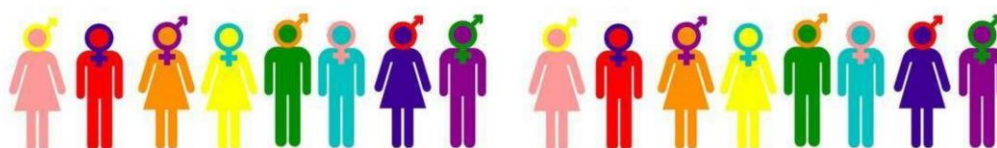


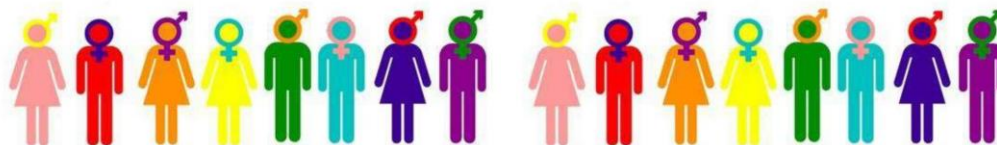
conheçam os conceitos e atuem como protagonistas do processo de aprendizagem podendo, assim, perceber e agir sobre o seu objeto de estudo, relacionando o mesmo com acontecimentos, buscando as causas dessa relação e procurando, portanto, uma explicação casual para o resultado de suas ações e/ ou interações (AZEVEDO, 2016). Toda essa dinâmica garante que a ação do estudante não se limite apenas ao trabalho de manipulação ou observação, mas possibilite que o mesmo reflita, discuta, explique e relate sobre determinado assunto quando o mesmo é abordado por meio de uma atividade de cunho investigativo (ZOMPERO; LABURÚ, 2011).

Assim como as atividades investigativas, as atividades pedagógicas lúdicas distanciam-se de um ensino mecânico apoiado apenas na transmissão de informações (CUNHA, 2014). A inserção do lúdico na sala de aula promove a descontração e, por conseguinte, viabiliza um ambiente agradável que estimula o interesse dos alunos e impulsiona a interação deles. Essa interação permite que os estudantes, por meio de uma atividade prazerosa, reconstruam o conhecimento e posicionem-se crítica-reflexivamente diante da realidade apresentada e compartilhada (LUCKEZI, 2000; MORAES, 2014; FERREIRA; SANTOS, 2019). Por apresentar características tão interessantes, a associação do lúdico às atividades investigativas configura-se como uma estratégia arrojada para a construção de uma aprendizagem consciente e espontânea, valorizando o protagonismo do estudante e permitindo o apuramento de sua visão crítica.

A partir do que foi exposto e diante da necessidade de fomentar em sala de aula, debates sobre o tema sexualidade que extrapolem a visão organicista, permitindo uma análise conjunta da dimensão biológica e dimensão sócio-histórico-cultural, este material oferece uma abordagem alternativa do tema sexualidade por meio de uma sequência didática investigativa e lúdica, que parte das dúvidas dos estudantes e conta com os mesmos não somente para sua aplicação, mas também para sua construção.

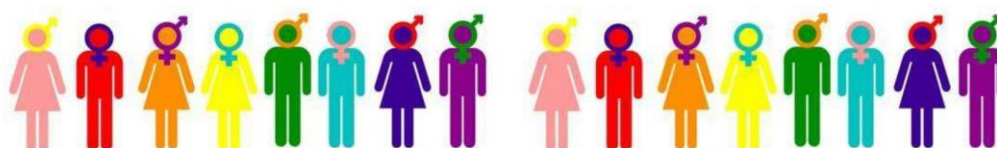
No que tange a construção e organização desta sequência, é importante destacar que a mesma foi norteadada pelas orientações dos PCNS (tema transversal Orientação sexual) e, por isso, partiu da problematização das dúvidas e certezas dos estudantes sobre a sexualidade, afim de possibilitar que os mesmos construam suas concepções e

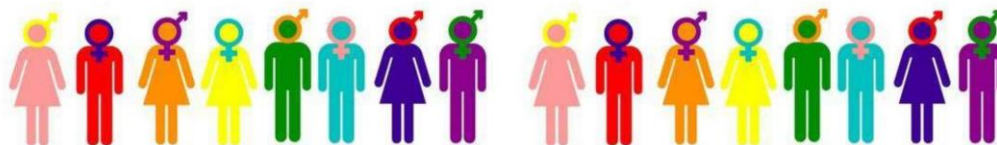




ideias sobre este tema (BRASIL, 1997). Além disso, com o intuito de garantir a abordagem de informações e discussões básicas sobre sexualidade frente as dúvidas dos educandos, a sequência didática aqui proposta foi estruturada tendo como referência os três eixos norteadores, para o trabalho da educação sexual nas escolas, segundo os PCNs, sendo eles: Corpo: matriz da sexualidade; Prevenção de ISTs e Relações de gênero (BRASIL, 1997).

Conforme mencionado anteriormente, a presente sequência prioriza o protagonismo dos discentes e por este motivo, foi construída em conjunto com os estudantes de uma turma de 1ª série, de um Colégio Estadual de Ensino Médio, localizado no Município de Nova Viçosa - BA. A participação dos educandos nesta construção não se limitou ao fornecimento das dúvidas que os mesmos nutriam sobre o tema, estendendo-se para a categorização destes questionamentos em eixos, colaboração na sugestão de estratégias metodológicas para o desenvolvimento de cada eixo, e claro, na participação ativa destes estudantes ao longo das discussões promovidas no decorrer das aulas. O resultado desta preciosa colaboração dos discentes pode ser observado nas páginas seguintes deste produto, em que se descreve uma sequência didática que pode ser utilizada de modo integral ou parcial para abordagem não somente da sexualidade no ambiente escolar, mas de outros temas que forem tidos como pertinentes, garantindo ao estudante o papel de protagonista na construção do conhecimento.





1º MOMENTO: CAIXA DE DÚVIDAS - LEVANTANDO QUESTIONAMENTOS, CONSTRUINDO EIXOS.

Duração: Aproximadamente duas aulas de 50 minutos.

Materiais:

- ✓ Uma caixa de sapatos decorada: **Caixa de dúvidas**.
- ✓ Fichas para registro dos questionamentos (uma por estudante).

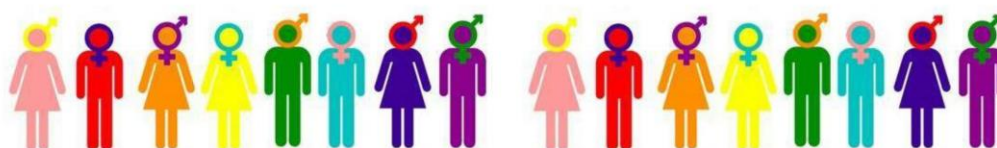
Objetivos:

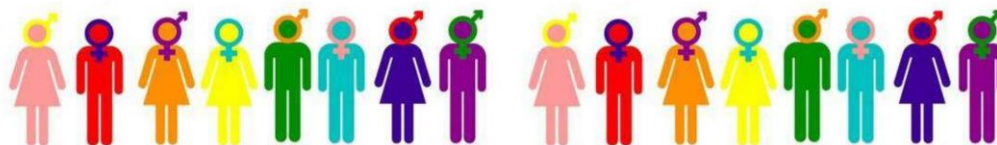
- ✓ Elencar as principais dúvidas das/os estudantes referentes ao tema sexualidade.
- ✓ Possibilitar que os/as estudantes, de modo coletivo, analisem e classifiquem suas dúvidas tomando como referência os eixos propostos pelos PCNs (corpo: matriz da sexualidade, relações de gênero e prevenção das Infecções Sexualmente Transmissíveis) estando livres para criar novos eixos de acordo com a demanda.
- ✓ Estabelecer, de modo coletivo, as estratégias metodológicas a serem empregadas no trabalho de cada eixo, bem como a ordem que os mesmos devem ser trabalhados.

Metodologia:

Este primeiro momento é dividido em três etapas. Na primeira etapa o professor chega à sala com uma caixa decorada com interrogações (Figura 01) e sugere aos estudantes que cada um deles, em uma ficha (Figura 02), produzam duas perguntas que eles possam ter a respeito do tema sexualidade. Para que os estudantes se sintam mais confortáveis, essas fichas não possuem nenhuma informação pessoal. Entretanto, caso professor queira exercer o papel de pesquisador, para que o estudante identifique a sua própria ficha em um momento posterior, o professor pode utilizar diferentes figuras a serem fixadas ao lado das perguntas.

Concluída a produção das perguntas, os estudantes devem inserir suas fichas na caixa de dúvidas, iniciando assim a segunda etapa. Nesta etapa, o professor deverá abrir





a caixa e, junto com a turma, classificar as perguntas tendo como referência os eixos propostos pelos PCNs - corpo: matriz da sexualidade, relações de gênero e prevenção das Infecções Sexualmente Transmissíveis. Neste ponto é necessário salientar que os estudantes, juntamente com o professor, podem criar novos eixos caso a análise das perguntas exponha questionamentos que não se encaixem em algum dos eixos anteriormente propostos. Ao final desta etapa espera-se que o professor consiga organizar um documento, contendo todas as questões enumeradas de modo contínuo dentro de cada eixo.


11

FIGURA 01 – Caixa de dúvidas.



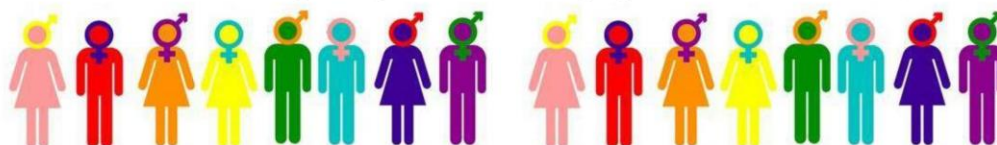
Fonte: Própria.

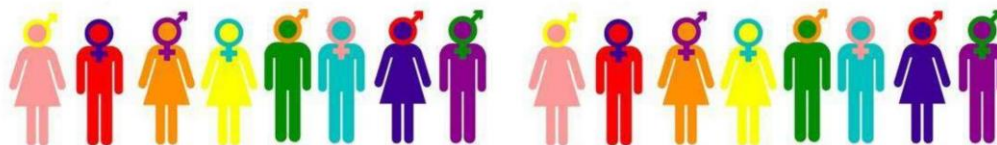
FIGURA 02 – Sugestão de ficha para registro dos questionamentos dos estudantes na caixa de dúvidas.

Olá! Utilize o espaço abaixo para registrar dois questionamentos que você tenha a respeito do tema sexualidade. Sinta-se à vontade para perguntar o que quiser, pois você não precisará se identificar.	
1° Questionamento:	
2° Questionamento:	

Fonte: Própria.

Tendo em vista que é importante que o professor se sensibilize para a necessidade de construções metodológicas que acolham as propostas dos estudantes, na terceira





etapa, de modo a garantir o protagonismo dos mesmos, o professor dará início a uma roda de conversa onde os estudantes devem expor as estratégias metodológicas que eles têm interesse que sejam utilizadas para a abordagem dos temas, bem como a ordem que eles gostariam que os eixos fossem trabalhados.

2º MOMENTO: TRABALHANDO O EIXO CORPO: MATRIZ DA SEXUALIDADE

12

Duração: Aproximadamente três aulas de 50 minutos.

Materiais:

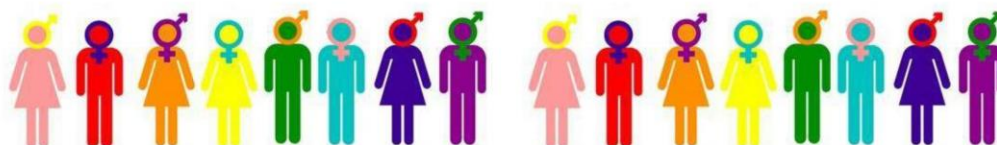
- ✓ Caixa de som.
- ✓ Uma bola.
- ✓ E-book de apoio à pesquisa: “A saúde sexual no contexto escolar” (RODRIGUES; PIROVANI, 2020).
- ✓ Doces.
- ✓ Uma trilha do Jogo - Trilha da sexualidade.
- ✓ Um dado grande.

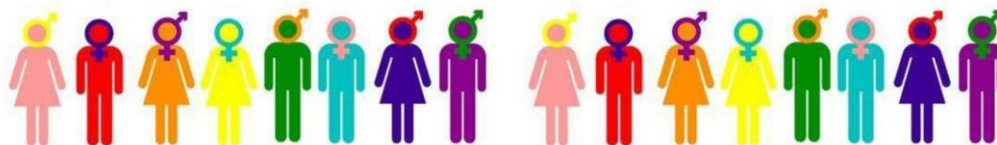
Objetivos:

- ✓ Sistematizar os conhecimentos relacionados ao eixo corpo: matriz da sexualidade, com o intuito de associar conceitos ao conhecimento empírico dos estudantes.

Metodologia:

Este segundo momento é dividido em três etapas. Na primeira etapa o professor deverá propor que a turma seja agrupada em duplas e, na sequência, sugerir que um representante de cada dupla componha uma grande roda no centro da sala. Uma bola deverá ser fornecida aos estudantes desta roda e a mesma deverá ser passada de mãos em mãos enquanto uma música da preferência dos estudantes tocará (Figura 03). De costas para o grupo, o professor controlará o som e, ao parar a música, o estudante que tiver a bola em mãos deverá selecionar um número. Este número correspondente a uma





pergunta que deverá ser respondida pela dupla e, portanto, automaticamente não estará disponível para as demais duplas. Selecionada a pergunta, o estudante se retira do círculo e o passa a bola é retomado. Vale ressaltar que essas perguntas são provenientes do documento produzido no 1º momento desta sequência, as quais foram classificadas no eixo corpo: matriz da sexualidade. A dinâmica deve seguir até que todas as duplas tenham selecionado uma pergunta, sendo considerada vencedora a dupla cujo participante seja o último eliminado do grande círculo. A dupla vencedora possui o direito de escolher a pergunta que deseja responder, podendo ficar com a pergunta que restou ou trocar pela pergunta de qualquer dupla anterior. Além disso, a dupla vencedora recebe um pequeno prêmio, que pode ser um bombom ou um pirulito, por exemplo.

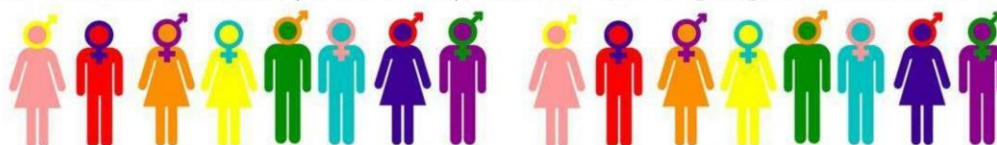
13

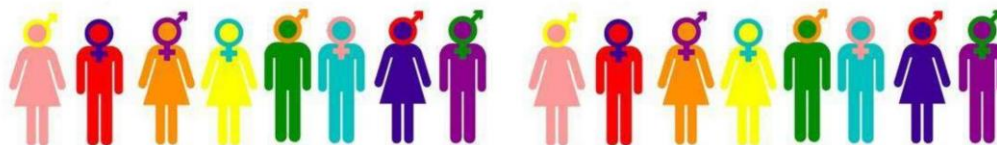
FIGURA 03 – Dinâmica “Passe a bola” para seleção de perguntas incluídas no eixo corpo: matriz da sexualidade.



Fonte: Própria.

Concluída a seleção das questões pelos estudantes, dar-se-á início à segunda etapa na qual as duplas de discentes deverão ser convidadas a responder à pergunta que sortearam em uma ficha (APÊNDICE A), sem fazer uso de qualquer material como livros,



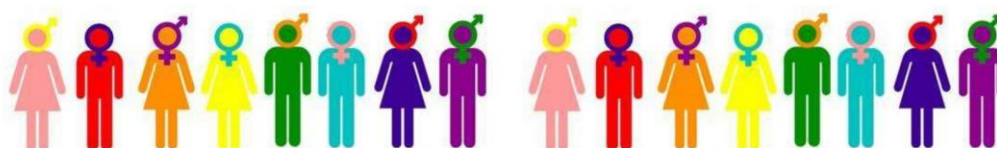


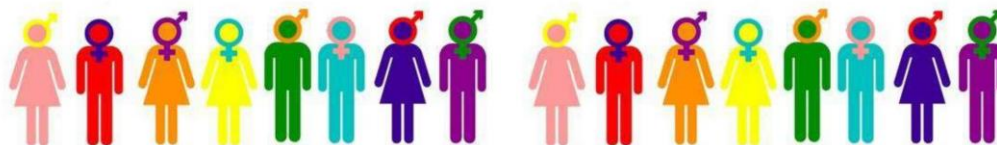
sites e outros meios didáticos. Uma sugestão dessa ficha pode ser visualizada no Apêndice A. Após responderem e apresentarem a resposta ao professor, a dupla deverá novamente responder esta pergunta, porém, neste segundo momento com o auxílio prévio de um material didático. Por se tratar de um tema cuja a pesquisa na internet pode acabar direcionando os estudantes a sites pornográficos ou a canais de fontes duvidosas, oriente-se que o professor forneça aos estudantes um material que sirva como fonte de pesquisa. Para este momento, sugere-se o e-book de Rodrigues e Pirovani (2020) intitulado “A saúde sexual no contexto escolar”, o qual está disponível gratuitamente no site da editora Atena.

14

Após os discentes responderem as perguntas e compararem as suas respostas com e sem auxílio de suporte didático, o professor iniciará a terceira etapa. Nela, a turma será dividida em duas equipes, sendo que cada equipe deverá ter um representante de cada dupla formada na etapa anterior. Estruturadas as equipes, o professor apresentará a turma o jogo intitulado “Trilha da sexualidade” (Figura 04).

Para iniciar o jogo, cada equipe deverá escolher um integrante para lançar os dados. O representante que obtiver o maior valor concederá a sua equipe o direito de começar o jogo. Vale ressaltar que, em caso de empate inicial, um novo lançamento deverá ser realizado entre as equipes. Definida a primeira equipe a jogar, o estudante escolhido lançará o dado para se deslocar ao longo da trilha (Figura 05). Neste momento, se por ventura o participante parar em uma casa dotada de uma interrogação, o professor retirará, aleatoriamente, da caixa de dúvidas uma das perguntas produzidas pelos estudantes sobre o eixo corpo: matriz da sexualidade. A partir deste instante, assumirá o lugar de jogador aquele membro da equipe que pesquisou e respondeu a referida pergunta na dinâmica “Passe a bola. Caso o estudante responda a pergunta de modo incorreto a equipe deverá retornar 2 casas. É importante ressaltar que ao longo da trilha há casas que descrevem situações positivas (você manteve relações sexuais com preservativo) e negativas (você repassou “nudes” que vazaram de uma colega), garantindo que os participantes avancem ou retornem casas, se pararem nestes pontos. Vence a equipe que primeiro atingir o ponto de chegada. Para estimular a participação dos estudantes, sugere-se que seja oferecido um prêmio à equipe vencedora (uma caixa de chocolates, por exemplo). Um outro ponto importante a ressaltar



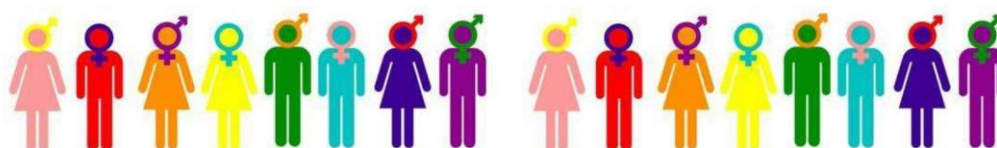


é que talvez seja necessário promover duas sessões do jogo, assegurando que todas as perguntas produzidas no eixo corpo: matriz da sexualidade sejam devidamente respondidas.

FIGURA 04 – Jogo “Trilha da sexualidade”.



Fonte: Própria.



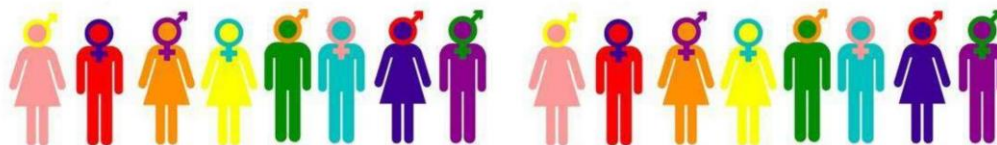


FIGURA 05 – Estudantes jogando “Trilha da sexualidade”.



Fonte: Própria.

16

3º MOMENTO: DESENVOLVENDO O EIXO PREVENÇÃO DAS ISTs.

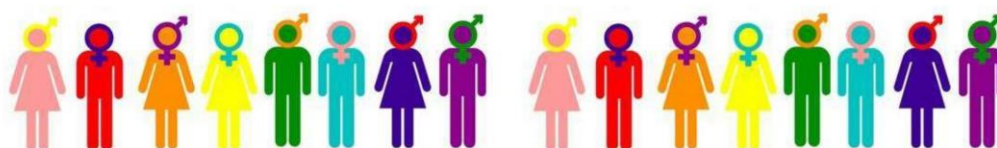
Duração: Aproximadamente três aulas de 50 minutos.

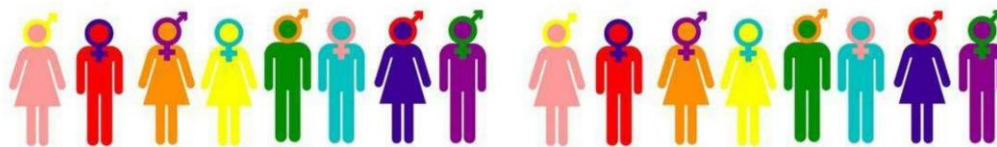
Materiais:

- ✓ Caixa de som.
- ✓ Balões.
- ✓ Folhas de papel A4 (uma por estudante).
- ✓ Um rolo de fita dupla face.
- ✓ Data show.
- ✓ Apresentação de slides sobre Infecções Sexualmente Transmissíveis;

Objetivos:

- ✓ Reconhecer a importância do uso do preservativo na prevenção das ISTs.
- ✓ Identificar as principais formas de contágio de ISTs como AIDS, Gonorreia, Sífilis e Codiloma Acuminado (HPV).





- ✓ Desmistificar a concepção de que relacionamentos fixos dispensam o uso de preservativos.

Metodologia:

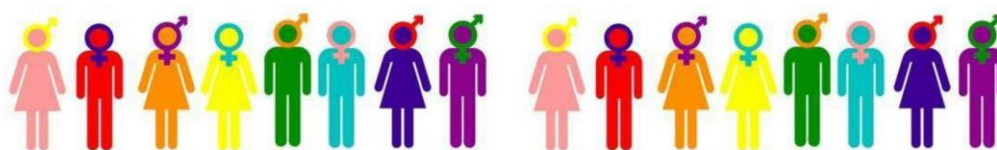
O trabalho do eixo prevenção das ISTs pode ser iniciado pelo desenvolvimento da dinâmica “Quem vê cara não vê IST”. Para desenvolver essa dinâmica, o professor deverá disponibilizar uma folha de papel A4 (pode ser de rascunho) para cada estudante, pois ela constituirá a ficha de registro da dinâmica e, para tanto, deverá ser dividida em 5 retângulos. Após cada estudante desenhar os retângulos em sua folha, conforme mostrado na Figura 06, o professor apresentará no quadro 5 símbolos (APÊNDICE B) e deverá indicar qual símbolo cada estudante desenhará no primeiro retângulo de sua folha (Figura 06).

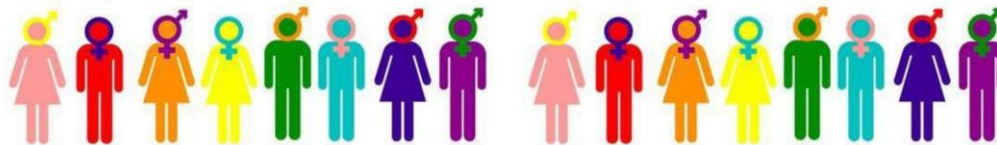
FIGURA 06 – Ficha de acompanhamento da dinâmica “Quem vê cara não vê IST” contendo um exemplo de símbolo.

1º	★
2º	3º
4º	5º

Fonte: Própria.

Concluída a produção da ficha cada estudante fixará a mesma em suas costas com o auxílio de um colega (Figura 07). Em seguida, o professor distribuirá balões e solicitará que eles os encham e permaneçam segurando os mesmos ao longo da dinâmica. O professor informará que ao longo da dinâmica uma música tocará, devendo os estudantes formarem duplas para dançar. O professor também comunicará aos discentes que, toda vez que a música for interrompida, deverá ser realizado na ficha de cada participante o registro do símbolo desenhado no primeiro quadrinho do seu companheiro de dança (Figuras 07 e 08), sendo necessário formar uma nova dupla quando a música recomeçar. Caberá ao professor, no decorrer da dinâmica, interromper a música por 4 vezes para que os estudantes possam preencher os quatro retângulos restantes de suas respectivas fichas. Um outro detalhe importante é que, ao longo da atividade, o professor deverá





circular entre os estudantes e estourar os balões de alguns deles, cabendo aos mesmos o direito de seguir participando da dinâmica ou não, após terem seus balões estourados.

FIGURA 07 – Fixação das fichas de acompanhamento da dinâmica nas costas das/os estudantes.



18

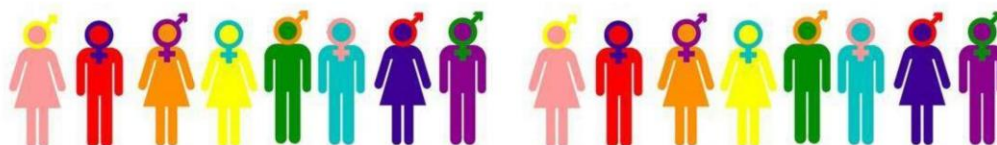
Fonte: Própria.

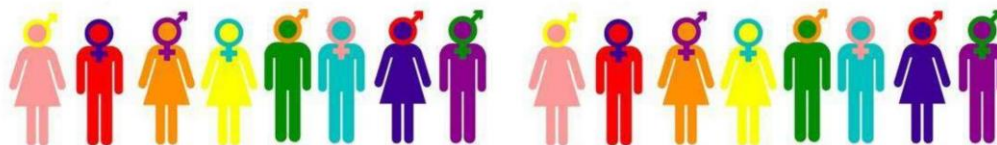
FIGURA 08 – Participação dos estudantes na dinâmica “Quem vê cara não vê IST”.



Fonte: Própria.

Concluído o preenchimento das fichas dos alunos, chega o momento da discussão. O professor deverá iniciar uma roda de conversa, informando aos estudantes que a





dinâmica encenou uma noite de carnaval e que os colegas com quem dançaram representaram parceiros sexuais. Feita essa revelação, o professor mediará a discussão instigando os estudantes a refletirem sobre o que os símbolos e os balões podem representar, considerando o contexto da encenação. Uma vez que os alunos constatem que os símbolos representaram agentes etiológicos de ISTs e os balões representaram preservativos, o professor deverá, no quadro, compartilhar com os estudantes o significado dos símbolos (Sugestão - APÊNDICE C). Deste momento em diante, o docente dará sequência à discussão possibilitando que os estudantes compreendam os riscos implicados na ausência de preservativos durante as relações sexuais, a possibilidade de que os mesmos se rompam durante o ato quando não são manuseados corretamente, além de aproveitar este momento para apresentar aos participantes os preservativos masculino e feminino, possibilitando que os mesmos aprendam a manuseá-los corretamente.

19

4º MOMENTO: TRABALHANDO O EIXO GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA

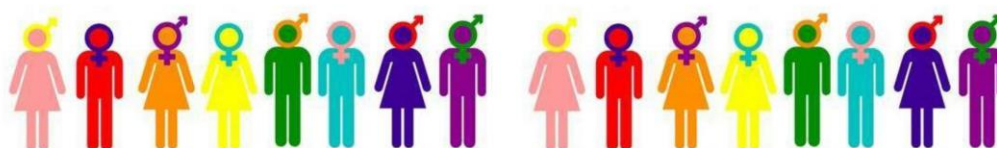
OBS.: Este quarto momento retrata um quarto eixo que não está descrito nos PCNs, porém foi sugerido pelo grupo de estudantes com os quais desenvolvi esta sequência didática. A sugestão deste eixo emergiu dos próprios educandos, em função do elevado volume de perguntas sobre esse assunto presente na caixa de dúvidas.

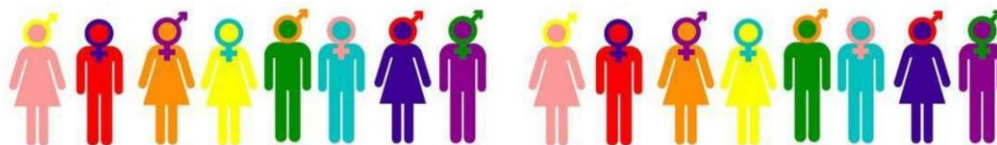
Duração: Aproximadamente três aulas de 50 minutos.

Materiais:

- ✓ Projetor Multimídia Portátil.
- ✓ Episódio do programa Profissão Repórter sobre Gravidez na adolescência (G1, 2017).
- ✓ 80 cartinhas (40 cartinhas contendo figura que ilustra o sinal positivo e 40 cartinhas contendo figura que ilustra o sinal negativo).

Objetivos:





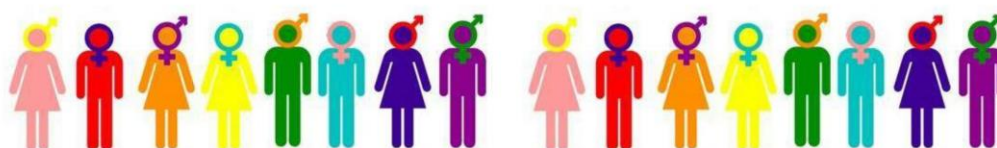
- ✓ Desconstruir a ideia de que a gravidez na adolescência é uma questão exclusiva do universo feminino.
- ✓ Compreender a responsabilidade mútua presente em um episódio de gravidez não planejada.
- ✓ Compreender como funcionam alguns métodos contraceptivos tais como a pílula do dia seguinte, pílula anticoncepcional e a injeção anticoncepcional.

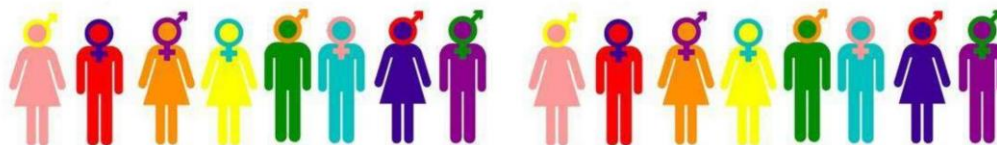
20

Metodologia:

Para este momento o professor deverá iniciar as atividades apresentando o episódio do programa Profissão Repórter (exibido em 06/02/2017) que retrata a vida de adolescentes que passaram por gravidez não planejada. Concluída a apresentação, o professor deve iniciar uma roda de conversa apontando questionamentos que levem os estudantes a refletirem sobre a importância do uso regular de métodos contraceptivos, os riscos associados ao uso irresponsável das pílulas do dia seguinte, bem como as implicações sociais que uma gravidez não planejada pode ocasionar. Em meio a essa discussão, é interessante que o professor disponha para os estudantes os métodos contraceptivos mais comuns e os disponíveis no posto de saúde, informando aos mesmos sobre as formas corretas de utilização de tais métodos e permitindo que os estudantes possam participar, questionar e sanar possíveis dúvidas.

Encerrada a roda de conversa, o professor iniciará a última etapa deste eixo, com a Dinâmica “Certo ou errado”. Para tanto, o professor entregará aos estudantes duas cartinhas: uma com o sinal positivo e outra com o sinal negativo. Após a entrega das cartas, o docente explicará à turma que serão expostas algumas afirmações e que os alunos deverão levantar a carta com o sinal positivo para as afirmações corretas e a carta com o sinal negativo para as afirmações incorretas (Figura 09). Sugere-se que essas afirmações sejam construídas com base nos questionamentos dos estudantes, oriundos da caixa de dúvidas utilizada no início desta sequência didática. O professor também deverá alertar que, após a exposição das cartas, os estudantes que expuseram a carta com o mesmo sinal deverão se reunir para debater o assunto e propor uma justificativa que





explique o fato deles classificarem a afirmativa como correta ou não (Figura 09). Neste momento, o professor pode permitir que os estudantes façam uso da internet para buscar informações em websites seguros (o professor pode oferecer endereços de websites ou monitorar a busca dos estudantes).

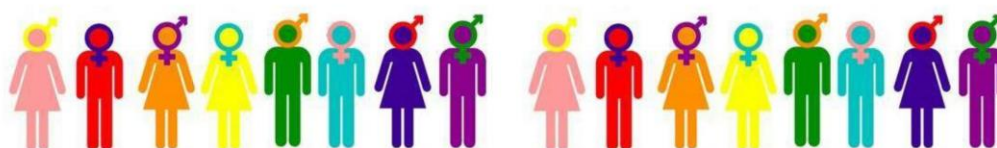
Novamente caberá ao professor mediar a apresentação e as discussões dos grupos de modo a promover a sistematização do conhecimento sobre métodos contraceptivos e práticas sexuais que podem possibilitar gravidez indesejada, bem como colaborar para a desmitificação de algumas ideias equivocadas sobre o tema como, por exemplo, o mito de que na primeira relação sexual a mulher não engravida e a ideia equivocada de que a pílula do dia seguinte pode ser utilizada com frequência em pequenos intervalos de tempo. Além disso, devido a essa discussão, ocorre a quebra de determinados tabus tais como o julgamento social impellido as meninas que buscam conhecimento sobre os métodos contraceptivos, a própria discussão sobre os métodos contraceptivos, entre outros.

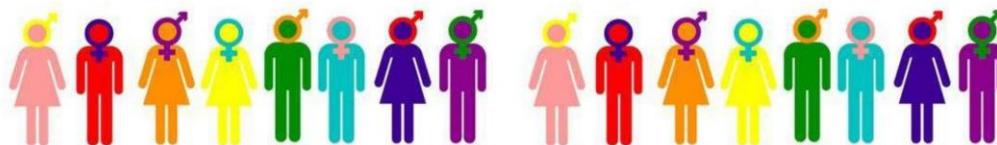
21

FIGURA 09 – Estudantes participando da dinâmica “Certo ou errado”.



Fonte: Própria.





5º MOMENTO: TRABALHANDO O EIXO RELAÇÕES DE GÊNERO

Duração: Aproximadamente duas aulas de 50 minutos.

Materiais:

- ✓ Três folhas de papel kraft.
- ✓ Data show.

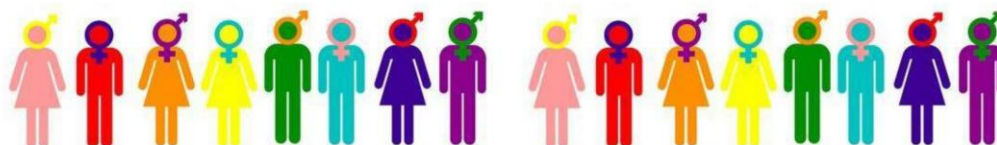
Objetivos:

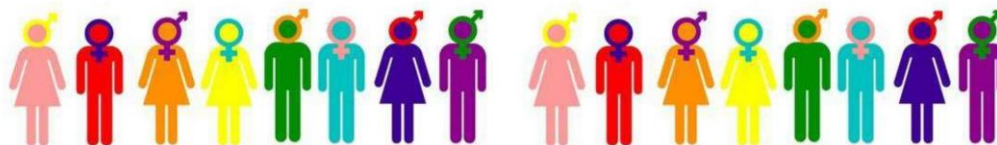
- ✓ Promover o respeito à diversidade de valores, crenças e comportamentos relativos à sexualidade, reconhecendo e respeitando as diferentes formas de atração sexual e o direito à sua expressão, garantida a dignidade do ser humano.
- ✓ Identificar e repensar tabus e preconceitos referentes à sexualidade, evitando comportamentos discriminatórios e intolerantes, promovendo uma análise crítica dos estereótipos relacionados ao gênero.

Metodologia:

Para o desenvolvimento do eixo relações de gênero sugiro a execução da oficina “É ou não é?” (BRASIL, 2010). De acordo com as orientações da oficina, o professor deverá iniciar seu trabalho solicitando que um estudante realize a leitura de um trecho do poema **Minhas mãos** de Elisabet Navet (Figura 10).

Encerrada a leitura do trecho do poema, o professor deve questionar aos estudantes do que se trata o mesmo. Após essa discussão, a turma deve ter acesso ao poema na íntegra (APÊNDICE E). Na sequência, o professor deve perguntar aos estudantes se algo mudou em sua interpretação deste poema, ao notarem que ele trata o amor entre duas mulheres. Neste momento, cabe ao professor mediar a discussão e abrir espaço para que os estudantes tomem conhecimento das diferentes orientações sexuais (Homossexuais, Heterossexuais, Bissexuais, Assexuais e Panssexuais) e que as mesmas não se tratam de





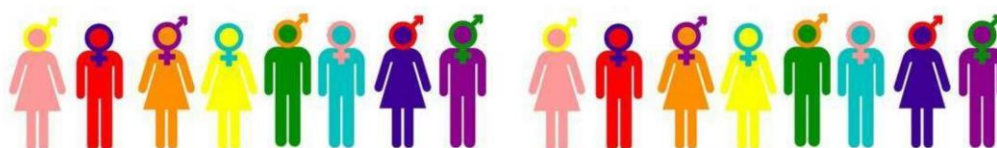
escolha, mas de condição, cabendo à sociedade respeitar a diversidade (SOUZA JÚNIOR, 2018).

FIGURA 10 – Trecho do poema “Minhas mãos” de Elisabet Navet.

“Estas mãos que percorrem tua pele
 Que mostram suavidade
 No toque, causando-lhe arrepios e ais...
 Estas mãos que te causam delírios na noite
 Que queima tua alma
 Dando-te prazer total! [...]
 Estas mãos sempre te pertenceram
 De forma absoluta e plena,
 Como se fosse o amor incondicional[...].”

23

Dando sequência à oficina, o professor deverá pegar as três folhas de papel kraft e produzir cartazes escrevendo na primeira folha a palavra CONCORDO, na segunda a frase TENHO DÚVIDAS e na terceira a palavra DISCORDO. Tais cartazes serão posicionados no chão do ambiente, distantes uns dos outros. Para tanto, sugere-se a utilização da quadra ou pátio da escola devido a maior disponibilidade de espaço. Feito isso, o professor explicará à turma que apresentará algumas afirmações (Sugestão de afirmações - APÊNDICE F), e que eles deverão se dirigir a um dos lugares da sala em que estão dispostos os cartazes, ou seja, quem concordar deverá se locomover até o local com o cartaz escrito CONCORDO e assim por diante (Figura 11).



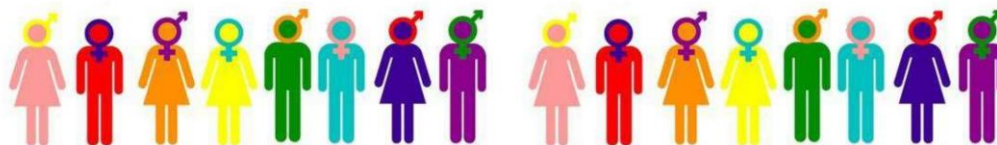
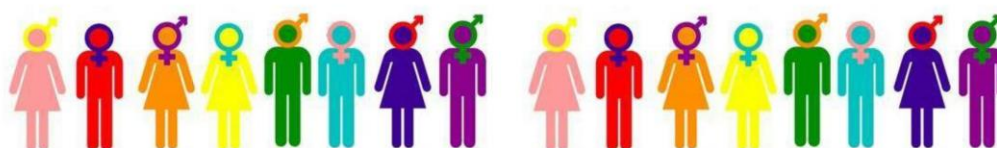


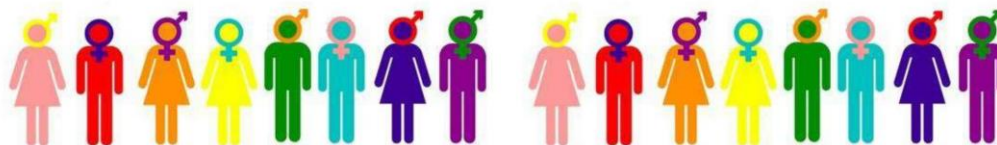
FIGURA 11 - Estudantes desenvolvendo a dinâmica “Concordo, Tenho dúvidas, Discordo”



Fonte: Própria.

Posicionados em frente aos cartazes, os estudantes deverão discutir a afirmativa e apresentar uma justificativa para o posicionamento do grupo. Neste momento, cabe ao professor mediar a apresentação e as discussões dos grupos, de modo a promover a sistematização do conhecimento sobre relações de gênero, bem como colaborar para a desconstrução de preconceitos e a quebra de determinados tabus em relação a orientação sexual e identidade de gênero.





6º MOMENTO: “AVALIAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA”

Duração: Aproximadamente uma aula de 50 minutos.

Materiais:

- ✓ 40 Cópias do questionário.
- ✓ A caixa de dúvidas com as fichas preenchidas no 1º momento da sequência didática.

25

Objetivos:

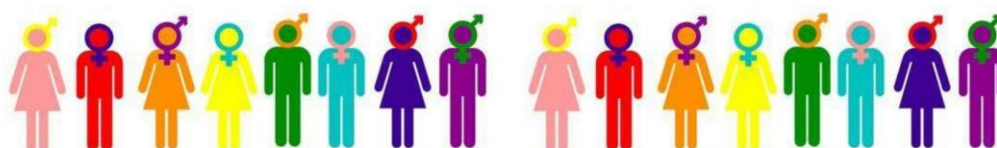
- ✓ Permitir que o professor pesquisador determine a eficiência da sequência aplicada;
- ✓ Repensar e revisar metodologias empregadas ao longo da sequência didática;
- ✓ Identificar os eixos que apresentaram o maior número de questionamentos por parte dos estudantes.

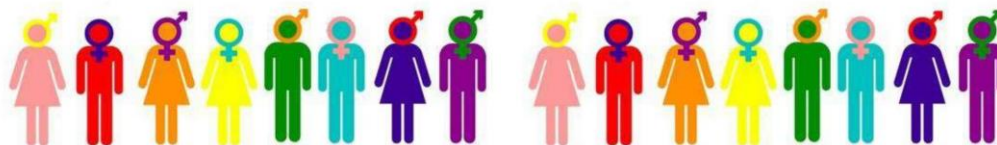
Metodologia:

Este momento da sequência didática é opcional e pode ser parte da produção de dados para o professor que tenha interesse em pesquisar a sua prática. Para tanto, finalizada a sequência didática, o professor deverá produzir um questionário contendo todas as perguntas obtidas através da caixa de dúvidas no 1º momento.

Construído o questionário, o professor levará a caixa de dúvidas para sala e solicitará que cada estudante retire a ficha com as suas dúvidas, depositada no 1º momento da sequência. Nesta seleção, as figuras inseridas permitirão que os estudantes encontrem suas fichas mais rapidamente, garantindo a manutenção do sigilo da identidade dos participantes, evitando que sejam expostos a algum tipo de constrangimento.

Com os estudantes de posse da ficha, o professor entregará aos mesmos cópias do questionário composto por todas as questões da caixa de dúvidas e solicitará que os estudantes identifiquem as questões que produziram circulando-as. Na sequência, o professor solicitará que, sem o auxílio de qualquer material de apoio, os estudantes

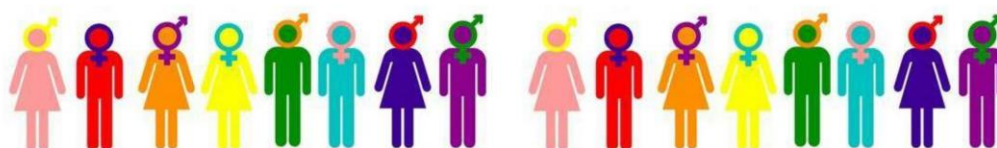


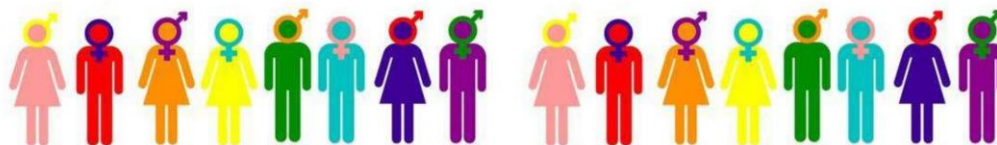


respondam as questões selecionadas. O desenvolvimento desta etapa permitirá que o professor avalie se a sequência promoveu a resolução das dúvidas dos estudantes, viabilizando que o mesmo repense as metodologias empregadas no trabalho dos eixos, em caso de necessidade.

Concluída esta etapa, o professor solicitará que os estudantes analisem novamente o questionário e solicitará que eles assinalem com um “x” duas questões que se constituíam como dúvidas para eles ao início da sequência, mas que não foram inseridas na caixa de dúvidas por eles. Na sequência, o professor solicitará novamente que os estudantes sem o auxílio de qualquer material de apoio, respondam as questões selecionadas. A partir da análise dessas respostas, o professor poderá verificar quais eixos foram alvo de maiores questionamentos entre os estudantes, permitindo orientar ações futuras.

26





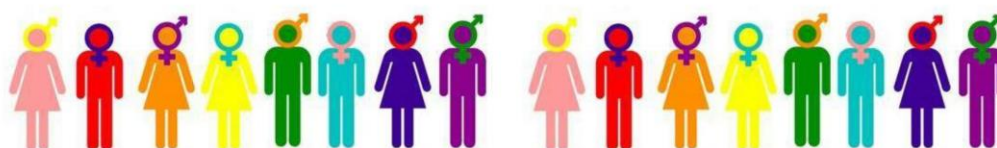
CONSIDERAÇÕES FINAIS

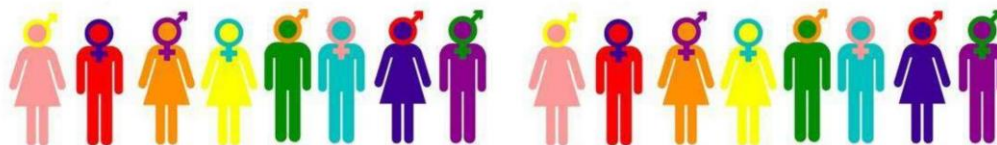
Desenvolver esse trabalho junto aos meus estudantes me proporcionou muito prazer e alegria. No decorrer deste processo pude perceber o crescente interesse e satisfação dos estudantes ao longo dos nossos encontros. Aliado a esse interesse, foi possível notar como a relação professor-aluno evoluiu absurdamente. Os estudantes encontraram nas aulas de biologia um ambiente acolhedor, passível de discussões que até o momento eles não podiam realizar, e isso refletiu em um aumento da confiança dos alunos em relação à professora, proporcionando também o fortalecimento das relações afetivas estabelecidas.

27

Acredito que o sucesso dessa atividade se deu em função do tema e da forma como esta sequência foi construída e aplicada. Sendo a sexualidade algo inato do ser humano e a adolescência o período em que a mesma aflora, disponibilizar aos estudantes um momento para que discutissem sobre suas dúvidas associadas a algo tão latente na fase da vida em que se encontram, foi tido por eles como um verdadeiro presente, tornando o processo mais especial e significativo. A construção de todo esse material foi realizada oportunizando e respeitando o protagonismo dos estudantes que atuaram fornecendo suas dúvidas, classificando as perguntas em eixos, sugerindo estratégias metodológicas para o desenvolvimento da sequência e verbalizando suas opiniões e conceitos ao longo de todo processo.

Conforme é orientado pelos PCNs, trabalhos como o que é proposto aqui podem ser implementados de duas formas no ambiente escolar: “dentro da programação, por meio dos conteúdos já transversalizados nas diferentes áreas do currículo, e extraprogramação, sempre que surgirem questões relacionadas ao tema” (BRASIL, 1997). Sendo assim, haja visto o desconforto de professores de outras disciplinas em abordar o tema sexualidade, inviabilizando um trabalho transdisciplinar, o escasso tempo (2 aulas semanais) que a disciplina de biologia dispõem no horário semanal de aulas para o cumprimento de um extenso currículo e a quantidade elevada de aulas necessárias para a implementação

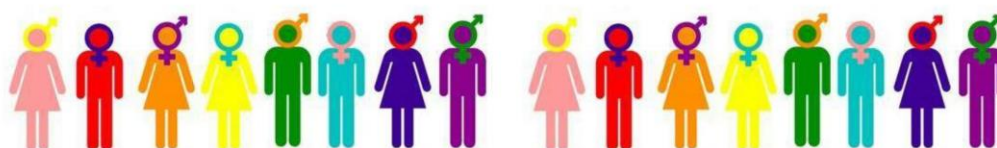


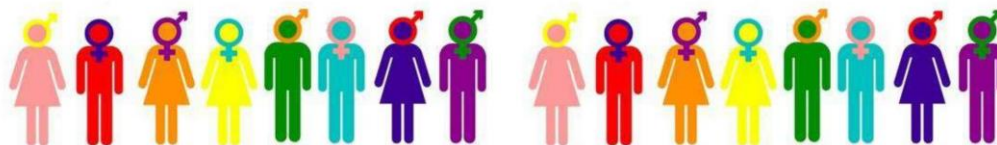


dessa sequência, sugere-se que a mesma seja aplicada extraprogramação, em um projeto voltado para abordagem da sexualidade dentro da escola.

Encerro aqui chamando atenção de você, professor, para as inúmeras possibilidades desta sequência, que pode ser adaptada para outros temas, sendo mantida apenas sua espinha dorsal, realizando um trabalho que parta das dúvidas dos estudantes permitindo que os mesmos participem de todo processo, escolhendo o que e como será abordado, permitindo assim que o estudante tenha sua voz ouvida e respeitada.

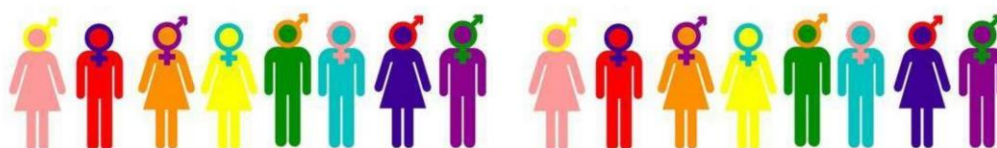
28

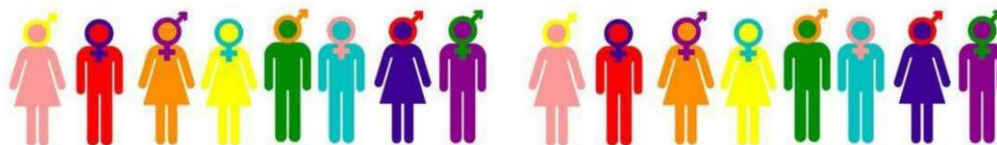




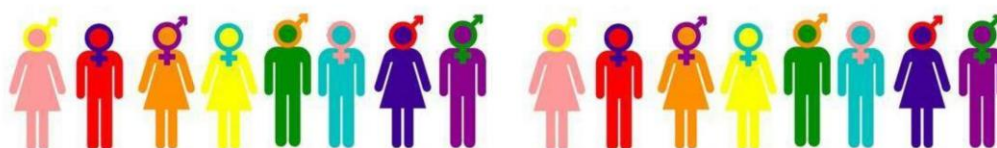
REFERÊNCIAS

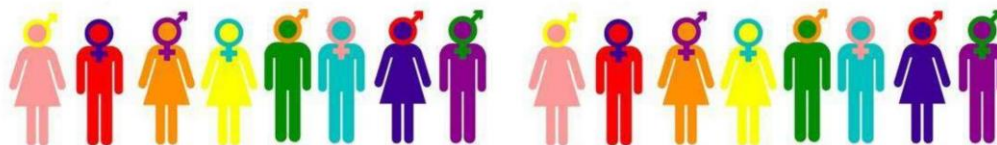
- AZEVEDO, M, C. P. S. Ensino por investigação: Problematizando as atividades em sala de aula. In: CARVALHO, A. M. P. C. (Org). **Ensino de Ciências: unindo a pesquisa e a prática**. São Paulo: Cengage Learning, 2016, p. 19-33.
- BATISTA, R. F. M; SILVA, C. C. A abordagem histórico-investigativa no ensino de Ciências. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 32, n.94, p. 97-110, 2018.
- BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2011.
- BOAL, A. BUARQUE, C. Mulheres de Atenas. In: BUARQUE, C. **Meus caros amigos**. Rio de Janeiro: Phillips Records, 1976. 1 disco sonoro. Lado A, faixa 2.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Temas Transversais**. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Básica, 1997.
- _____ Ministério da Saúde. **Diversidades Sexuais: Adolescentes e jovens para a educação entre pares**. Brasília: Ministério da Saúde/ Departamento de DST, Aids e Hepatites Virais, 2010.
- CARVALHO, A. M. P. Fundamentos teóricos e metodológicos do ensino por investigação. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 18, n.3, p. 765-794, 2018.
- CUNHA, A. L. R. S. **Os sentidos da pluralidade de atividades no ensino de biologia: uma pesquisa-ação**. 2014. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ensino de Ciências e Matemáticas) – Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas, Universidade Federal do Pará, Belém, 2014.
- FERREIRA, A. A. S. N.; SANTOS, C. B. A Ludicidade no Ensino da Biologia. **Revista Multidisciplinar de psicologia**, v.13, n. 45, p. 847-861, 2019.
- HOOKER J. Flutua. In: _____. **Coração**. Natura Musical, 2017. 1 disco sonoro. Faixa 06.



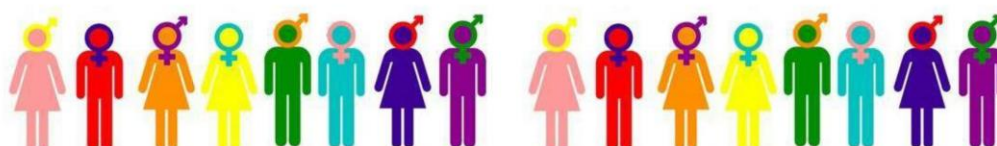


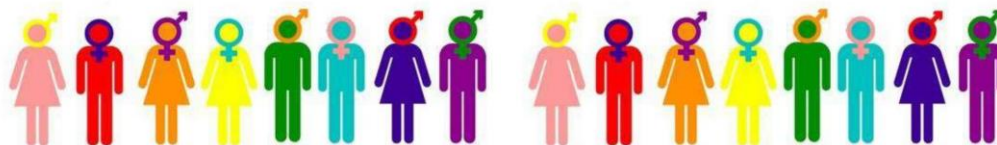
- JUNQUEIRA, R. D. Homofobia nas escolas: um problema de todos. In: JUNQUEIRA, R. D. (Org.). **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.
- KAHHALE, E. M. P. Subsídios para reflexão sobre sexualidade na adolescência. In A. M. B. Bock, M. G. M. Gonçalves, O. Furtado (Orgs.). **Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. São Paulo: Cortez, 2001, p. 179-191.
- LOURO, G. L. Currículo, gênero e sexualidade – o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, G. L.; GOELLNER, S. V.; NECKEL, J. F. (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 9ª Petrópolis: Vozes, 2013, p. 43 - 53.
- LOURO, G. L. Educação e docência: Diversidade, gênero e sexualidade. **Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 3, n. 4, p. 62-70, 2011.
- LUCKESI, C. Desenvolvimento dos estados de consciência e ludicidade. In: LUCKESI, C. (Org.). **Ludopedagogia – Ensaios 01**. Salvador: GEPEL/FACED/UFBA, p. 23-46, 2000.
- MORAES, M. C. Ludicidade e transdisciplinaridade. **Revista entreideias**, Salvador, v. 3, n. 2, p. 47-72, 2014.
- RODRIGUES, P. R.; PIROVANI, J.C.M. **A saúde sexual no contexto escolar**. Ponta Grossa: Atena, 2020. Disponível em: <<https://www.atenaeditora.com.br/post-ebook/3285>>. Acesso em: 25 nov. 2020.
- SALLA, L. F.; QUINTANA A. M. A sexualidade enquanto tema transversal: educadores e suas representações. **Revista do Centro de Educação**. Santa Maria, v. 1, n.19, p. 1-6, 2002.
- SOUZA JÚNIOR, P. R. A questão de gênero, sexualidade e orientação sexual na atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o movimento LGBTQIIS. **Revista de Gênero, Sexualidade e Direito**, Salvador, v. 4, n. 1, p. 1-21, 2018.





- Uma em cada 5 crianças no Brasil é filha de meninas ente 10 e 19 anos. Profissão Repórter. **G1**, 6 dez. 2017. Disponível em: <<https://glo.bo/2iZV69Y>>. Acesso em: 25 nov. 2020.
- VELOSO, C.; GIL, G. Haiti. In: _____ **Tropicália 2**. Rio de Janeiro: Phillips Records, 1993. 1 disco sonoro. Faixa 1.
- ZOMPERO, A. F.; LABURÚ, C. E. Atividades investigativas no ensino de ciências: aspectos históricos e diferentes abordagens. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 13, n. 3, p. 67-80, 2011.










APÊNDICES

APÊNDICE A – Ficha para registro da pergunta sorteada pela dupla na dinâmica para o eixo corpo: matriz da sexualidade.






PERGUNTA:	DUPLA:
1ª RESPOSTA:	
2ª RESPOSTA:	

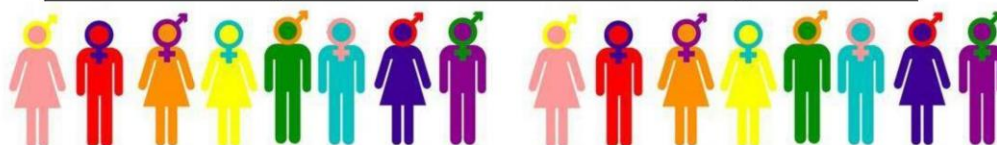
32

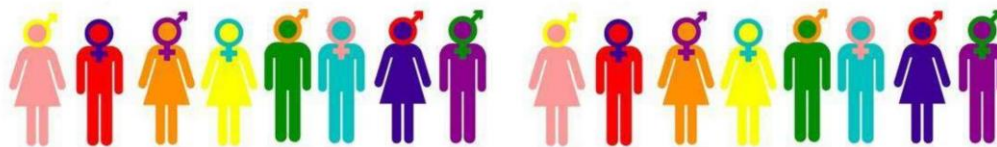
APÊNDICE B – Sugestão de símbolos a serem utilizados na dinâmica “Quem vê cara, não vê IST”.

APÊNDICE C: Identificação dos símbolos utilizados na dinâmica “Quem vê cara, não vê IST”

	Indivíduo saudável
	Indivíduo Soropositivo (Portador do HIV)
	Indivíduo com Codiloma Acuminado (Portador do HPV)
	Indivíduo com Sífilis (Portador da bactéria <i>Treponema pallidum</i>)
	Indivíduo com Gonorreia (Portador da bactéria <i>Neisseria Gonorrhoeae</i>).





APÊNDICE D: Apresentação de slides sobre algumas IST's.

ISTs

Letícia Bonelli Fentoura
Nova Viçosa - BA

DST: combater por um português

1

Transmissão por...

Contato com o sangue

Compartilhamento de agulhas e seringas

Gravidez

Relações sexuais

2

Sífilis

Bactéria causadora: *Tríponoma pallidum*

Transmissão: Ato sexual, gestação ou transfusão de sangue.

3

Principal sintoma: Cancro nos órgãos genitais.

Ausência de tratamento: Dores musculares nas articulações, febre, alopecia, perda de memória, paralisia, etc.

4

Gonorréia

Agente causador: Bactéria *Neisseria gonorrhoeae*.

Transmissão: Ato sexual ou mãe para o feto.

5

Nas mulheres...

Estérilidade

Correntão vaginal com pus

6

Nos Homens...

Frescas no pênis e liberação de pus amarelado.

Dor ao urinar

7

Nos bebês...

Podem causar cegueira.

8

Clamídiase

Agente causador: Bactéria *Chlamydia trachomatis*

Transmissão: Ato sexual, mãe para o feto.

9

Nos homens...

Dor ao urinar

Inflamação do epidídimo e possível estérilidade.

Líquido semelhante a clara de ovo saindo da uretra.

10

Nas mulheres...

Assintomática

Inflamação das tubas uterinas

11

Codiloma acuminado – HPV

Agente causador: Vírus HPV – (Papiloma Vírus humano)

Transmissão: Ato sexual e durante a gravidez.

Prevenção: Vacina contra HPV, Exame Preventivo, etc.

12

Geralmente silenciosa...

Verrugas na glândula do pênis

Verrugas na vagina

Câncer de colo do útero/ Câncer de âmion

13

Exame de Papanicolau

Exame de Papanicolau

Tratamento: Cirurgia, Medicamentos para aumentar a imunidade; Ácido.

14

Herpes genital simples

Adenovírus desenvolvido – HPV

Período de incubação: 1 semana.

Ausência ao urinar, inchaço no órgão genital, desconforto ao andar.

Transmissão ato sexual e compartilhamento de objetos.

Não manter relações sexuais no período de manifestação.

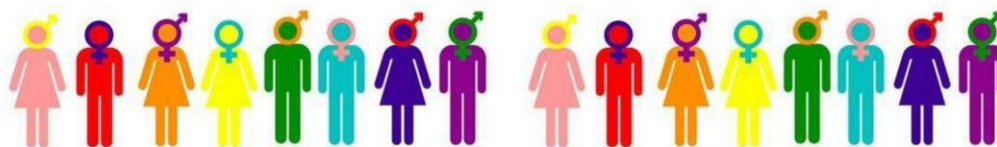
15

AIDS

Síndrome da Imunodeficiência adquirida.

Agente causador: Vírus HIV

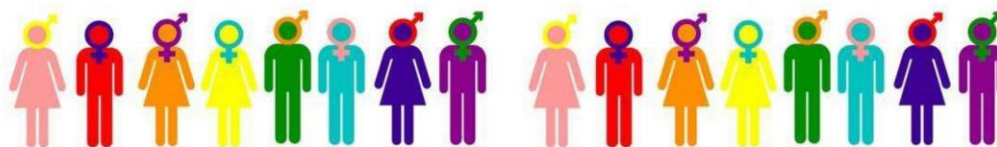
16

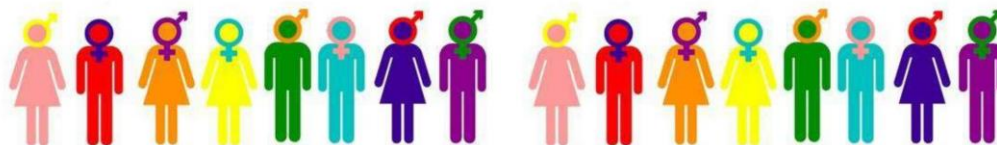




APÊNDICE E: Poema “Minhas mãos”, de Elisabete Navet.

"Estas mãos que percorrem tua pele
 Que mostram suavidade
 No toque, causando-lhe arrepios e ais...
 Estas mãos que te causam delírios na noite
 Que queima tua alma
 Dando-te prazer total!
 Estas mãos que sempre ansiou,
 Que tanto desejou teu sexo gostoso
 Numa magnífica sinfonia do pecado.
 Esses meus dedos ágeis e atrevidos,
 Que quando se encontram entre tuas coxas
 Movem-se num ritmo louco,
 Fazendo com que o teu grito de gozo seja
 Ouvido na noite, de forma voraz e intensa.
 Ah! Minha amada!...
 Estas mãos sempre te pertenceram
 De forma absoluta e plena,
 Como se fosse o amor incondicional
 De duas fêmeas que se desejam!"

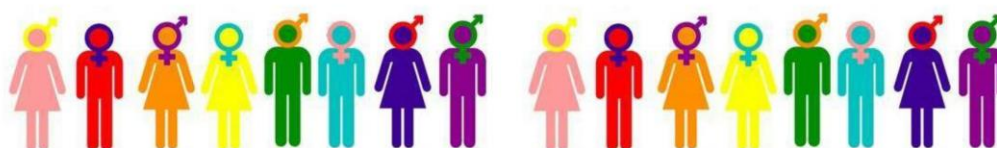


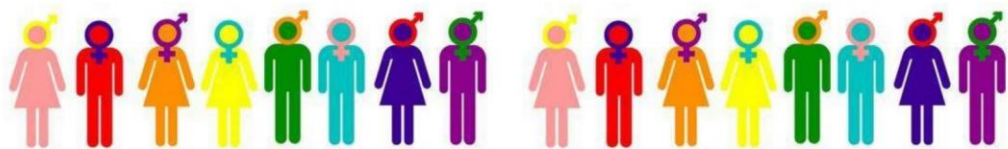
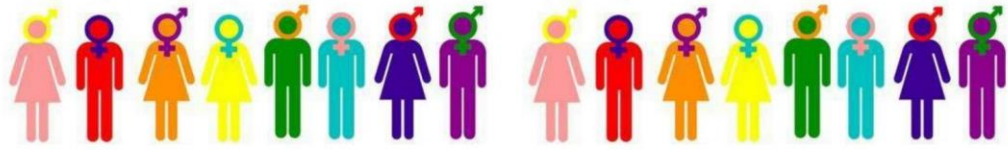


APÊNDICE F: Sugestões de afirmativas para o desenvolvimento da dinâmica “Concordo, Tenho dúvidas e Discordo”

1. Uma pessoa pode escolher se quer ser homossexual, bissexual ou heterossexual.
2. A maior parte das mulheres que se tornam lésbicas é porque foram abusadas por um homem na infância.
3. Um menino que foi criado por um pai homossexual tem mais chance de se tornar gay ou travesti.
4. Um gay que queira se curar de sua homossexualidade deve procurar um psicólogo ou um líder religioso.
5. Travesti é o homem que se traveste de mulher apenas para ganhar dinheiro, se prostituindo.
6. Transexual é aquela pessoa que nasceu com um determinado sexo, mas que não se reconhece no seu sexo biológico.

35





APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO

Durante as últimas aulas executamos um projeto sobre sexualidade que partiu das suas dúvidas e de seus colegas de turma. Como parte de nosso trabalho, organizamos estas perguntas em quatro eixos: **Corpo – matriz da sexualidade; Prevenção de ISTs; Relações de gênero e Gravidez na adolescência**. Analise estas perguntas e faça o que se pede:

- 1) Circule as duas perguntas que você realizou ao início deste projeto e responda-as no verso da folha.
- 2) Assinale com um X, duas perguntas que você não fez, mas que também se constituíam como dúvidas suas ao início deste processo e responda-as.

Identificação

PREVENÇÃO DE IST'S

1. O que são IST's?
2. Como utilizar a camisinha feminina?
3. O que as Ist's podem provocar?
4. O que fazer para prevenir IST's?
5. O corrimento está relacionado com IST's?
6. A prática de sexo anal permite a transmissão de doenças?
7. Como as doenças podem ser transmitidas pela relação sexual?
8. Os sintomas de todas as IST's são visíveis?
9. Quais são as IST's mais conhecidas?
10. Quando duas pessoas de sexo distinto mantêm relações sexuais estando a mulher menstruada e o homem utilizando preservativo é possível que uma IST seja transmitida?

GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA

1. Usar a pílula do dia seguinte constantemente pode resultar em gravidez?
2. A mulher reconhece que está grávida quando sua menstruação em, ou quando ela não vem?
3. Se a pessoa mantiver relações sexuais e esquecer de tomar a pílula do dia seguinte é possível que ela engravide?
4. Como evitar uma gravidez indesejada?
5. É possível engravidar através de carícias como ficar se esfregando um no outro?
6. Mulheres em condições de parto normal escolhem o parto cesáreo para sentirem menos dor?
7. É possível engravidar na primeira relação sexual de uma pessoa?
8. Caso a mulher não esteja no período fértil e mantenha relações sexuais sem preservativo é possível que ela engravide?
9. Se após a relação sexual sem preservativo a menstruação vem é possível que a pessoa esteja grávida?
10. Anticoncepcional pode causar câncer?
11. Se a menina utiliza anticoncepcional e o rapaz ejacula dentro dela existe o risco de que ela engravide?
12. Quais são os riscos associados aos anticoncepcionais (injetáveis ou orais).

CORPO-MATRIZ DA SEXUALIDADE

1. Se o útero serve apenas para acolher uma gestação como a sua retirada pode prejudicar o corpo de uma mulher?
2. O que caracteriza uma menstruação desregulada?
3. Como saber se a mulher está no período fértil?
4. Próximo ao período menstrual algumas mulheres sentem dores outras não. Por que isso ocorre?
5. Porque a menstruação não vem durante alguns meses mesmo que a mulher não tenha mantido relações sexuais?
6. O que é progesterona?
7. O que provoca o ovário policístico?
8. A retirada da membrana que envolve a "cabeça" do pênis pode prejudicá-lo de alguma maneira?
9. É possível quebrar o pênis?
10. O que é ponto G?
11. Manter relação sexual do tipo anal é errado?
12. Onde a mulher sente tesão?
13. Quando a mulher mantém relações sexuais pela primeira vez necessariamente ela sangra pela vagina?
14. Sexo anal pode ser prejudicial?
15. Como fazer para não lesionar a vagina quando o parceiro tem um pênis muito grande?
16. Quanto tempo dura um orgasmo de uma mulher?
17. Onde se localiza o clitóris?

RELAÇÕES DE GÊNERO

1. Se uma mulher quiser ser homem e passar por uma cirurgia de mudança de sexo ela conseguirá engravidar a mulher que manter relações sexuais com ela?
2. Por que algumas pessoas costumam rejeitar o próprio corpo a ponto de desejarem passar por uma cirurgia de mudança de sexo?

APÊNDICE C



GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA
 NTE 07 - NÚCLEO TERRITORIAL DE EDUCAÇÃO DE TEIXEIRA DE
 FREITAS

DECLARAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

Declaro conhecer e estar de acordo com a realização da pesquisa intitulada **“Sexualidade: Uma proposta de sequência didática baseada no paralelo entre a orientação dos documentos oficiais (PCNS E BNCC) e a expectativa dos estudantes”**, de responsabilidade da pesquisadora **Leticia Bonelá Fontoura**, RG 4.367.006 – SSP/ES, CPF 020.427.735.30, matrícula de nº 2018230478, do **Mestrado Profissional em Ensino de Biologia - PROFBIO**, da Universidade Federal do Espírito Santo - UFES, Centro Universitário Norte do Espírito Santo, (CEUNES) São Mateus – ES.

Declaro ainda, conhecer a resolução CNS 510/2016 que dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana.

Esta instituição está ciente de suas responsabilidades como participante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e do bem-estar dos participantes recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para garanti-los.

Maria Dias Assunção
 Diretora Territorial de Educação
 DE/SN DOE 26/10/2019
 Núcleo Territorial de Educação do Extremo Sul
 NTE 07 - Teixeira de Freitas/BA

Diretora do Núcleo Territorial de Educação de Teixeira de Freitas (NTE-07)

Teixeira de Freitas – BA, 02 de Janeiro de 2020

APÊNDICE D



GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA

COLÉGIO ESTADUAL JONH KENNEDY

DECLARAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

Declaro conhecer e estar de acordo com a realização da pesquisa intitulada **“Sexualidade: Uma proposta de sequência didática baseada no paralelo entre a orientação dos documentos oficiais (PCNS E BNCC) e a expectativa dos estudantes”**, de responsabilidade da pesquisadora **Leticia Bonelá Fontoura**, RG 4.367.006 – SSP/ES, CPF 020.427.735.30, matrícula de nº 2018230478, do **Mestrado Profissional em Ensino de Biologia - PROFBIO**, da Universidade Federal do Espírito Santo - UFES, Centro Universitário Norte do Espírito Santo, (CEUNES) São Mateus – ES.

Declaro ainda conhecer a resolução CNS 510/2016 “Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas Envolvendo Seres Humanos”.

Esta instituição está ciente de suas responsabilidades como participante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e do bem-estar dos participantes recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para garanti-los.

Assinatura manuscrita em azul de Maria Auxiliadora Favalessa.
M^{de} Auxiliadora Favalessa
Diretora

Port. 5062/16 D.O. 11/05/16
A.U. nº 98912/16
Maria Auxiliadora Favalessa

Diretora Escolar

Nova Viçosa – BA, 14 de Janeiro de 2020

APÊNDICE E



REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DESTINADO AOS PAIS OU RESPONSÁVEIS LEGAIS

O (a) menor _____ pelo (a) qual o (a) senhor (a) é responsável está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada “Sexualidade: Uma proposta de sequência didática baseada no paralelo entre a orientação dos documentos oficiais (PCNS E BNCC) e a expectativa dos estudantes”, sob a responsabilidade de Letícia Bonelá Fontoura, aluna do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Biologia em Rede Nacional - PROFBIO - da Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário Norte do Espírito Santo – Campus São Mateus.

Justificativa:

Entendendo que a sexualidade humana além da dimensão biológica, é também fruto do contexto social, cultural e histórico no qual os sujeitos encontram-se inseridos e sendo assim, inevitavelmente o ambiente escolar é permeado pela mesma. Considerando o fato dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) orientarem para uma abordagem transversal do tema ao longo de toda a educação básica, enquanto que na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) observa-se a supressão do tema Orientação sexual entre os agora denominados Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) e considerando sobretudo, as frequentes dúvidas que os adolescentes apresentam sobre o tema sexualidade, os consideráveis índices de gravidez indesejada, bem como as elevadas taxas de transmissão de de Infecções sexuais transmissíveis (IST's) entre jovens, percebe-se a necessidade da construção de uma sequência didática voltada para o ensino de Sexualidade tomando como base as contradições entre a apresentação do tema nos documentos oficiais, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e a expectativa dos estudantes. Apresenta-se, assim, a justificativa para a realização desta investigação com base nas frequentes dúvidas que os adolescentes apresentam sobre sexualidade afim de contribuir para a produção de uma sequência didática para abordagem deste tema a nível médio.

Objetivos da Pesquisa:

Abordar a sexualidade humana de forma investigativa em sala de aula, com vistas à elaboração de uma sequência didática voltada para o ensino deste tema tomando como base as contradições entre a apresentação do mesmo nos documentos oficiais, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e a expectativa dos estudantes. Espera-se, ainda, tornar as aulas de biologia mais atrativas e motivadoras da aprendizagem no que se refere ao conteúdo de sexualidade humana.

Procedimentos para obtenção dos dados:

Para a realização da mesma será feita pesquisa direta com os estudantes de uma turma de segundo ano de uma escola estadual do município de Nova Viçosa – BA, a fim de inferir suas dúvidas a respeito do tema sexualidade. Os procedimentos utilizados para a obtenção dos dados serão constituídos de uma caixa de dúvidas anterior, e um questionário posterior a construção e aplicação da sequência didática afim de avaliar a contribuição deste instrumento pedagógico na aprendizagem do conteúdo. Durante o desenvolvimento das ações será possível extrair o nível de interesse ou motivação dos estudantes em relação à sexualidade através das observações ao longo da pesquisa anotadas em diário de campo. Neste, serão

Centro Universitário Norte do Espírito Santo

Rodovia BR 101 Norte, km 60, Bairro Litorâneo, CEP 29932-540 Tel.: (27) 3312-1569 São Mateus – ES
 Sítio eletrônico: <http://www.CEUNES.ufes.br>

observados a empolgação dos estudantes em relação ao estudo da sexualidade e o comprometimento para com o desenvolvimento das atividades propostas em sala de aula.

Riscos e Desconfortos:

Toda pesquisa com seres humanos envolve riscos em tipos e graus variados. Por envolver a participação direta de muitos estudantes e a discussão de uma tema por vezes rodeado de tabus, pode haver constrangimento dos envolvidos na situação de ensino e aprendizagem e alteração na dinâmica das relações de ensino ali instauradas. Em caso de acontecimentos de riscos e desconfortos será dada assistência imediata que se configura na assistência emergencial e sem ônus de qualquer espécie ao participante da pesquisa, se necessário a assistência integral, sendo esta prestada para atender complicações e danos decorrentes, direta ou indiretamente, da pesquisa. Ao aluno será permitido, ainda, abster-se da participação das atividades propostas sem prejuízo para o mesmo. Diante de eventuais danos ocasionados pela pesquisa será garantida a indenização ao participante.

Benefícios:

Os benefícios dessa pesquisa estão relacionados à contribuição de uma sequência didática para o ensino e a aprendizagem dos conteúdos relacionados a sexualidade humana, a nível médio, tomando como base as contradições entre a apresentação deste tema nos documentos oficiais, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e a expectativa dos estudantes. Será possível, ainda, proporcionar aos educadores e alunos, a partir desta sequência didática, acesso a um coletivo de atividades investigativas com vistas a facilitar a compreensão dos assuntos relacionados a sexualidade humana.

Garantia do Sigilo e Privacidade:

É importante ressaltar que os dados dos participantes da pesquisa serão mantidos em sigilo, durante todas as fases da pesquisa, inclusive após publicação. Nesse sentido, os nomes dos participantes da pesquisa na escrita dos resultados e análise dos dados serão ocultados. Os dados da pesquisa serão armazenados num prazo de 05 anos. Os resultados do questionário que será aplicado ao final da sequência didática constituirá em mais uma ferramenta didática para o ensino e a aprendizagem, a nível médio, dos temas associados a sexualidade humana. Será possível, ainda, refletir sobre as práticas de ensino em Biologia, metodologia investigativa, motivação e aprendizagem dos estudantes, na sala de aula e a relevância do conteúdo de Sexualidade para a formação dos estudantes.

Garantia de recusa em Participar da Pesquisa e/ou Retirada de Consentimento:

O (A) menor pelo qual o Sr. (A) é responsável não é obrigado (a) a participar da pesquisa, podendo deixar de participar dela a qualquer momento de sua execução, sem que haja penalidades ou prejuízos decorrentes de sua recusa. Caso decida retirar seu consentimento, o (a) Sr (a) não mais será contatado (a) pela pesquisadora.

Esclarecimento de dúvidas:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa ou para relatar algum problema, o (a) Sr. (A) pode contatar a pesquisadora Leticia Bonelá Fontoura, no telefone (27) 99628-2379. O (A) Sr (A) também pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa – Campus do Ceunes pelo telefone (27) 3312-1519, e-mail: [cepceunes@gmail.com/](mailto:cepceunes@gmail.com) comitedeetica.ceunes@institucional.ufes.br, endereço Rodovia BR 101 Norte, Km 60, Bairro Litorâneo, São Mateus, ES, CEP: 29.932-540.

Nesse sentido, gostaria de contar com a sua colaboração, através de seu Consentimento Livre e Esclarecido.

Declaro que fui esclarecido (a) sobre o presente documento, entendendo todos os termos acima expostos, e que voluntariamente aceito a participação do (a) menor pelo (a) qual sou responsável e compreendo que posso retirar meu consentimento e interrompê-lo a qualquer momento, sem penalidade. Também declaro ter recebido uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de igual teor, assinada pela pesquisadora principal e rubricada em todas as páginas.

Nova Viçosa, _____ de _____ de 2020.

ASSINATURA DO PAI/OU MÃE/OU RESPONSÁVEL LEGAL

Na qualidade de pesquisadora responsável pela pesquisa “Sexualidade: Uma proposta de sequência didática baseada no paralelo entre a orientação dos documentos oficiais (PCNS E BNCC) e a expectativa dos estudantes, eu, Leticia Bonelá Fontoura, declaro ter cumprido as exigências dos termos da Resolução CNS nº 510/16, a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

Nova Viçosa, _____ de _____ de 2020.

Leticia Bonelá Fontoura

PESQUISADORA RESPONSÁVEL

APÊNDICE F



REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS DEMAIS PARTICIPANTES

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “Sexualidade: Uma proposta de sequência didática baseada no paralelo entre a orientação dos documentos oficiais (PCNS E BNCC) e a expectativa dos estudantes”, sob a responsabilidade de Letícia Bonelá Fontoura, aluna do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Biologia em Rede Nacional - PROFBIO - da Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário Norte do Espírito Santo – Campus São Mateus.

Justificativa:

Entendendo que a sexualidade humana além da dimensão biológica, é também fruto do contexto social, cultural e histórico no qual os sujeitos encontram-se inseridos e sendo assim, inevitavelmente o ambiente escolar é permeado pela mesma. Considerando o fato dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s) orientarem para uma abordagem transversal do tema ao longo de toda a educação básica, enquanto que na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) observa-se a supressão do tema Orientação sexual entre os agora denominados Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) e considerando sobretudo, as frequentes dúvidas que os adolescentes apresentam sobre o tema sexualidade, os consideráveis índices de gravidez indesejada, bem como as elevadas taxas de transmissão de Infecções sexuais transmissíveis (IST’s) entre jovens, percebe-se a necessidade da construção de uma sequência didática voltada para o ensino de Sexualidade tomando como base as contradições entre a apresentação do tema nos documentos oficiais, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e a expectativa dos estudantes. Apresenta-se, assim, a justificativa para a realização desta investigação com base nas frequentes dúvidas que os adolescentes apresentam sobre sexualidade afim de contribuir para a produção de uma sequência didática para abordagem deste tema a nível médio.

Objetivos da Pesquisa:

Abordar a sexualidade humana de forma investigativa em sala de aula, com vistas à elaboração de uma sequência didática voltada para o ensino deste tema tomando como base as contradições entre a apresentação do mesmo nos documentos oficiais, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e a expectativa dos estudantes. Espera-se, ainda, tornar as aulas de biologia mais atrativas e motivadoras da aprendizagem no que se refere ao conteúdo de sexualidade humana.

Procedimentos para obtenção dos dados:

Para a realização da mesma será feita pesquisa direta com os estudantes de uma turma de segundo ano de uma escola estadual do município de Nova Viçosa – BA, a fim de inferir suas dúvidas a respeito do tema sexualidade. Os procedimentos utilizados para a obtenção dos dados serão constituídos de uma caixa de dúvidas anterior, e um questionário posterior a construção e aplicação da sequência didática afim de avaliar a contribuição deste instrumento pedagógico na aprendizagem do conteúdo. Durante o desenvolvimento das ações será possível extrair o nível de interesse ou motivação dos estudantes em relação à sexualidade através das observações ao longo da pesquisa anotadas em diário de campo. Neste, serão observados a empolgação dos estudantes em relação ao estudo da sexualidade e o comprometimento para com o desenvolvimento das atividades propostas em sala de aula.

Riscos e Desconfortos:

Toda pesquisa com seres humanos envolve riscos em tipos e graus variados. Por envolver a participação direta de muitos estudantes e a discussão de uma tema por vezes rodeado de tabus, pode haver constrangimento dos envolvidos na situação de ensino e aprendizagem e alteração na dinâmica das relações de ensino ali instauradas. Em caso de acontecimentos de riscos e desconfortos será dada assistência imediata que se configura na assistência emergencial e sem ônus de qualquer espécie ao participante da pesquisa, se necessário a assistência integral, sendo esta prestada para atender complicações e danos decorrentes, direta ou indiretamente, da pesquisa. Ao aluno será permitido, ainda, abster-se da participação das atividades propostas sem prejuízo para o mesmo. Diante de eventuais danos ocasionados pela pesquisa será garantida a indenização ao participante.

Benefícios:

Os benefícios dessa pesquisa estão relacionados à contribuição de uma sequência didática para o ensino e a aprendizagem dos conteúdos relacionados a sexualidade humana, a nível médio, tomando como base as contradições entre a apresentação deste tema nos documentos oficiais, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e a expectativa dos estudantes. Será possível, ainda, proporcionar aos educadores e alunos, a partir desta sequência didática, acesso a um coletivo de atividades investigativas com vistas a facilitar a compreensão dos assuntos relacionados a sexualidade humana.

Garantia do Sigilo e Privacidade:

É importante ressaltar que os dados dos participantes da pesquisa serão mantidos em sigilo, durante todas as fases da pesquisa, inclusive após publicação. Nesse sentido, os nomes dos participantes da pesquisa na escrita dos resultados e análise dos dados serão ocultados. Os dados da pesquisa serão armazenados num prazo de 05 anos. Os resultados do questionário que será aplicado ao final da sequência didática constituirá em mais uma ferramenta didática para o ensino e a aprendizagem, a nível médio, dos temas associados a sexualidade humana. Será possível, ainda, refletir sobre as práticas de ensino em Biologia, metodologia investigativa, motivação e aprendizagem dos estudantes, na sala de aula e a relevância do conteúdo de Sexualidade para a formação dos estudantes.

Garantia de recusa em Participar da Pesquisa e/ou Retirada de Consentimento:

O (A) menor pelo qual o Sr. (A) é responsável não é obrigado (a) a participar da pesquisa, podendo deixar de participar dela a qualquer momento de sua execução, sem que haja penalidades ou prejuízos decorrentes de sua recusa. Caso decida retirar seu consentimento, o (a) Sr (a) não mais será contatado (a) pela pesquisadora.

Esclarecimento de dúvidas:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa ou para relatar algum problema, o (a) Sr. (A) pode contatar a pesquisadora Leticia Bonelá Fontoura, no telefone (27) 99628-2379. O (A) Sr (A) também pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa – Campus do Ceunes pelo telefone (27) 3312-1519, e-mail: cepceunes@gmail.com/ comitedeetica.ceunes@institucional.ufes.br, endereço Rodovia BR 101 Norte, Km 60, Bairro Litorâneo, São Mateus, ES, CEP: 29.932-540.

Nesse sentido, gostaria de contar com a sua colaboração, através de seu Consentimento Livre e Esclarecido.

Nova Viçosa, _____ de _____ de 2020.

Nome do aluno: _____

PARTICIPANTE DA PESQUISA

Declaro que fui esclarecido (a) sobre o presente documento, entendendo todos os termos acima expostos, e que voluntariamente aceito a participação do (a) menor pelo (a) qual sou responsável e compreendo que posso retirar meu consentimento e interrompê-lo a qualquer momento, sem penalidade. Também declaro ter recebido uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de igual teor, assinada pela pesquisadora principal e rubricada em todas as páginas.

Nova Viçosa, _____ de _____ de 2020.



PESQUISADORA RESPONSÁVEL

APÊNDICE G

**REGISTRO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você, _____ está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “Sexualidade: Uma proposta de sequência didática baseada no paralelo entre a orientação dos documentos oficiais (PCNS E BNCC) e a expectativa dos estudantes”, sob a responsabilidade de Letícia Bonelá Fontoura, aluna do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Biologia em Rede Nacional - PROFBIO - da Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário Norte do Espírito Santo – Campus São Mateus.

A pesquisa tem como objetivo abordar a sexualidade humana de forma investigativa em sala de aula, com vistas à elaboração de uma sequência didática voltada para o ensino deste tema tomando como base as contradições entre a apresentação do mesmo nos documentos oficiais, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e a expectativa dos estudantes. Espera-se, ainda, tornar as aulas de biologia mais atrativas e motivadoras da aprendizagem no que se refere ao conteúdo de sexualidade humana.

Para a realização da mesma será feita pesquisa direta com os estudantes de uma turma de segundo ano de uma escola estadual do município de Nova Viçosa – BA, a fim de inferir suas dúvidas a respeito do tema sexualidade. Os procedimentos utilizados para a obtenção dos dados serão constituídos de uma caixa de dúvidas anterior, e um questionário posterior a construção e aplicação da sequência didática afim de avaliar a contribuição deste instrumento pedagógico na aprendizagem do conteúdo. Durante o desenvolvimento das ações será possível extrair o nível de interesse ou motivação dos estudantes em relação à sexualidade através das observações ao longo da pesquisa anotadas em diário de campo. Neste, serão observados a empolgação dos estudantes em relação ao estudo da sexualidade e o comprometimento para com o desenvolvimento das atividades propostas em sala de aula.

Toda pesquisa com seres humanos envolve riscos em tipos e graus variados. Por envolver a participação direta de muitos estudantes e a discussão de uma tema por vezes rodeado de tabus, pode haver constrangimento dos envolvidos na situação de ensino e aprendizagem e alteração na dinâmica das relações de ensino ali instauradas. Em caso de acontecimentos de riscos e desconfortos será dada assistência imediata que se configura na assistência emergencial e sem ônus de qualquer espécie ao participante da pesquisa, se necessário a assistência integral, sendo esta prestada para atender complicações e danos decorrentes, direta ou indiretamente, da pesquisa. Ao aluno será permitido, ainda, abster-se da participação das atividades propostas sem prejuízo para o mesmo. Diante de eventuais danos ocasionados pela pesquisa será garantida a indenização ao participante.

Os benefícios dessa pesquisa estão relacionados à contribuição de uma sequência didática para o ensino e a aprendizagem dos conteúdos relacionados a sexualidade humana, a nível médio, tomando como base as contradições entre a apresentação deste tema nos documentos oficiais, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e a expectativa dos estudantes. Será possível, ainda, proporcionar aos educadores e alunos, a partir desta sequência didática, acesso a um coletivo de atividades investigativas com vistas a facilitar a compreensão dos assuntos relacionados a sexualidade humana.

É importante ressaltar que os dados dos participantes da pesquisa serão mantidos em sigilo, durante todas as fases da pesquisa, inclusive após publicação. Nesse sentido, os nomes dos

participantes da pesquisa na escrita dos resultados e análise dos dados serão ocultados. Os dados da pesquisa serão armazenados num prazo de 05 anos. Os resultados do questionário que será aplicado ao final da sequência didática constituirá em mais uma ferramenta didática para o ensino e a aprendizagem, a nível médio, dos temas associados a sexualidade humana. Será possível, ainda, refletir sobre as práticas de ensino em Biologia, metodologia investigativa, motivação e aprendizagem dos estudantes, na sala de aula e a relevância do conteúdo de Sexualidade para a formação dos estudantes.

A sua participação na pesquisa é voluntária e caso você opte por não participar, não terá nenhum prejuízo e você não mais será contatado (a) pela pesquisadora.

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa ou para relatar algum problema, o (a) Sr. (A) pode contatar a pesquisadora Letícia Bonelá Fontoura, no telefone (27) 99628-2379. O (A) Sr (A) também pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa – Campus do Ceunes pelo telefone (27) 3312-1519, e-mail: [cepceunes@gmail.com/](mailto:cepceunes@gmail.com) comitedeetica.ceunes@institucional.ufes.br, endereço Rodovia BR 101 Norte, Km 60, Bairro Litorâneo, São Mateus, ES, CEP: 29.932-540.

Nesse sentido, gostaria de contar com a sua colaboração, através de seu Assentimento Livre e Esclarecido.

OBS: Esse termo de Assentimento Livre e Esclarecido será lido para o (a) menor participante da pesquisa na presença de uma testemunha.

DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO DO SUJEITO PARTICIPANTE DA PESQUISA

Eu fui informado (a) pela pesquisadora responsável do presente estudo sobre os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar, e que posso interromper a minha participação a qualquer momento sem dar uma razão. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito.

Eu entendi a informação apresentada neste TERMO DE ASSENTIMENTO e tive a oportunidade de fazer perguntas, assim como, todas as minhas perguntas foram respondidas.

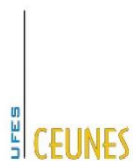
Eu recebi uma via deste Termo de Assentimento, de igual teor, assinada pela pesquisadora principal e rubricada em todas as páginas.

Nova Viçosa, ____ de _____ de 2020.

ASSINATURA DO (A) MENOR PARTICIPANTE DA PESQUISA

Na qualidade de pesquisadora responsável pela pesquisa “Sexualidade: Uma proposta de sequência didática baseada no paralelo entre a orientação dos documentos oficiais (PCNS E BNCC) e a expectativa dos estudantes, eu, Letícia Bonelá Fontoura, declaro ter cumprido as exigências dos termos da Resolução CNS nº 510/16, a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

Nova Viçosa, ____ de _____ de 2020.



Letícia Bonabi Fontana

PESQUISADORA RESPONSÁVEL

