

unesp  **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**

“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

Faculdade de Ciências e Letras

Campus de Araraquara - SP

MARCILENE MENDES DE SOUZA

EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE: a Web Educação

Sexual em ação



ARARAQUARA – S.P.

2017

MARCILENE MENDES DE SOUZA

EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE: a Web Educação **Sexual em ação**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Escolar.

Linha de pesquisa: Sexualidade, Cultura e Educação Sexual

Orientadora: Profa. Dra. Célia Regina Rossi

ARARAQUARA – S.P.

2017

DE SOUZA, MARCILENE MENDES

Educação em Sexualidade: a Web Educação Sexual em
ação / MARCILENE MENDES DE SOUZA - 2017
82 f.

Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) -
Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita
Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus
Araraquara)

Orientador: CÉLIA REGINA ROSSI

1. Sexualidade infantil e sexualidade na escola: um
diálogo possível e necessário. 2. Formação de
professores e formação continuada para a educação em
sexualidade e políticas públicas. 3. Tecnologias
Digitais e Formação Continuada de professores para a
Educação em Sexualidade. 4. O caso Webinar: o Projeto
Web Educação Sexual . I. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo sistema automatizado
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

MARCILENE MENDES DE SOUZA

EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE: a Web Educação

Sexual em ação

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Escolar..

Linha de pesquisa: Sexualidade, Cultura e Educação Sexual

Orientadora: Profa. Dra. Célia Regina Rossi

Data da defesa: 16/02/2017

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientadora: Prof^ª Dra. Célia Regina Rossi
Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara

Membro Titular: Prof^ª Dra. Andreza Marques de Castro Leão
Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara

Membro Suplente: Prof. Dr. Sebastião de Souza Lemes
Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara

Membro Titular: Prof^ª Dra. Maria Isabel Seixas da Cunha Chagas
Instituto de Educação – UL/ Lisboa

Membro Suplente: Prof^ª Dra. Renata Christian de Oliveira Pamplim
Faculdade de Educação – UEMG/Poços de Caldas

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

Dedico essa dissertação à minha família pelo incentivo constante, pelo amor e paciência.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela minha vida, por iluminar meus caminhos e me proteger sempre.

A minha filha Sophia, que com sua alegria sempre me contagia. Amo você incondicionalmente. Me desculpe pelos momentos ausentes.

Ao meu amado esposo Claudinei, que sempre me incentivou e encorajou em todos os momentos desse processo.

A minha sogra dona Maria, pelas palavras encorajadoras e por cuidar da Sophia por mim. E ao seu Luiz, meu sogro, que várias vezes me acompanhou pela longa estrada de Poços de Caldas até Araraquara. Obrigada por tudo!

A minha cunhada Claudinea, pelas orações e palavras encorajadoras.

A minha irmã Marilene, pela paciência e ajuda nos momentos de necessidade. Ao meu cunhado Bernardo pelos ensinamentos.

A minha grande amiga Prof^a Dra. Fabiana Leite Rabelo Mariano por me ouvir, consolar nos momentos tristes; e pelas alegrias e ensinamentos compartilhadas. Obrigada pela paciência!

A minha orientadora Prof^a Dra. Célia Regina Rossi, que me aceitou como orientanda sem nem mesmo me conhecer. Obrigada pela confiança, pelos ensinamentos e pelas orientações!

As Prof^a Dra. Andreza Marques de Castro Leão e Prof^a Dra. Maria Isabel Seixas da Cunha Chagas, que tiveram um olhar cuidadoso a essa pesquisa, pelas sugestões preciosas no momento da Qualificação e por compor a Banca de Defesa.

As minhas alunas e alunos da UEMG/Poços de Caldas, que me permitiram compartilhar conhecimentos com vocês.

A Adelita Carvalho da Cruz e ao Airton Carvalho da Cruz Júnior, que sempre me ajudaram prontamente em minhas dificuldades com as tecnologias digitais. Muito obrigada!

A todos os professores do Programa de Mestrado em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, que possibilitaram minha formação profissional e ampliaram meus conhecimentos.

Aos colegas do Programa de Mestrado em Educação Escolar e Educação Sexual, pelos encontros, pelas trocas de experiências e ideias.

Aos funcionários da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, pela colaboração durante esse percurso.

Aos parceiros de viagens, Bruno Vitti Neto, Alessandra Muniz e Regiana Moraes, pelas trocas de ideias, confidências e momentos de descontração trocados ao longo de nossas viagens.

A todas as pessoas, que direta e indiretamente me ajudaram nesse percurso.

RESUMO

Esta pesquisa de cunho qualitativo teve como principal objetivo conhecer as contribuições do “Projeto Web Educação Sexual”, para a formação de professoras da educação infantil e do ensino fundamental I. Este projeto é estruturado por meio de webinars, que são conferências, seminários e conversas informais online. Sexualidade, relações de gênero e educação em sexualidade são temas que precisam ser estudados e abordados no ambiente escolar. Existe uma lacuna na formação inicial de professores sobre essa temática e a formação continuada se apresenta como uma possibilidade de resolver esse problema. A pesquisa caracterizou-se por dar voz a um grupo de professoras da educação básica sobre o tema e quanto a suas impressões relativas à formação online e temáticas trazidas pelas webinars. Participaram do estudo quatro professoras. Para a coleta de dados foram utilizados: um questionário de (re) conhecimento da realidade das professoras, seguido de uma entrevista semiestruturada. Este estudo mostrou-se relevante para o levantamento de informações sobre a importância da formação continuada em Educação em Sexualidade, sobretudo quanto aos aspectos da atuação profissional para uma mediação crítica, esclarecedora, autônoma, digna e respeitosa das professoras, dos alunos e da comunidade escolar, incluindo a família. O estudo investigou também um aspecto atual da formação de professores que trata do uso das novas tecnologias, uma vez que enfocou os aspectos desta formação por meio das Tecnologias Digitais. Como resultados, constatamos que as professoras consideraram que o projeto web educação sexual contribuiu para sua formação pessoal e profissional, pois ampliou a visão sobre a sexualidade e seu modo de lidar com a sexualidade infantil na escola, e perceberam a necessidade de receberem formação e informação sobre a temática. Consideramos que este estudo contribuirá para a reflexão sobre as possibilidades e perspectivas de futuras intervenções e práticas desta natureza. Entretanto, entendemos que novos estudos nesta área são necessários.

Palavras-chave: Educação em sexualidade. Formação continuada. Professoras. Tecnologias Digitais. Webinar.

ABSTRACT

This qualitative research had as main goal to know the contributions of the "Sexual Education Web Project", for the education of teachers of the Early Childhood Education and of the Fundamental Education I. This study followed the teachers who looked for in the webinars, through conferences, seminars and informal online conversations about knowledge for their actions at school, with respect to sexuality and gender relations. Sexuality, gender relations and sexuality education are issues that need to be studied and addressed in the school environment. There is a gap in initial teacher education on this subject and continuing education presents itself as a possibility to solve this problem. This research was characterized by giving a voice to a group of teachers of basic education on the subject regarding their impressions regarding the online training and thematic ones brought by the webinars. Four teachers participated in the study. To collect data were used: a questionnaire of the acknowledge of the reality of the teachers, followed by a semi-structured interview. This study proved to be relevant for the collection of information about the importance of continuing education in Sexuality Education, especially regarding aspects of professional performance for a critical, enlightening, autonomous, dignified and respectful mediation of teachers, students and the school community, including the family. The study also investigated a current aspect of teacher training that deals with the use of new technologies, since it focused on aspects of this training through Digital Technologies. As results, we found that the teachers considered that the Web Sex Education Project contributed to their personal and professional training, as they broadened their view on sexuality and worried them to seek more and more, and feel more fit for actions in school with Early Childhood Education. In addition, to perceiving and asking from the need that was built to receive training and information on the subject. We consider that this one study will contribute to the reflection on possibilities and perspectives of future interventions and practices of this nature. However, we understand that further studies in this area are necessary.

Keywords: Sexuality education. Continuing education. Teachers. Digital technologies. Webinar.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Questões referentes a dados pessoais das participantes. Questionário.....	50
Quadro 2 – QUESTÃO Nº 1 “Possui formação para educação em sexualidade e relações de gênero”.....	51
Quadro 3 – QUESTÃO Nº 3 “Se teve contato com formação online, onde e o nome da formação”	53
Quadro 4 – QUESTÃO Nº 4 “Dificuldade em acessar o site: www.webeducacaosexual.com e assistir aos seminários”.....	54
Quadro 5 – QUESTÃO Nº 6 “Contribuições que as webinares educação sexual trouxeram para sua vida pessoal? Na relação com sua família, filhos e amigos”.....	54
Quadro 6 – QUESTÃO Nº 7 “Contribuições que as webinares educação sexual trouxeram para sua vida profissional”	56
Quadro 7 – QUESTÃO Nº 8 “Contribuições que as webinares educação sexual trouxeram entre seus pares”.....	57
Quadro 8 – QUESTÃO Nº 9 “Dificuldades vivenciadas com os alunos em sala de aula”.....	58
Quadro 9 – QUESTÃO Nº 10 “As webinares educação sexual mudou a maneira das professoras olharem e lidar com a questão da sexualidade, gênero e diversidade”	58
Quadro 10 – QUESTÃO Nº 11 “Os temas abordados nas webinares foram pertinentes à faixa etária que você trabalha?”.....	59
Quadro 11 – QUESTÕES Nº 12 e 13 “Qual a melhor webinar ou as melhores webinares para a professora? Por quê? Como elas contribuíram nas suas relações com os pares”	60
Quadro 12 – QUESTÃO Nº 14 “Como elas contribuíram nas suas relações com seus alunos e alunas”	61
Quadro 13 – QUESTÃO Nº 15 “Contribuições das webinares nas relações das professoras com as famílias”	61
Quadro 14 – QUESTÃO Nº 16 “O que a professora desejaria que fosse abordado nas webinares educação sexual que não foi contemplado”	62
Quadro 15 – QUESTÃO Nº 17 “Esse tipo de formação online, o que trás de benefícios e malefícios para os professores e ou professoras”	63
Quadro 16 – QUESTÃO Nº 18 “Algum dado que a participante gostaria de apontar sobre essa temática e formação”	64

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABED	Associação Brasileira de Educação a Distância
AIDS	Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
CAPES	Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior
CIEds	Centros de Informática Educativas
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNS	Conselho Nacional de Saúde
COES	Conferência Internacional On Line de Educação Sexual
CREAS	Centro de Referência Especializado em Assistência Social
EaD	Educação a Distância
FCP	Formação Continuada de Professores
GEISEXT	Grupo de Estudos e Investigação em Sexualidade, Educação Sexual e TIC
GSEXs	Grupo de Pesquisa e Extensão sobre Sexualidades
HIV	Human immunodeficiency virus (Vírus da Imunodeficiência Humana)
ISMAI	Instituto Universitário de Maia
LDB	Lei de Diretrizes e Base
MEC	Ministério de Educação e Cultura
NTE	Núcleos de Tecnologia Educacional
OMS	Organização Mundial de Saúde
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
RCNEI	Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil
SEE	Secretarias Estaduais de Educação
SEs	Secretarias de Educação
TIC	Tecnologia de Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UEMG	Universidade do Estado de Minas Gerais
UNESP	Universidade Estadual Paulista

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	10
2 SEXUALIDADE E INFÂNCIA: UM DIÁLOGO POSSÍVEL E NECESSÁRIO	13
2.1 O desenvolvimento da sexualidade na infância	13
2.2 Sexualidade na escola: discussões necessárias	16
3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE	24
3.1 Formação continuada de professores para a educação em sexualidade	24
3.2 Políticas públicas em formação continuada de professores para a educação em sexualidade	31
4 TECNOLOGIAS DIGITAIS E FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE	36
4.1 Tecnologias digitais: uma possibilidade de formação	36
4.2 Formação de professores para a educação em sexualidade via tecnologias digitais ..	38
4.3 O caso webinar: o Projeto Web Educação Sexual	41
5 JUSTIFICATIVA DO ESTUDO E OBJETIVOS	45
6 METODOLOGIA	46
6.1 Sujeitos da pesquisa	46
6.2 Local	46
6.3 Procedimentos éticos	47
6.4 Instrumentos de pesquisa	47
6.5 Procedimentos de análise dos dados	49
7 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	50
7.1 Questionário	50
7.2 Entrevistas	51
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	66
REFERÊNCIAS	69
APÊNDICES	74
APÊNDICE A – Questionário: informações pessoais	75
APÊNDICE B – Entrevista semiestruturada	76
ANEXOS	78
ANEXO – Parecer do Comitê de Ética	79

1 APRESENTAÇÃO

O interesse e a necessidade de estudar o tema sexualidade surgiram quando a pesquisadora iniciou a carreira docente no curso de Pedagogia na Universidade do Estado de Minas Gerais, curso fora de sede em Poços de Caldas, Minas Gerais, em 2003. Frequentemente, as alunas do curso de Pedagogia que já atuavam como professoras do ensino fundamental relatavam situações que aconteciam em suas salas de aula, envolvendo manifestações de comportamentos sexuais das crianças. Na maioria das vezes elas se queixavam que não sabiam como lidar com a situação, relatavam ainda, que às vezes ignoravam o que viam e ouviam, outras vezes chamavam atenção das crianças tentando reprimir a repetição daqueles comportamentos.

O desejo pela temática intensificou-se, pois estes depoimentos a tocavam profundamente. Enquanto responsável pela formação daquelas professoras, ou seja, responsável por orientá-las da melhor maneira possível, o mergulho nesta temática passou a fazer parte do cotidiano das aulas, bem como na vida da pesquisadora. A busca por livros e estudos científicos sobre o tema acentuaram o interesse, fato que contribuiu para que a temática passasse a fazer parte da disciplina de Ciências Naturais: Estudo dos Conteúdos e Metodologias na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Em 2004 a pesquisadora iniciou seu curso de formação em Psicologia. No período de estágio, ocorreu uma possibilidade de atendimento no Programa Sentinela. Este programa acolhia crianças e adolescentes vítimas de abuso e exploração sexual. Este programa foi ampliado e transformado em Serviço de Atendimento de Crianças, Adolescentes vítimas violências, de abuso, exploração sexual e seus familiares. Este serviço faz parte dos demais serviços oferecidos pelo CREAS – Centro de Referência Especializado em Assistência Social, da Secretária de Promoção Social do município de Poços de Caldas e de todo o país.

A pesquisadora estagiou neste programa durante dois anos – 2007 a 2009 –, que se mostrou uma excelente oportunidade para o seu crescimento enquanto aluna, pesquisadora e como pessoa. Muito aprendizado foi conquistado neste período, sobretudo aqueles envolvendo as relações complicadas entre famílias e a violência doméstica. Esta experiência também trouxe novos interesses como a violência física, psicológica e sexual, abuso sexual de crianças e adolescentes e violência doméstica.

No ano de 2009 a pesquisadora foi contratada, pela prefeitura de Poços de Caldas, como Pedagoga para atuar no CREAS – Centro de Referencial Especializado em Assistência Social, no acompanhamento das crianças e adolescentes vítimas de violências sexuais e outras

e no Abrigo para Mulheres, que recebia mulheres e seus filhos vítimas de violência doméstica. O aprendizado foi enorme, mas ainda instigava a temática que se aprofundava cada vez mais na vida profissional, causando muitas vezes angústia, uma vez que, não é fácil ouvir crianças e adolescentes vítimas de violência sexual e atuar com suas histórias.

Em 2014 surgiu a possibilidade de um aprendizado mais profundo na temática de gênero e sexualidade, que também se justificou por esta pesquisadora ser responsável pela formação de professores na Universidade do Estado de Minas Gerais, Unidade Poços de Caldas. Desta forma, se deu o início do mestrado, inicialmente instigante, cheio de contornos que iam criando desenhos para a construção do conhecimento nas temáticas que sempre afligiram e não mais causando estranhamento. O foco do estudo manteve-se nos professores, mas com o olhar para a formação continuada para a educação em sexualidade. Inúmeras possibilidades surgiram no início do mestrado, sendo o estudo da web educação sexual uma delas, e por meio da orientadora ocorreu o contato com a webinar. Ao conhecer o projeto houve uma identificação e admiração pela sua amplitude. Assim, deu-se o início à divulgação do projeto entre os alunos do curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG).

Assistir as webinars no ano de 2015 trouxe grande aprendizagem na área da educação sexual e sexualidade, tanto na aquisição de informação, quanto na formação continuada. Essa formação nos possibilitou mudanças de atitudes, comportamentos e principalmente mudanças na atuação enquanto professora universitária. Reforçou nosso posicionamento diante da diversidade sexual e da sexualidade humana e ampliou nossa visão de ser humano e do mundo, principalmente sobre o respeito pelo ser humano, que todas as pessoas precisam ter, independente de sua orientação sexual.

Esta possibilidade foi fascinante, sobretudo pela atuação no campo da formação de professores/as por meio da tecnologia digital, instrumento que na contemporaneidade é importante e pode ser um facilitador da aprendizagem.

O objetivo do trabalho, portanto, foi desenhado a partir do contato com este tipo de formação digital. A pesquisadora elaborou seu projeto a partir da temática, que fez parte da sua trajetória profissional, ou seja, a sexualidade e gênero, somando a este projeto, a proposta da inserção das tecnologias digitais, uma vez que houve uma admiração pelo grande potencial facilitador para a formação continuada para professores/as.

Desta forma, esta pesquisa buscou conhecer e analisar as contribuições do projeto web educação sexual para a formação continuada de professores em sexualidade e em educação sexual. Os objetivos específicos foram: descrever o processo de formação continuada com as

webinares e analisar as possíveis contribuições com as webinares e seus desdobramentos a partir da voz das participantes.

O referencial teórico contém três seções. A primeira seção recebeu o nome de Sexualidade e Infância: um diálogo possível e necessário, onde estão presentes as questões sobre o desenvolvimento da sexualidade na infância e a sexualidade na escola. A segunda seção abordou-se a questão da formação de professores e a formação continuada para a educação em sexualidade e as políticas públicas na área da educação em sexual e relações de gênero. Na terceira seção, foram discutidas as Tecnologias Digitais e a formação continuada de professores para a educação em sexualidade; a webinar através do projeto Web Educação Sexual.

Posteriormente, encontram-se a justificativa do trabalho, objetivos e os procedimentos metodológicos da pesquisa, bem como os resultados, discussões e análise dos dados, à luz dos autores que embasaram fundamentalmente este estudo.

2 SEXUALIDADE E INFÂNCIA: UM DIÁLOGO POSSÍVEL E NECESSÁRIO

2.1 O desenvolvimento da sexualidade na infância

Para compreender sobre a sexualidade infantil na sociedade brasileira, precisamos retornar à história da infância no mundo ocidental com mais aprofundamento. Nesse sentido, Philippe Ariès (1981) é um ícone e uma referência sobre os estudos da história da infância e da família. Seus estudos trazem contribuições importantes e relevantes sobre as transformações que ocorreram sobre o significado do que é infância e também sobre a família ao longo dos séculos. De acordo com Ariès (1981) na Idade Média a criança era vista como um adulto em miniatura, ela não era considerada como um ser social e era tratada de acordo com a classe social a que pertencia. Seu vestuário era igual ao de um adulto e no período medieval era frequente o matrimônio entre adolescentes e adultos, quer dizer que não existia também limites entre a infância e a adolescência, o que de certa maneira afetava as relações interpessoais de um modo geral.

De acordo com Ariès (1981) durante os séculos XV e XVI na Europa existia uma maior liberdade sexual, pois não havia um controle total da sexualidade. Assim, eram frequentes e aceita com naturalidade as brincadeiras sexuais entre adultos e crianças, em algumas regiões da Europa, estas faziam parte do cotidiano tanto de famílias nobres, como de famílias populares. A partir do século XV esse cenário começa a mudar e a criança passa a ser mais preservada e com o advento da sociedade capitalista urbano-industrial, a criança passa a ser vista como uma pessoa que necessita de cuidados e de escolarização. Nesse sentido Jane Felipe e Bianca Guizzo (2003) esclarecem que:

[...] o conhecimento produzido sobre a infância a partir do século XVIII, suas características e necessidades, foi consolidando aos poucos a ideia da criança como sujeito de direitos, merecedora de dignidade e respeito, devendo ser preservada a sua dignidade física e emocional (FELIPE; GUIZZO, 2003, p. 123).

A partir desse momento a sexualidade passa a ser tratada de outra maneira, bem como a relação sexual passa a ser uma atividade aceita somente dentro do espaço conjugal, no âmbito e limite da família nuclear (MICHAEL FOUCAULT, 1988).

Nesse período, os estudos sobre a sexualidade ganharam reforço com as publicações de Sigmund Freud, no século XX, o que contribuiu significativamente para o surgimento do olhar sobre a sexualidade infantil e humana. Antes de Freud a criança era considerada como um ser assexuado, mas com sua teoria Freud apresenta que a criança possui uma sexualidade

que perpassa o aspecto genital. A sexualidade infantil passa a ser estudada e vista como uma questão humana, a partir de um novo olhar. De acordo com Ana Camargo e Cláudia Ribeiro (1999) após a teoria freudiana, outras áreas do conhecimento como a biologia, a psicologia, a psicanálise e a pedagogia iniciaram vários estudos tendo como principal objeto a sexualidade da criança e a infância.

Freud (1995) defende a ideia de que a sexualidade humana não é instintiva, pois o homem busca prazer e satisfação de diferentes maneiras, baseadas em sua história individual, ou seja, a sexualidade humana vai além das necessidades fisiológicas fundamentais. Ele acreditava que a personalidade é formada nos primeiros anos de vida à medida que as crianças lidam com conflitos entre os impulsos biológicos inatos ligados ao sexo e as exigências da sociedade, quer dizer com a inter-relação com o outro. Ele caracterizou que a criança sente prazer em diferentes áreas do corpo. Assim, denominou de fase oral – nascimento até mais ou menos 18 meses de idade –, quando a criança sente prazer ao sugar o seio materno na alimentação, depois isso transfere para outros objetos, como a chupeta, nessa fase a zona erógena¹ é a boca. Na segunda fase a anal – entre 18 meses a 3 anos –, a criança sente prazer com a eliminação ou retenção dos esfíncteres e de brincar com eles; o ânus é a zona erógena. Na fase fálica – 3 a 6 anos –, a criança estimula os órgãos genitais, mas não relaciona o órgão a sua função. A criança se masturba porque lhe causa boas sensações. Nesse período, por exemplo, as crianças querem saber de onde vêm os bebês, as diferenças entre o corpo masculino e feminino.

Em seguida vem o período de latência – 6 anos a puberdade –, onde as crianças ficam mais tranquilas com relação as questões da sexualidade, então elas se socializam, desenvolvem outras habilidades tanto na escola, quanto em outros grupos de convivência. A última fase genital, que tem seu início na puberdade e se estende até a fase adulta, caracterizando-se pela atividade sexual que, a princípio, inicia-se com a masturbação a fim de obter prazer e depois com o ato sexual propriamente dito (ANA CLAUDIA MAIA, 2005). Apesar de abordamos, brevemente, alguns conceitos da teoria freudiana, esta não seria a fundamentação teórica cerne no estudo.

Christiane Sanderson (2005) aborda que a sexualidade da criança ainda é um assunto difícil para pais e adultos, considera que eles têm um papel importante e fundamental na compreensão que a criança vai adquirir sobre o mundo, sobre si, sobre o outro e as relações

¹ Zonas erógenas são determinadas partes do corpo, fontes da pulsão sexual, onde o toque pode causar excitação sexual (ROUDINESCO; PLON, 1998).

que estabelece. Aqui transpomos a figura desse adulto para a figura da professora, que tem contato diário com crianças da educação infantil na idade entre 4 meses a 5 anos e 11 meses, assim como do ensino fundamental com crianças de 6 anos a aproximadamente 11 anos.

A autora escreve para pais e professores sobre o desenvolvimento da sexualidade da criança e o abuso sexual contra crianças. Não vamos nos aprofundar no tema abuso sexual, pois o capítulo 2 abordado pela autora é relevante e traz o desenvolvimento sexual da criança a partir de outro prisma, diferente da teoria de Freud. Ela destaca que falar sobre sexualidade e sexo com as crianças é uma das maneiras de prevenir o abuso sexual. As crianças “[...] precisam conhecer a sexualidade e entendê-la em uma linguagem adequada à idade e de acordo com o desenvolvimento delas [...]” (SANDERSON, 2005, p.27). As crianças querem saber sobre sexualidade e sexo, assim como querem saber sobre outros fenômenos da natureza.

Atualmente as crianças estão mais expostas às situações relacionadas com a sexualidade, seja através de músicas, novelas, programas de TV, abusos sexuais e até mesmo dentro de casa, quando em determinadas situações podem presenciar a relação sexual de seus pais. Diante dessas exposições as crianças manifestarão algum tipo de comportamento ou vários comportamentos. Assim, é importante que as professoras conheçam esses comportamentos, para melhor responder às manifestações sexuais das crianças.

Segundo Sanderson (2005):

A natureza progressiva e o desenvolvimento do comportamento sexual em crianças dependem de vários fatores, que consistem em normas e expectativas socioculturais refletidas na família. Essas interações e valores familiares são interligados com experiências sociais e influências intrapsíquicas, as quais, por sua vez, se tornam integradas ao desenvolvimento das capacidades cognitivas da criança com relação ao pensamento, interpretação e origem do significado. Cada estágio do desenvolvimento está associado a certas características no desenvolvimento sexual das crianças (SANDERSON, 2005, p. 35).

Sanderson (2005, p. 35), explica que “[...] o desenvolvimento do comportamento sexual, assim como outros comportamentos das crianças, assume a forma de brincadeira e jogos [...]”. Um exemplo de comportamento típico entre crianças de 0 a 4 anos de idade são os jogos de “brincar de casinha”, “de papai e mamãe” e “de médico”, sendo um exemplo de comportamento atípico aquele onde a criança “preocupa-se com o comportamento e as atividades sexuais”.

A criança na 1ª infância – 0 a 3 anos –, vive a sexualidade de maneira mais tranquila, como o aprendizado sobre o mundo que a cerca, assim como aprende sobre outras questões da

vida e do mundo. Maia (2005, p. 85) destaca que “[...] a infância é a época mais importante nesse aprendizado e a vivência da sexualidade na infância é a base para compreender as manifestações da sexualidade na vida adulta.”

Pais e professores deveriam agir da maneira mais natural possível e responderem a todas as questões apresentadas pelas crianças. Além de Maia (2005), Sanderson (2005) e Marcos Ribeiro, (2005) também corroboram com essas questões.

Precisamos aprender a lidar com essas manifestações e procurar atender as necessidades da criança de maneira mais tranquila, sem dramas e exageros, sem considerar que o comportamento sexual das crianças é precoce ou afluído no que tange a sexualidade. Neste sentido Maia (2005) considera que:

Uma vez que reconhecermos que a sexualidade está presente nas crianças, que há manifestações da sexualidade no desenvolvimento infantil, essas manifestações são determinantes para a vida sexual na idade adulta, é inegável que as crianças devem receber orientação sexual desde o momento em que mostram interesse pelo tema. E seu direito à informação é inegável (MAIA, 2005, p. 89).

A autora ainda enfatiza a importância de se respeitar a sexualidade da criança e o seu aprendizado sobre a questão e mostra a necessidade de uma orientação adequada às crianças pelos adultos. Por isso, a importância de se construir propostas de formação que busquem o esclarecimento e orientação para pais e professores.

2.2 Sexualidade na escola: discussões necessárias

Falar sobre sexualidade humana e relações de gênero não é tarefa fácil, seja no contexto familiar ou escolar. Especialmente sobre a sexualidade infantil. Tanto pais quanto professores não se sentem à vontade, quando as crianças manifestam algum tipo de comportamento sexual ou quando fazem alguma pergunta sobre o tema (RIBEIRO, 2005; SANDERSON, 2005). Parte dessa dificuldade de professores e adultos em abordar o tema se dá pela falta de conhecimento, formação e informação.

Com o intuito de esclarecer o conceito de relações de gênero e sexualidade, consideramos importante trazer contribuições de Guacira Louro (2003), ao afirmar que os gêneros são construções sociais. De acordo com a autora “[...] o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo [...]” foi introduzido por Joan Scott (1995, p. 72 apud Louro, 2003, p.21).

A autora enfatiza que não se pretende negar as características biológicas do gênero,

mas enfatizar, “[...] deliberadamente, a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas.” (LOURO, 2003, p. 22).

As relações de gênero são construídas pelo sujeito que possui um corpo sexuado, ou seja, um corpo biológico a partir das influências sociais e históricas. Relações de gênero se refere a meninos e meninas, homens e mulheres e se constituem a partir das influências de diferentes grupos como, por exemplo, a família e a escola. É como a criança aprende a ser e se comportar como um menino ou uma menina.

Louro (2003, p. 23-26) explica que, no Brasil, o termo gênero foi usado pelas feministas no final dos anos 80. Para a autora é importante “[...] entender o gênero como constituinte da identidade dos sujeitos [...]”, além disso, “[...] os sujeitos também se identificam, social e historicamente, como masculinos ou femininos e assim constroem suas identidades de gênero.”².

O termo “identidade de gênero” é diferente do termo “papéis masculinos e femininos”, e não devem ser confundidos ou usados como sinônimos. Para Louro (2003, p.24) papéis são “[...] padrões ou regras arbitrárias que uma sociedade estabelece para seus membros e que definem seus comportamentos, suas roupas, seus modos de se relacionar ou de se portar [...]”. É através da aprendizagem desses papéis que as pessoas de uma determinada sociedade exigem e esperam comportamentos adequados e inadequados para meninos e meninas e para homens e mulheres.

A sexualidade é caracterizada pela Organização Mundial de Saúde (OMS) (apud CÉLIA ROSSI; DILMA FREITAS, 2014, p. 99-100) como sendo:

[...] uma energia que nos motiva para encontrar amor, contacto, ternura e intimidade; ela integra-se no modo como sentimos, movemos, tocamos e somos tocados, é ser-se sensual e ao mesmo tempo ser-se sexual. A sexualidade influencia pensamentos, sentimentos, ações e interações e, por isso, influencia também a nossa saúde física e mental.

Consideramos essa definição da OMS ampla e adequada às nossas discussões e coerente com as ideias das autoras que fundamentam essa pesquisa, como Louro (2003; 2011) e Sanderson (2005).

Para Louro (2011), não existem conceitos fechados e cristalizados, porque eles estão em constante diálogo com o momento. Tanto as relações de gênero quanto a sexualidade são construções sociais e históricas, estão alinhadas com determinada sociedade e período histórico e, portanto, recebem também influências da cultura.

² Grifo da autora.

Louro (Idem) destaca que:

O tema “gênero e sexualidade” geralmente nos fascina, nos provoca curiosidade e está por toda parte. Falar sobre prazer, desejo e amor pode ser ótimo e discutir como se experimentam todas essas coisas quando se é uma mulher ou um homem, quer dizer, discutir se há distinções e aproximações nas experiências ou nas vidas dos sujeitos masculinos e femininos também costuma provocar discussões acaloradas e instigantes; mas, quando temos de encarar esses temas em nossa posição de educadoras e educadores, as coisas parecem se complicar (LOURO, 2011, p. 64).

Esta colocação corrobora nossa fala inicial de que as discussões sobre gênero e sexualidade provocam o interesse das pessoas em diversas situações, sejam elas por meio de programas exibidos através de filmes, novelas, programas de humor ou por programas específicos para a juventude. Entretanto, quando é necessário abordar o tema em instituições escolares com professoras e professores, bem como quando eles têm que se posicionar, a situação torna-se mais complicada.

Louro (2011, p. 64-65) destaca que, “[...] entre gênero e sexualidade, mais do que articulações há, muitas vezes, embaralhamentos, misturas, confuses [...]”. Ela explica que “[...] ao se falar de gênero estamos nos referindo a feminilidades e a masculinidades (sempre no plural)”. A autora continua e explica que “[...] a potencialidade do conceito talvez resida exatamente nesta noção, a de que se trata de uma construção cultural contínua, sempre inconclusa e relacional [...]”, tanto gênero quanto a sexualidade.

Louro (1999) aponta há uma certa dificuldade entre os pesquisadores de admitirem que os conceitos de gênero e sexualidade são construções sociais. Se é complicado para muitos pesquisadores aceitarem que gênero e sexualidade é uma construção cultural, para os leigos é muito mais difícil esse entendimento. Pois, os leigos, na maioria das vezes, não estudaram o assunto e o tema não faz parte da sua história social e cultural, tornando suas práticas extremamente conservadoras e muitas vezes voltadas para o castigo, o disciplinar, o controlar os corpos, por que a aprendizagem foi constituída dessa roupagem.

Outra dificuldade que estudiosos sobre o tema enfrentam refere-se à ala conservadora da sociedade e do senado que tenta impor suas ideias conservadoras e unilaterais sobre relações de gênero e sexualidade, ao propagar projetos que enfatizam, por exemplo, o ideal da família nuclear – pai, mãe e filhos –; não discutir sobre relações de gênero e sexualidade na escola, a ideia da expressão da sexualidade só ser heterossexual e a não aceitação de outras formas da pessoa viver e expressar sua sexualidade.

Segundo Paulo Ribeiro (1993), avanços e retrocessos estão presentes ao longo de toda a história da sexualidade. Nos estudos sobre sexualidade no Brasil encontramos relatos desde seus primórdios, com a chegada dos Portugueses, principalmente com a presença da Igreja

Católica com os padres jesuítas e o seu desenrolar ao longo dos anos. O autor ainda afirma que em documentos do Brasil Colônia foram relatados como os moradores da terra viviam as práticas sexuais e como eram os costumes naquele tempo. A história destaca também as conquistas e os desafios realizados por pesquisadores, estudiosos, profissionais de diferentes áreas, leigos, além das instituições que conseguiram avanços no diálogo sobre sexualidade, educação sexual, orientação sexual e sexualidade infantil ao longo dos tempos. Conquistas e desafios que possibilitaram mudanças nos discursos e nas atitudes diante da sexualidade infantil e da educação em sexualidade.

A temática da sexualidade ainda é rodeada de tabus, preconceitos, vergonha e culpa, mas também repleta de dúvidas, mitos, curiosidades e, conseqüentemente, manifestações. Como a sexualidade faz parte da vida do ser humano desde o nascimento até a morte, inclui-se nesse período também a infância. Nessa fase da infância, geralmente as crianças convivem no ambiente familiar e no ambiente escolar. Daí o interesse desse presente estudo pelas relações de gênero e sexualidade no ambiente escolar.

Foi com a intenção de possibilitar que a escola abordasse discussões sobre a temática, que o MEC organizou em 1997 os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1997), documento esse, que como o próprio nome diz, são parâmetros e propostas que podem e devem conduzir o trabalho da escola desde o ensino fundamental inicial até o ensino médio. Os PCN são compostos por 10 livros. O primeiro volume contém a Introdução, os volumes dois ao sete são direcionados às disciplinas básicas do currículo escolar, desde a Língua Portuguesa até a Educação Física; já o volume oito faz a apresentação dos temas Transversais e discute a Ética. Os dois últimos volumes tratam dos demais temas transversais – Meio Ambiente e Saúde, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual –. O volume que proporcionou a base teórica para a presente pesquisa foi o volume 10, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual. A proposta dos PCN é que a temática seja abordada a partir da transversalidade, que assunto perpassa todos os conteúdos do ensino fundamental.

Quanto aos termos utilizados, existem variações. Nos PCN o termo utilizado é Orientação Sexual, entretanto outros autores utilizam outras expressões como: Educação Sexual, Educação para a Sexualidade ou Educação em Sexualidade. Os pesquisadores da área fazem o uso de um ou de outro termo e, em algumas situações, os consideram como sinônimos ou como antônimos. Alguns fazem crítica quanto ao termo educação sexual, porque há uma forte referência ao contexto sexual e não ao contexto maior, que é a

sexualidade. Nesse estudo utilizamos o termo “educação em sexualidade”³, por considerá-lo mais adequado e apoiado pela determinação da Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2013).

A sociedade vive e lida com questões emergentes como, por exemplo, a luta pela igualdade e defesa da homossexualidade e da união estável homo-afetivo, o combate contra o abuso, as várias formas de violência sexual, a exploração sexual de crianças e adolescentes e a violência contra mulheres, que são situações que acontecem diariamente. Precisamos trabalhar e lutar para que todos os sujeitos dessa história de opressão e violência cotidianas sejam respeitados e não tenham seus direitos violados. (MARCOS DUARTE, 2014).

Na escola, os professores raramente discutem entre si, com os alunos ou com as famílias, sobre a violência sexual contra crianças e adolescentes, violência contra mulheres, sobre as sexualidades e as questões de gênero.

É possível que a maior dificuldade que a escola enfrenta ao trabalhar a questão da sexualidade e de gênero sejam os tabus, as crenças e a construção de várias sexualidades, pois quando falamos de escola, estamos falando também de sujeitos que são diferentes, que pensam de uma maneira diferente e que têm histórias de vida diferentes, além de terem recebido uma educação sexual ao longo da vida, mesmo que esta tenha sido o silêncio, a repressão e a negação da existência de uma sexualidade. Alias, não se pode pensar em uma única sexualidade, como realidade universal. As sexualidades são construídas por muitos elementos sociais, históricos, educacionais, culturais, religiosos, econômicos e políticos. É difícil se desprender de sua própria história e de seus valores e preconceitos, principalmente quando o assunto é sexualidade.

Além da falta de formação e preparo dos professores nesse campo, Ribeiro (1993) destaca em seus estudos, que há uma grande falha nos currículos de curso de formação de professores no Brasil de temas referentes à educação em sexualidade.

Em nossas leituras ficou evidente a amplitude da Educação em Sexualidade e que ela vai além da informação. Ela oferece a todas as pessoas, sejam crianças, jovens, adultos ou idosos, o conhecimento sobre seus corpos, sentimentos e prazeres, permitindo a reflexão e o diálogo sobre a sexualidade ao longo da vida, além da possibilidade de vivenciarem sua sexualidade a partir da liberdade e do desejo de cada um.

Os PCN trouxeram uma nova demanda a partir da “[...] preocupação dos educadores com o grande crescimento da gravidez indesejada entre as adolescentes e com o risco da

³ Grifo da autora.

contaminação pelo HIV – vírus da AIDS – entre os jovens” (BRASIL, 1997, p. 111). Estes parâmetros consideram que a escola é o espaço ideal para se discutir e refletir sobre a sexualidade, pois é um espaço de encontro de crianças e jovens que ficam ali muito tempo, ocorrendo um convívio social grande, o que favorece também a construção de vínculos afetivos e de amizade entre alunos e alunos, alunos e professores e assim por diante, além de possibilitar a formação de grupos, que podem trocar experiências e falar sobre sexo com o incentivo e participação do professor. Assim, os PCN destacam que:

Cabe à escola abordar os diversos pontos de vista, valores e crenças existentes na sociedade para auxiliar o aluno a encontrar um ponto de auto-referência por meio da reflexão [...]. O trabalho da escola é entendido como problematizar, levantar questionamentos e ampliar o leque de conhecimentos e de opções para que o aluno, ele próprio, escolha seu caminho (BRASIL, 1997, p. 121).

Muitas vezes crianças e adolescentes chegam à escola com muitas dúvidas, informações distorcidas, preconceitos, credices, além de estarem cheios de ansiedade e angústia, mas principalmente com uma visão de sexo muito negativa. A escola poderia acolher estes alunos e oferecer um momento de diálogo e reflexão sobre seus conflitos e dificuldades, conhecer melhor sobre sexualidade e sexo, a partir de uma teoria e assim conseguir expressar sem medo, culpa ou vergonha suas ansiedades e dúvidas. Neste sentido esses alunos poderiam viver sua sexualidade de maneira mais tranquila, segura e com prazer, sem medo ou culpa, mas com responsabilidade.

Segundo os PCN, o professor “[...] deve reconhecer como legítimo e lícito, por parte das crianças e jovens, a busca do prazer e as curiosidades manifestadas acerca da sexualidade, uma vez que fazem parte de seu processo de desenvolvimento” (BRASIL, 1997, p. 123).

O professor para atuar com Educação em Sexualidade precisa ter discernimento e não transmitir seus valores, opiniões e crenças como um modelo único e correto. Mas é importante que ele tenha consciência sobre seus próprios valores, opiniões e crenças, como bem traz colocado no PCN, o que sente em “[...] relação à sexualidade, uma vez que é um elemento importante para o desenvolvimento de uma postura ética na atuação e mediação dos alunos frente a esta temática” (BRASIL, 1997, p. 123).

Virginia Schindhelm (2011, p. 10-11) afirma que:

[...] é importante que o educador, em respeito aos pequenos, construa uma relação dialógica que, mesmo na diversidade, promovam trocas para aprender com o outro, independentemente, de origens étnicas e culturais, da posição social ou mesmo da autoridade que ocupe na escola. O professor tem a função de ensinar a criança a dialogar sobre diferentes temas.

Para o Ensino Fundamental e Médio, ou seja, para crianças desde os seis anos até a adolescência, existem as propostas dos PCN. Já para a Educação Infantil, crianças entre zero e cinco anos, há pouquíssima orientação. No Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1998), apenas algumas páginas muito pontuais abordam o tema, além disso, não há orientações para o professor quanto ao desenvolvimento do trabalho pedagógico em sala de aula.

O RCNEI faz parte da proposta para a Educação Infantil. O material foi organizado em três volumes, sendo que apenas no volume dois – Formação pessoal e social – o tema sexualidade infantil dos bebês e crianças pequenas é abordado, de forma bem resumida em apenas três páginas – páginas de 17 a 20. A temática discutida no RCNEI, apenas explica de forma básica as fases de desenvolvimento psicosssexual propostas por Freud, mas sem fazer alusão ao autor. O texto traz resumidamente as questões de gênero, identidade, personalidade e as manifestações da sexualidade infantil na escola, além de falar sobre a família, destacando a “[...] compreensão da sexualidade como um processo amplo, cultural e inerente ao desenvolvimento das crianças. Ela pode auxiliar o professor diante das ações exploratórias das crianças ou das perguntas que fazem a respeito do tema”. (BRASIL, 1998, p. 19).

Os PCN são documentos importantes para a discussão desse tema na escola, entretanto o trabalho por ela não é frequente e duradouro e por muitas vezes faz o contrário, pois reforça e reproduz o comportamento de regras e diretrizes impostas pela família e pela sociedade.

Para Ana Cláudia Maia e Paulo Ribeiro (2009):

A escola reflete os padrões e normas de comportamentos vigentes na sociedade, reproduzindo muito do que se passa, no âmbito familiar. E como a família, a escola se omite, reprime ou nega os problemas de ordem sexual que surgem entre seus adolescentes e jovens (MAIA; RIBEIRO, 2009, p. 39).

Segundo Louro (2003, p. 58) “[...] a escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o "lugar" dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas”. A escola, ao delimitar os espaços e dizer o que pode ou não pode fazer tenta disciplinar crianças e adolescentes, tenta ensinar a maneira correta como devem se sentar, o modo de falar e de se vestir. Os padrões impostos pela nossa sociedade aos homens e mulheres são usados pela escola para tentar impor e exigir das crianças os mesmo padrões.

Nesse sentido Rossi e Freitas (2014) contribuem e afirmam que:

[...] a educação sexual emancipatória é importante na escola, por desvelar todas as

formas de sexualidade existentes nos papéis que homens e mulheres podem desempenhar na sociedade, papéis que são múltiplos e devem ser equitativos e igualitários. O(a) professor(a) dentro da escola pode desempenhar o papel de inquietador dos(as) alunos(as), problematizando os vários papéis que os homens e mulheres podem desempenhar, fruto das construções políticas, com a livre escolha, que fazem ao longo da vida (ROSSI; FREITAS, 2014, p. 104).

Contudo, novas pesquisas têm mostrado que, para os professores realizarem este trabalho efetivamente nas escolas, eles precisam se preparar e estudar constantemente.

Diante do contexto exposto, ficou evidente a necessidade de um aprofundamento no tema, sobretudo pelo compromisso da pesquisadora com o contexto de formação de professores no qual trabalha há mais de 10 anos. O aprofundamento no tema poderá contribuir para a elaboração de cursos de formação continuada tanto para professores quanto para outros profissionais da educação, outras áreas da educação e saúde, além de trabalhar com a família sobre a temática da sexualidade infantil.

3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE

3.1 Formação continuada de professores para a educação em sexualidade

A formação de professores passou por várias mudanças ao longo dos anos e da legislação brasileira, sendo discutida e estudada por muitos pesquisadores, como António Nóvoa (1997) e Bernadete Gatti e Elba Barreto (2009). Apesar desses estudos ainda existem muitos problemas e desafios na formação de professores a serem resolvidos. Nóvoa (1997) destaca que:

A formação de professores tem ignorado, sistematicamente, o desenvolvimento pessoal, confundindo “formar” e “formar-se”, não compreendendo que a lógica da actividade educativa nem sempre coincide com as dinâmicas próprias da formação. Mas também não tem valorizado uma articulação entre a formação e os projectos das escolas, considerado-as como organizações dotadas de margens de autonomia e de decisão de dia para dia mais importante. Estes dois “esquecimentos” inviabilizam que a formação tenha como eixo de referência o desenvolvimento profissional dos professores, na dupla perspectiva do professor individual e do colectivo docente⁴ (NÓVOA, 1997, p. 24).

Nóvoa (1997) aponta para uma reflexão profunda sobre a formação do professor. Isto é, não é possível se pensar o professor de maneira fragmentada, considerando-o como uma pessoa separada do seu ser, porque ele não é neutro quando vai para a sua formação em sala de aula, ou seja, ele traz consigo as construções que fez e faz do mundo em que vive, para todas as partes onde se coloca. O professor e o ser humano são um só, quando entra na sala de aula a pessoa não fica lá fora, entra também com sua história de vida, com as suas questões familiares, suas crenças, suas preocupações. Assim quando se forma um professor, também se está formando a pessoa, o sujeito, onde de uma maneira ou de outra há uma transformação na vida pessoal. Ela modifica seus pensamentos, suas atitudes e o modo de ser, estar e ver o mundo, estas mudanças acabam por se estender e interferir, conseqüentemente, na vida de outras pessoas. Existe um desenvolvimento pessoal e profissional.

Percebemos que esse “esquecimento” ao qual Nóvoa (1997) se refere, pode ser observado na atuação dos professores, onde estes muitas vezes não consideram neste processo o seu desenvolvimento pessoal e as suas experiências como professores, assim como o quanto isso é importante para sua profissão e atuação em sala de aula. Além disso, em determinadas

⁴ Grifos do autor.

situações, também não consideram a necessidade do trabalho coletivo para a melhoria da qualidade da educação. Embora fosse de se esperar que quanto mais formação o professor adquirisse, mais reflexivo e crítico ele deveria se tornar, além de ter a possibilidade de realizar transformações a partir da sua atuação. Sobre esta questão Nóvoa (1997, p. 25) considera que:

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participativa. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.

Nesse sentido concordamos com a afirmativa do autor e também com o que ele destaca sobre o investimento pessoal, que é a formação. Estar em processo de formação é abrir mão de outras questões pessoais, adiar sonhos, sacrificar momentos com a família e assumir o compromisso com sua formação pessoal e profissional. Dedicar horas e horas aos estudos. Precisamos pensar e considerar a educação como algo importante na vida da pessoa e as influências que os professores provocam nas crianças e adolescentes. Os professores são parceiros das famílias na formação das crianças e ajudam a formar pessoas, seres humanos. Nesse sentido pensar a formação de professores de uma maneira global e integral é essencial para uma educação de qualidade, isso para que estes se sintam preparados para lidar com os conflitos, com as dificuldades e as curiosidades das crianças em sala de aula.

Retomando aos PCN, em relação a esta questão, o documento considera que:

O professor deve entrar em contato com questões teóricas, leituras e discussões sobre as temáticas específicas de sexualidade e suas diferentes abordagens [...] ter acesso a um espaço grupal de supervisão dessa prática, o qual deve ocorrer de forma continuada e sistemática, constituindo, portanto, um espaço de reflexão sobre valores e preconceitos dos próprios educadores envolvidos no trabalho de Orientação Sexual (BRASIL, 1997, p. 123).

Os parâmetros reafirmam a importância e necessidade da formação dos professores em sexualidade, a partir de estudos de fundamentação teórica, sistemáticos e contínuos, com espaços para discussões e reflexões em grupo. As pesquisas apresentadas a seguir corroboram com as propostas desse documento.

Paula Ribeiro (2002) em sua tese de doutorado apresentou e analisou os resultados do curso de formação continuada de professores em sexualidade, que foi ofertado por ela para 20 professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental, de escolas públicas e particulares do município do Rio Grande, em 2000. Os objetivos foram: “[...] conhecer os discursos utilizados pelas professoras; examinar como as práticas escolares das professoras atuam na

sexualidade das crianças e questionar o entendimento da sexualidade como biologicamente determinada” (2002, p.28). A partir da análise de uma atividade orientada pela pesquisadora com as professoras surgiram algumas demandas de temas e estes foram organizados em três eixos: representações de sexualidade, corpo biossocial e pedagogias escolares. Com este estudo a pesquisadora considerou que:

[...] a sexualidade vem sendo tratada por distintas instâncias sociais como a família, a igreja, a escola, que têm procurado regular a sexualidade das crianças e adolescentes através de uma educação sexual centrada nos fenômenos biológicos – biopolítica da espécie humana – e dirigidas ao corpo – disciplina anatomo-política do corpo humano (RIBEIRO, 2002, p. 66).

No caso da escola, esta utiliza diferentes instrumentos para inibir, controlar e legitimar “[...] o que, como e quando falar a respeito da sexualidade das crianças. Nesse sentido, tem se utilizado de diferentes discursos, como o biológico, o pedagógico, o da criança inocente-assexuada e o da família-reprodução” (RIBEIRO, 2002, p.66). Na rotina da escola fala-se sempre em sexualidade, mas a partir das “[...] disposições dos corpos, nas filas e na sala de aula, nos jogos e nas brincadeiras, nas atitudes de meninas e meninos, [...] naquelas situações instituídas pelo discurso autorizado e seu porta-voz através de distintas estratégias” (Idem, p. 118).

Outra consideração de destaque para a pesquisadora foi a “[...] ausência de um conhecimento científico dessas professoras em relação ao próprio corpo [...]”, quando estas relataram que ensinavam sobre sexualidade através do “[...] conhecimento anatômico-fisiológico dos sistemas reprodutores”.

Ao considerar que a maioria destas professoras tinha formação em nível superior, a pesquisadora questionou: “Como tais instituições ensinam sobre o corpo?; Quais os conhecimentos dessas professoras para abordarem os assuntos associados ao corpo em suas salas de aulas e refletirem sobre suas práticas escolares?” (Idem, p. 119).

A partir das considerações da pesquisadora percebemos que a formação inicial na educação em sexualidade é muito frágil, a temática é praticamente inexistente nas instituições de ensino superior. Nesse sentido ela reforça a necessidade da contribuição da formação continuada para que professores possam se sentir mais preparados para lidar e trabalhar com a educação em sexualidade, sexualidade, relações de gênero e diversidade com as crianças em sala de aula.

Confirmando essa falta de preparo na formação inicial de professores Andreza Leão (2009, p. 162) realizou sua pesquisa de doutorado com o tema Estudo Analítico-descritivo do

Curso de Pedagogia da Unesp - Araraquara quanto à Inserção das Temáticas de Sexualidade e Orientação Sexual na Formação de seus alunos. O objetivo da pesquisa foi:

[...] analisar o Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia da Unesp - Faculdade de Ciências e Letras, do Campus de Araraquara quanto à inserção das temáticas de sexualidade e orientação sexual, a partir da análise dos programas e matriz curriculares e dos saberes expressos pelos alunos (LEÃO, 2009, p. 8).

Como instrumentos de coleta de dados a pesquisadora utilizou um questionário aplicado aos alunos; e analisou o “Processo do curso de Pedagogia nº 342/89 e os Programas e ementas das disciplinas do curso do ano de 2002” (LEÃO, 2009, p. 167).

A pesquisadora concluiu que o currículo do curso de Pedagogia da UNESP - campus de Araraquara/SP contém algumas disciplinas desde sua instalação em 1959, que poderiam abordar as questões da sexualidade, mas isso não acontece. Outra consideração importante da autora foi que o currículo oficial do curso não possibilita a discussão em sexualidade, mas o currículo oculto permite essa discussão. Concluiu que “[...] este curso tem falhado de modo gritante, pois tem consentido que um assunto significante para a formação dos discentes seja deixado à margem, quando há um espaço oficial para sua abrangência” (Idem, p. 318).

Na dissertação de mestrado de Regina Célia Silva (2004, p.52-70), intitulada Pesquisas sobre Formação de Professores / Educadores para Abordagem da Educação Sexual na Escola, o objetivo principal foi “[...] conhecer, sistematizar, descrever e analisar as produções acadêmicas da pós-graduação com respeito à formação do professor/educador para a abordagem da Educação Sexual nas escolas”. A metodologia usada foi a Revisão Bibliográfica, também conhecida como o Estado do Conhecimento. O estudo abrangeu produções de pós-graduação, identificando 65 teses e dissertações, sendo dissertações de mestrado (87,9%) e 20 teses (18 de doutorado e 2 livre-docência), nas instituições de ensino superior brasileiras no período de 1977 até 2001.

De acordo com Silva (2002, p. 132) algumas considerações devem ser destacadas, (35,4%) dos trabalhos abordam a “Educação Sexual de forma ampla [...] o ensino de 5ª a 8ª séries com 21,5% das produções.”, essa faixa etária pode receber maior atenção dos pesquisadores, por serem alunos que expressam sua sexualidade com maior intensidade; ou ainda pelo perfil da maioria dos pesquisadores que eram biólogos. Com relação às pesquisas referentes ao ensino de 1ª a 4ª série são as menos expressivas quantitativamente (em torno de 6%)” e há poucas “[...] investigações na Educação Infantil (cerca de 11%)”. A autora considera que “[...] é possível compreender o não interesse pela produção de trabalhos

versando sobre a formação do professor/educador para abordagem da Educação Sexual com esta faixa etária, uma vez que a representação dos profissionais concebe os alunos desta como inocentes, puros, assexuados” (SILVA, 2002, p.133).

Segundo Silva (Ibidem) “[...] como é nas idades mais precoces que mais facilmente são absorvidos valores, conceitos e preconceitos, os quais permeiam basicamente a Educação Sexual, e que os professores afirmam não se sentir preparados para tal abordagem [...]”, ela sugere intensificar as pesquisas na Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e no ensino superior, por exemplo, nos cursos de Pedagogia, locus de formação das professoras que irão atuar em sala de aulas com crianças de 0 a 10 anos de idade. Sugere também que se estendam aos cursos técnicos de habilitação ao Magistério e na área da saúde.

Silva (2002, p. 136) destaca ainda, que:

[...] sem uma formação inicial ou continuada eficiente e eficaz, é de se esperar que os resultados apontados sobre as posturas e práticas escolares na abordagem da Educação Sexual seja o que se apresenta: constituído em grande parte por atitudes retrógradas, controladoras, repressoras, que são exercidas baseadas nos valores pessoais de cada professor/educador.

Nos resultados do estudo de Silva (2002) foram destacadas as dificuldades do professor polivalente, que prefere tratar só dos aspectos biológicos, considerando que existe um professor de Ciências que deverá tratar sobre o assunto. Com essa ideia ele se sente tranquilo e omite o tema em suas aulas. A autora cita o “falso não envolvimento” com o tema. E continua destacando que “[...] o que precisa ser resgatado, principalmente na formação continuada: o elán vital, a energia que vai possibilitar ao professor/educador a recuperação do prazer com a profissão por ele escolhida” (SILVA, 2002, p. 136-137).

Além disso, Silva (2002) considera que há necessidade de um maior número de pesquisas em formação continuada e formação de diversos profissionais que trabalham no espaço escolar, pesquisas que envolvam desde a direção até a merendeira, personagens importantes do contexto escolar e que precisam ser considerados como educadores pelo sistema educacional. A autora considera que:

Dependendo da ação pedagógica e de como ela é utilizada, com certeza o professor e o educador podem ser sensibilizados mas não verdadeiramente formados. Sejam oficinas, cursos, assessorias, supervisões e/ou grupos, considero que o que há de fundamental e que precisa ser garantido nas ações pedagógicas é o processo coletivo reflexivo e continuado como possibilitador do auto-conhecimento, da revisão de valores, da redescoberta e valorização do papel do professor, da ampliação da consciência crítica em relação à sexualidade humana e às várias dimensões da Educação Sexual. E isto consegui detectar em boa parte das produções (SILVA, 2002, p.141).

As práticas pedagógicas precisam estar envoltas com a temática, para que o professor adquira formação e consciência crítica sobre o que está falando e como está desenvolvendo o trabalho com Educação em Sexualidade.

Com relação aos PCN, Silva (2002) concluiu que já que a proposta dos parâmetros não é obrigatória, faz-se necessário sensibilizar professores e gestores de todos os níveis de ensino da educação para que ela possa acontecer efetivamente no contexto escolar.

Quanto à formação inicial, esta deveria ser prioritária, pois é necessário assegurar que os profissionais já saiam de seus cursos preparados para essa abordagem. Nesse sentido, a “[...] inclusão da Educação Sexual nos cursos de graduação é fundamental” (SILVA, 2002, p.145), tanto nos curso específicos na área da Educação, como Pedagogia, Letras, dentre outros afins, quanto em cursos ligados à temática, como Psicologia, Enfermagem dentre outros, além dos cursos de Ensino Médio da área da Saúde. Todas as propostas de formação devem ser sensibilizadas para a temática, além de se incluir a Educação Sexual em seus currículos, com o intuito de formar estes profissionais para trabalhar com essa abordagem.

Claudia Davis et al. (2011, p. 828) em sua pesquisa teve por objetivo “[...] verificar como se dá a Formação Continuada de Professores - FCP em diferentes estados e municípios [...]” do Brasil, com foco nas “[...] práticas e modalidades mais frequentes e os processos de monitoramento e avaliação empregados [...]”, envolveu 19 secretarias, sendo 6 estaduais e 13 municipais localizadas nas cinco regiões do país. Segundo as autoras (DAVIS et al., 2011, p. 835), “[...] no conjunto dos dados coletados, sobressai uma espécie de consenso discursivo em relação a visão de FCP”. As autoras perceberam que: “[...] as práticas adotadas pela FCP têm sido aprimoradas” (p. 836).

Para Davis et al. (2011, p. 837):

As redes que têm uma política de formação continuada reúnem pelo menos dois aspectos em comum, que explicam seu avanço em relação às demais: (i) a continuidade histórica das ações de FCP; e (ii) a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, nos planos de carreira do magistério público, o aperfeiçoamento profissional continuado, com período reservado à formação incluído na carga de trabalho.

Um dado importante foi a preocupação da maior parte das Secretarias de Educação em “[...] fortalecer a escola como espaço formativo e de assegurar a continuidade e a sistematicidade das ações de FCP [...]”. As pesquisadoras diagnosticaram que parece haver entre as Secretarias: “[...] a compreensão comum de que a formação continuada não pode ser constituída só por cursos, devendo estar incluída na rotina de trabalho das Secretarias e da

escola.” (DAVIS, 2011, p. 837). Além disso, a pesquisa apontou que as práticas da maioria das Secretarias centram-se nas vistas como “clássicas”, ou seja, em cursos planejados por especialistas para aprimorar “os saberes e as práticas docentes” (Idem, p. 838, grifos das autoras). As autoras detectaram que as secretarias usam diferentes estratégias para a FCP, ou seja, desde um curso ou mesmo um workshop ou uma oficina. O que diferencia essas estratégias são as políticas adotadas pelas secretarias e se o foco do trabalho é individual ou coletivo. Relatam que há dificuldades em executá-los. Com relação ao acompanhamento das ações de FCP, estas são buscadas nas escolas, se houve mudança na prática dos professores e melhor aprendizagem dos alunos.

Em relação às avaliações das ações de FCP, estas ocorrem de duas maneiras: na primeira, o professor avalia a formação que recebeu através de questionários, e na segunda, as Secretarias de Educação – SEs – “[...] buscam verificar o impacto dessa formação na aprendizagem dos alunos,” [...] especialmente [...] “nas avaliações externas locais e nacionais – como a Prova Brasil⁵ – e dos indicadores de qualidade da educação”, no caso o Ideb, este é o caso de sete das SEs estudadas (DAVIS et al., 2011, p. 842-843).

Célia Rossi, Dilma Freitas e Isabel Chagas (2012, p. 35) produziram um artigo com o objetivo de “[...] problematizar a formação inicial de professores em relação à educação sexual e refletir sobre o papel que a formação continuada de professores [...]” vem desempenhando no Brasil e em Portugal. Destacam que no Brasil “[...] a formação continuada em educação sexual aparece por ter uma demanda nas várias instituições escolares do país” (2012, p. 38). Argumentam que:

Evidencia-se, no Brasil, a formação continuada em educação sexual e relações de gênero e se introduz pouco a pouco temas ligados à sexualidade nos cursos de licenciaturas, para que o(a) futuro(a) professor(a) possa mediar por meio de outras propostas de ensino e aprendizagem, maneiras de atuar na escola, gerando possibilidades de lidar com a heterogeneidade, com a diversidade sexual na escola.

⁵ Prova Brasil é o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) são avaliações para diagnóstico, em larga escala, desenvolvidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC). Têm o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos. Nos testes aplicados na quarta e oitava séries (quinto e nono anos) do ensino fundamental, os estudantes respondem a itens (questões) de língua portuguesa, com foco em leitura, e matemática, com foco na resolução de problemas. No questionário socioeconômico, os estudantes fornecem informações sobre fatores de contexto que podem estar associados ao desempenho. Professores e diretores das turmas e escolas avaliadas também respondem a questionários que coletam dados demográficos, perfil profissional e de condições de trabalho. A partir das informações do Saeb e da Prova Brasil, o MEC e as secretarias estaduais e municipais de Educação podem definir ações voltadas ao aprimoramento da qualidade da educação no país e a redução das desigualdades existentes, promovendo, por exemplo, a correção de distorções e debilidades identificadas e direcionando seus recursos técnicos e financeiros para áreas identificadas como prioritárias. A prova foi criada em 2005 para complementar a avaliação proposta pelo Saeb (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica), mas teve sua primeira aplicação realizada em 2007. Desde então é realizada a cada dois anos pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2015).

[...] As formações continuadas que inserem a educação sexual e relações de gênero dentro de uma perspectiva histórico-cultural, sejam no Brasil ou em Portugal, tem uma grande responsabilidade no desvelamento de maneiras de atuar em sala de aula. Grande parte dos(a) professores(as) que não tiveram acesso a estas discussões na sua formação inicial, podem conhecer e aprofundar o tema e multiplicá-los com seus pares, através das formações continuadas. (ROSSI; FREITAS; CHAGAS, 2012, p. 38).

Essa ideia reforça a importância e necessidade da formação continuada para a educação em sexualidade para professores brasileiros.

3.2 Políticas públicas em formação continuada para educação em sexualidade

Falar de formação de professores seja inicial ou continuada é algo complexo, pois envolve questões políticas, sociais, econômicas, históricas, institucionais, legais, enfim envolve uma vontade política, ou melhor, em alguns casos a falta de vontade política com relação à formação de qualidade de professores, principalmente para a educação básica. A história dos cursos de formação de professores no Brasil é repleta de mudanças de leis e diretrizes que, com certeza, afetam o processo de formação de professores e a habilitação destes. Gatti e Barreto (2009, p.37) destacam que “[...] a formação de professores em cursos específicos é inaugurada no Brasil no final do século XIX com as Escolas Normais destinadas à formação de docentes para as primeiras letras”. Essas escolas se referiam ao nível secundário atual.

As autoras afirmam que no início do século XX surge a “[...] preocupação com a formação de professores para o secundário, correspondendo aos atuais anos finais do ensino fundamental e ao ensino médio, em cursos regulares e específicos” (p. 37). E destacam ainda que a formação deste professor se inicia com a criação de universidades. Com o progresso da industrialização no Brasil, no início do século XX, momento onde surge a necessidade de maior escolarização entre os trabalhadores e, desta forma, inicia-se uma pequena expansão no sistema de ensino. Segundo elas:

[...] nos anos 1930, a partir da formação de bacharéis, acrescenta-se um ano com disciplinas da área de educação para a obtenção da licenciatura, esta dirigida à formação de docentes para o ensino secundário (formação que veio a denominar-se 3+1). Esse modelo vai se ampliar também ao curso de Pedagogia, regulamentado em 1939, destinado a formar bacharéis especialistas em educação, e complementarmente, formar professores para as Escolas Normais, os quais tinham também, por extensão e portaria ministerial, a possibilidade de lecionar no ensino secundário (GATTI; BARRETO, 2009, p. 37).

Existe a preocupação com os níveis de ensino secundário e médio e a falta de cuidado para com a formação dos docentes da educação básica, em especial com a educação infantil. Segundo Gatti e Barreto (2009) nesse período se instauram histórica e socialmente a diferença entre o professor polivalente, para trabalhar com as séries iniciais, e o professor especialista, para trabalhar com as outras séries. Ainda hoje, com a exigência da formação em nível superior para docentes da educação básica, encontramos esta situação “[...] tanto nos cursos, como na carreira e salários e também nas representações da comunidade social, da acadêmica e dos políticos” (GATTI; BARRETO, 2009, p. 38).

Já houve momentos em que as diretrizes curriculares, principalmente dos Cursos de Pedagogia, habilitavam profissionais somente para serem professores de educação básica, em outros cursos, os profissionais saíam habilitados como Especialistas em Educação: docência em educação básica – ensino fundamental inicial 1º ao 4º ano –, supervisão, orientação, inspeção e gestão escolar. As Leis nº 4.024/61, 5.540/68, 5.692/71 e 7.044/82 norteavam a estrutura dos currículos dos cursos de formação de professores no Brasil até 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases nº 9394. As Escolas Normais de nível médio – secundário – eram responsáveis pela formação de professores para o ensino primário – anos iniciais do ensino formal –; e para o curso secundário, a formação acontecia nas instituições de nível superior – licenciaturas –, isso aconteceu desde as primeiras décadas do século XX.

Em 1971 a Lei nº 5.692, reformou a educação básica no país e “[...] as escolas normais são extintas e a formação que elas proviam passa a ser feita em uma habilitação do ensino de segundo grau chamado Magistério” (GATTI; BARRETO, 2009, p. 38).

Em 1982, a Lei nº 7.044/82, que alterou o artigo 30 da Lei nº 5.692/71, manteve a formação na Habilitação Magistério e acrescentou opções formativas para os professores dos anos iniciais e finais do ensino fundamental:

[...] a) no ensino de 1º Grau, da 1ª a 4ª séries, habilitação específica de 2º Grau; b) no ensino de 1º Grau, da 1ª a 8ª séries, habilitação específica de grau superior, em nível de graduação, representada por Licenciatura de 1º Grau, obtida em curso de curta duração; c) com todo o ensino de 1º e 2º Graus, habilitação específica obtida em curso superior correspondente à Licenciatura plena (BASIL, 1996, apud, GATTI; BARRETO, 2009, p.40).

Em 1986, o Conselho Federal de Educação aprova o Parecer nº 161, que reformulou o Curso de Pedagogia, permitindo a esses cursos o oferecimento da formação para a docência de 1ª a 4ª séries.

Com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB em 23 de

dezembro de 1996, a Lei nº 9394/96, são propostas mudanças para as instituições formadoras e os cursos de formação de professores. Assim, a estrutura dos currículos foi mantida com a proposta da legislação anterior. Somente a partir de 2002 novas alterações foram feitas para os cursos de formação de professores, quando as diretrizes foram promulgadas. Nesse sentido, a formação de professores para a educação básica deve ser em nível superior, de acordo com exigência da lei 9394/96, segundo os artigos 62 e 63.

Em 2002, foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Nesta a redação foca-se o desenvolvimento de competências pessoais, sociais e profissionais dos professores para atuarem nos diferentes níveis e modalidades da educação básica. “As aprendizagens deverão ser orientadas pelo princípio da ação-reflexão-ação tendo a resolução de situações-problema como uma das estratégias didáticas privilegiadas”. (BRASIL, 2002).

Em 2006, o Conselho Nacional de Educação homologou a Resolução nº 1 de 15 de maio de 2006, para os cursos de formação de professores:

Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, definindo princípios, condições de ensino e de aprendizagem, procedimentos a serem observados em seu planejamento e avaliação, pelos órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de educação superior do país, nos termos explicitados nos Pareceres CNE/CP nos 5/2005 e 3/2006. Art. 2º As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (BRASIL, 2006).

Nesse sentido, o curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) fez-se cumprir a lei e a partir do ano de 2008 até o presente momento seu currículo habilita os graduandos de acordo com a legislação. Os demais cursos de formação de professores de todo o Brasil também devem seguir a legislação.

Naquele momento, os profissionais que estavam envolvidos com a formação destes futuros professores acreditaram que os futuros alunos sairiam melhores preparados para ensinar e trabalhar com crianças, compreendendo melhor as várias questões, temáticas, conflitos e situações que fazem parte do universo infantil. Desde a alfabetização, letramento, perpassando pelas dificuldades de aprendizagens, as diferentes deficiências, a educação sexual e sexualidade da criança até o complexo contexto dos diversos tipos de violências e negligências que as crianças vivenciam e são vítimas.

Tem-se observado que isto ainda não acontece, pois há uma exigência curricular que

não possibilita o tempo disponível para se discutir outros temas, além do currículo não contemplar temas como educação sexual, diversidade sexual e cultural, homossexualidade, racismo, drogas, violência, dentre outros temas, que fazem parte da sociedade e que são contemporâneos e necessários serem discutidos no contexto escolar.

Nesse sentido, nota-se que a formação dos professores é frágil com relação a temática sexualidade e os professores não se sentem preparados para lidar com situações que envolvam algo que esteja relacionado com as temáticas citadas anteriormente. Assim, em muitas situações experimentadas por esses professores em sala de aula passam despercebidas e esses muitas vezes são indiferentes, repreendem, castigam ou ignoram tais situações, exemplo disto são os momentos em que as crianças manifestam os comportamentos, as brincadeiras e jogos sexuais em sala de aula e o professor não menciona nada, finge que não viu. Varias pesquisas (BRASIL, 1997; SILVA, 2004) realizadas sobre esta temática, comprovam esse comportamento das professoras, suas dificuldades em lidar com tais situações, muitas vezes não é porque não querem, mas simplesmente porque não sabem o que fazer, ou não sabem que atitude tomar e como proceder. Se sentem inseguras, sendo assim preferem ignorar, justamente porque não receberam uma formação para a educação em sexualidade.

Contudo não basta simplesmente a iniciativa da professora em receber uma formação, é preciso que o poder público através de políticas públicas invista nessa formação e na inclusão de temas como relações de gênero e sexualidade nos currículos escolares.

O artigo de Felipe e Guizzo (2003) teve como objetivos analisar algumas políticas públicas sobre gênero e sexualidade e discutir algumas dificuldades da inclusão dessa temática na escola. Segundo as autoras, as contribuições teóricas de Louro (2003) sobre a temática gênero e sexualidade, são essências para o campo da educação.

Quanto ao tema legislação, Guizzo e Felipe (2015) destacam a própria Constituição Federal de 1998 em seu Artigo 3º, no inciso IV, que traz o objetivo de “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988). A LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996), no seu Artigo 26, aponta para uma base comum e diversificada nos currículos desde a educação infantil até o ensino médio. Em 2003 e 2008, esse artigo foi alterado e entrou em vigor as Leis 10.639 e 11.645 que incluiu a obrigatoriedade nos currículos do ensino da história afro-brasileira e indígenas, mas gênero e sexualidade não foram contemplados. Elas apontam os PCN em 1997, com os temas transversais, volume 8 com o título “Apresentação dos Temas Transversais e Ética”, e especialmente o volume 10 “Pluralidade Cultural e Orientação Sexual”, que já foi mencionado anteriormente.

As autoras destacam ainda que, para a Educação Básica e Ensino Superior, foi criado em 2001 o Plano Nacional de Educação (PNE/Lei 10.172/2001), onde trazia propostas a respeito de gênero e sexualidade, que levaria a promoção de uma sociedade menos desigual. O PNL/Lei 10.172/2001 não foi, efetivamente, colocado em prática, desta forma teve seu fim decretado em 2011. Em 2014 foi construído o atual Plano Nacional de Educação, Lei 13.005/2014, com propostas resumidas, sem discussões sobre gênero e sexualidade. Essas são políticas públicas voltadas, especialmente, para a educação.

No início do século XXI, em âmbito nacional foram criadas políticas públicas, programas, projetos e ações voltados para públicos específicos, como mulheres, homossexuais, bissexuais, travestis e transexuais, com o intuito de garantir seus “direitos fundamentais com relação às questões de gênero e sexualidade”, através da Secretaria de Direitos Humanos. Seguem-se algumas: Secretaria de Políticas Públicas para as Mulheres (2003); Plano Nacional de Políticas Públicas para as Mulheres (2013-2015); a sanção da Lei Maria da Penha em 2006, e que foi modificada em 2012, além da criação das Delegacias das Mulheres e das Varas de Violência Doméstica. O Programa Nacional Mulheres Mil em 2011, que faz parte do Plano Brasil Sem Miséria do Governo Federal. O Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais e Transgêneros (LGBTTT), criado em 2009; o Governo Federal criou em 2004, o Programa Brasil sem Homofobia. A criação da Secretaria de educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCN/2010) que “orientam o planejamento curricular das escolas e sistemas de ensino, fixadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE)”.

Guizzo e Felipe (2015) concluem que, mesmo com todas as políticas públicas criadas no século XXI, as questões de gênero, sexualidade e diversidade ainda são tratadas de forma esporádica e pontual na educação básica e nos cursos de formação de professores enfatizam, então, a necessidade de se investir na formação inicial e continuada de professores e de todas as pessoas que fazem parte da escola.

Existem inúmeras possibilidades de ações de formações, as oficinas pedagógicas, os cursos de especializações, os cursos oferecidos pelas políticas públicas, grupos de estudos com orientações, grupos de estudos em HTPCs – Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo –, Leituras, Cafés Filosóficos, Encontros, eventos, Congressos, e também as Tecnologias Digitais, que chegaram para mediar alternativas de formação aos/as professores/as.

4 TECNOLOGIAS DIGITAIS E FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE

4.1 Tecnologias digitais: uma possibilidade de formação

Os avanços e o acesso às tecnologias digitais na atualidade possibilitam a comunicação e a interação entre as pessoas de vários lugares do mundo, facilitam também a realização de trabalhos através do computador e da internet, além de contribuírem com a formação à distância de muitos profissionais nas diferentes áreas do conhecimento. Podemos dizer que para a educação e para os professores, a Educação à Distância foi um ganho significativo, pois esta possibilita aos professores e demais profissionais discutirem, aprenderem e aprofundarem mais em determinados temas referentes à educação, através de cursos, oficinas e seminários pela internet. Algumas pesquisas na área têm demonstrado isso, como as de Rossi e Freitas (2014), Luana Nogueira et al. (2013) e Solange Girardi (2011).

O estudo de Girardi (2011, p.6-7) traz a trajetória da informática na educação brasileira e descreve que já havia uma preocupação com o uso da informática na educação no Brasil desde a década de 1970. Em 1972, foi criada a Coordenação e Assessoria ao Processamento Eletrônico (Capre), com o objetivo de assessorar o uso dos recursos informáticos da União e ser um local de criação de uma política para o setor de informática-microeletrônica.

De 1988 a 1989 o MEC “[...] iniciou as atividades de capacitação por meio do Projeto Formar, oferecido pela Unicamp, e os professores cursistas deveriam criar os Centros de Informática educativas – CIEs junto à Secretaria de Educação, mediante apoio do MEC”, e essas deveriam ser criadas em diversos estados brasileiros. (GIRARDI, 2011, p. 6).

A autora continua seu relato apontando que, em 1989 foi instituído o Proninfe⁶, com o objetivo de:

[...] promover o desenvolvimento da informática educativa e seu uso nos sistemas públicos de ensino” do 1º ao 3º grau e educação especial; “fomentar o surgimento de infra-estrutura de suporte nas escolas [...]; capacitar continua e permanentemente professores (GIRARDI, 2011, p. 6).

⁶ Proninfe: Programa Nacional de Informática Educativa.

Em 1997 criaram o ProInfo⁷, que segundo Girardi (2011, p.6) teve como “[...] objetivo de universalizar o uso da Telemática no sistema público de ensino fundamental e médio, como ferramenta pedagógica”. Com esse programa a intenção foi levar computadores com “seus recursos digitais e conteúdos educacionais à rede pública de 1º e 2º graus, com previsão para adquirir 100.000 computadores no biênio 97/98”, neste caso as instituições tinham que respeitar os critérios do acordo entre a Secretaria de Educação à Distância e o MEC as Secretarias Estaduais de Educação – SEE. Assim, estados e municípios tinham que providenciar a estrutura para os laboratórios e fornecer capacitação aos professores para que pudessem usar os equipamentos de informática. Além disso, nos vários sistemas estaduais de ensino, existe também uma Coordenação Estadual do ProInfo, para introduzir as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC’s) nas escolas públicas, que deveriam articular seu trabalho com as ações dos Núcleos de Tecnologia Educacional (NTE). Estes têm como função oferecer a infraestrutura de informática e comunicação e reunir educadores e especialistas em tecnologia de hardware e software. Segundo a autora, atualmente, “[...] existem 376 núcleos distribuídos por todos os estados da Federação” (GIRARDI, 2011, p.6).

Percebemos que a preocupação e ações do MEC e Secretarias de Estados da Educação relativas à implementação e uso das tecnologias e seus recursos nas escolas públicas do país são recentes, mesmo com essas ações a maioria das escolas públicas ainda vivenciam muitas dificuldades com os laboratórios de informática e seus recursos, seja pela insuficiência de equipamentos, pela falta de pessoas habilitadas, ou mesmo de professores preparados para utilizar os computadores e a informática.

Apesar das pesquisas relacionadas à utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC’s como recurso pedagógico nas escolas básicas, como ferramenta de melhora para o processo de aprendizagem das crianças como, por exemplo, as de Girardi (2011) e Elda Oliveira (2013). Constata-se que apesar das escolas públicas e privadas do Brasil contarem com a presença das tecnologias nas salas de aula, é fato que em muitas escolas, principalmente nas públicas, o acesso a computadores e à internet ainda carece de melhoras significativas.

Nogueira et al. (2013) realizou um estudo com o objetivo de investigar a relação entre formação docente e o uso de tecnologias no processo educativo. O estudo foi realizado com cinco pessoas com experiência ou formação em tecnologia educacional. Segundo os autores,

⁷ ProInfo: Programa Nacional de Tecnologia Educacional, O Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) é um programa educacional criado pela Portaria nº 522/MEC, de 9 de abril de 1997, para promover o uso pedagógico das tecnologias de informática e comunicações (TICs) na rede pública de ensino fundamental e médio (BRASIL, 2015).

constatou-se que os professores possuem a consciência da importância do uso de tecnologias na educação e que essas tecnologias contribuem como ferramenta de ensino e aprendizagem.

Nas pesquisas realizadas até o momento percebemos a questão do uso das novas tecnologias, das tecnologias digitais como recurso didático, como um instrumento que vai ajudar o processo ensino e aprendizagem em sala de aula. Com todos os problemas que a escola enfrenta, dentre eles, a falta de infraestrutura adequada, de material pedagógico, a formação precária dos professores, a violência, a falta de computadores ou de um laboratório de informática que esteja em condições de ser utilizado por professores e alunos, ainda é necessário o investimento no uso das tecnologias para a formação continuada de professores, sobretudo quando se trata da educação sexual. Pois há pesquisas relacionadas ao uso das tecnologias nos cursos de formação de professores em outras áreas do conhecimento, por exemplo, em ciências e na própria tecnologia, além dos cursos em Educação à Distância, sejam eles em nível de extensão, de graduação e especialização ou pós-graduação.

Para Pierre Lévy (1999, p. 32):

As tecnologias digitais surgiram, então, como a infraestrutura do ciberespaço, novo espaço de comunicação, de sociabilidade, de organização e de transação, mas também novo mercado de informação e conhecimento.

As Tecnologias Digitais no âmbito de informação e comunicação possibilitam a formação de pessoas, a formação de professores, ela auxilia nos diálogos, nas problematizações, nas discussões, nos estudos e nas escutas de diferentes temas.

4.2 Formação de professores para a educação em sexualidade via tecnologias digitais

As tecnologias digitais através de seus recursos abrem espaço para a formação de professores para a educação em sexualidade. Gabriela Ferreira (2015, p. 59) descreve que “As tecnologias digitais vêm reordenando e reestruturando a forma de se produzir e disseminar o conhecimento [...]”.

Isabel Chagas (2007, s.p.) discute a educação sexual no contexto escolar e os possíveis papéis da TIC, no curso de Mestrado em Educação de uma Universidade em Portugal. Ela conclui que as TIC “[...] podem ser suporte para a colaboração, a interação social, a comunicação entre pessoas que podem estar distanciadas geograficamente, promovendo, assim, o alargamento e a diversidade de perspectivas”. E acrescenta que “podem ser recursos educativos de diferente natureza, facultando, aos alunos, o acesso à informação, a intervenção

em discussões e a divulgação dos seus trabalhos, em ambientes que encorajam o espírito crítico e a reflexão” (CHAGAS, 2007, s.p.).

Nesse sentido, a tese de Freitas (2014) corrobora com as ideias de Chagas (2007) de que é possível e devem ser utilizadas as TIC no processo de aprendizagem, no contexto escolar para a formação de professores para a educação em sexualidade.

Em 2014 Freitas realizou sua tese de doutorado intitulada: “*Blended Learning* na formação continuada em educação sexual: um estudo com educadores de infância e professores do 1º CEB”; CEB significa Ciclo do Ensino Básico em Portugal. Essa pesquisa teve como objetivos conceber, planejar e concretizar uma oficina de formação em Educação Sexual, na modalidade do *blended-learning*. Foi direcionada a 11 docentes do Jardim de Infância e do 1º CEB, além disso, observou e descreveu as mudanças nas percepções, competências e desempenho em Educação Sexual e o uso das TIC, além do impacto dessa modalidade na formação das professoras, por meio da metodologia qualitativa, interpretativa e descritiva.

Freitas (2014, p.77) explica que a modalidade de ensino-aprendizagem *blended-learning (b-learning)* “como sendo a mistura das melhores estratégias pedagógicas utilizadas na modalidade face a face (ou presencial), assim como na modalidade totalmente *online*, com o objetivo de aumentar o envolvimento dos alunos na sua aprendizagem”. Ela considera que usar a modalidade “*b-learning* implica uma mudança na forma de pensar e de organizar as estratégias metodológicas para que esse tipo de ensino-aprendizagem otimize ao máximo as potencialidades da TIC” (FREITAS, 2014, p.79).

Segundo Freitas (2014, p.66) o termo Web 2.0 foi usado pela primeira vez em 2003 e significa “a segunda geração da Internet digital, uma nova geração de serviços da web, caracteriza-se pela “partilha de informações de ‘muitos para muitos”, “revelando se mais interativa e colaborativa”. Na web 1.0 a “partilha de informações era restrita”, “de um para muitos”. Exemplo de alguns tipos de ferramentas e aplicativos: criação de redes sociais – Facebook, etc. –; ferramentas de comunicação *online* – Skype, WhatsApp –; ferramenta de acesso a vídeos – Youtube – que podem e são usados na disseminação de informações e construção do conhecimento pelo mundo e em diferentes área como a política, a saúde e a educação.

A referida autora (2014, p. 100) utilizou o ambiente virtual de aprendizagem (AVA) Moodle, a webconferência – a Cisco Webex e o Skype – e outros aplicativos – Cmaptools, do Googledocs e do Formulário Google – na estrutura da Oficina de Formação (OF). O ambiente virtual de aprendizagem Moodle é o sistema que possibilita a “criação de cursos

online, páginas de disciplinas grupos de trabalho e comunidades de aprendizagem”. Há vários recursos dentro do Moodle, a pesquisadora optou pelo Fórum de discussão, o Diário eletrônico para anotações, a ferramenta Tarefas que informa as atividades que o aluno deve fazer e a Wiki, uma ferramenta online de escrita colaborativa. A webconferência – a Cisco Webex e o Skype – para reuniões *online*. E outros aplicativos como o Cmaptools, o GoogleDocs e o Formulário Google. Torna-se um desafio para o professor a utilização dessas ferramentas e aplicativos da internet. Geralmente, nos cursos *online* os idealizadores colocam explicações e oferecem treinamento para os participantes. Segundo Freitas (2014, p. 108) “[...] o desenvolvimento da TIC tem gerado novas exigências na sociedade da informação, sendo uma delas a formação ao longo da vida [...]”. Ao mesmo tempo, essas exigências são sanadas pelo próprio desenvolvimento das TIC, que ampliam seus espaços de formação contínua, através das novas modalidades de aprendizagem em EaD.

Freitas (2014) concluiu que teve mudanças significativas nas percepções, competências e desempenho das professoras na área da educação sexual; as professoras se apropriaram das ferramentas da web 2.0.; e que o ambiente virtual de aprendizagem através do *blended-learning* potencializa a formação de professores em educação sexual.

Rossi e Freitas (2014) em sua pesquisa, que teve como objetivo relatar como as Tecnologias de Informação e Comunicação contribuíram para a formação de professores em educação sexual, através de e-oficinas na I Conferência Internacional *online* de Educação Sexual – I COES⁸. Tal trabalho envolveu noventa e cinco professores de vários lugares de Portugal e do Brasil, que participaram da webconferência, assim como das e-oficinas. Os resultados desse estudo demonstraram que grande parte dos objetivos foi alcançada, foram abertos espaços para o diálogo e a discussão referente a temas da educação sexual. Além disso, elas perceberam que os professores através das e-oficinas vislumbraram “novas estratégias pedagógicas para trabalhar de forma intencional à educação sexual na escola” (ROSSI; FREITAS, 2014, p.113). Pelos dados apontados pelas autoras, considera-se importante frisar que precisamos oferecer cursos de formação continuada para professores, principalmente os referentes à educação sexual, ao desenvolvimento da sexualidade e relações de gênero. A internet é um recurso importante para a realização deste processo.

De acordo com Rossi e Freitas (2014):

É necessário aproveitar e utilizar todo o potencial disponibilizado pelas novas

⁸ A I Conferência On line de Educação Sexual (I COES) é o primeiro evento nesta área temática já realizado totalmente on line. Através dessa iniciativa foi possível discutir algumas questões relativas à sexualidade, numa perspectiva interdisciplinar, universal e de afetividade, mais próxima da realidade das escolas portuguesas e brasileiras (ROSSI; FREITAS, 2014).

tecnologias, no sentido de se criarem e reinventarem novas formas para se minimizar a defasagem existente na formação inicial e continuada de professores (as) em educação sexual. (ROSSI; FREITAS, 2014, p. 114).

Outro estudo que constata o potencial das TIC e que elas contribuem com a formação de professores para a educação em sexualidade foi a dissertação de mestrado de Ferreira em 2015, intitulada: Curso de Formação em Educação sexual que empregam as Tecnologias Digitais, este teve como principal objetivo “analisar a estrutura e os conteúdos desenvolvidos em curso a distância com momentos presenciais de formação de professores em sexualidade e educação sexual”. Foram analisados seis cursos de formação de professores em sexualidade e educação sexual, que acontecem a distância, com momentos presenciais. Esses cursos são oferecidos por diferentes Universidades públicas brasileiras. Foram entrevistados os seis responsáveis pelos cursos. As entrevistas semiestruturadas foram feitas através do Skype agendadas previamente com os participantes.

Ferreira (2015) concluiu que os cursos analisados têm ajudado a levar os temas de sexualidade e educação sexual para as escolas em diferentes estados brasileiros, mas esses cursos precisam dar subsídios aos professores para que estes se sintam preparados para trabalhar com essa temática na escola. Com a falta de acompanhamento contínuo dos professores participantes, fica difícil os responsáveis realizarem uma avaliação de longo prazo, e avaliar se a forma e conteúdo dos cursos desenvolvidos foram efetivos. Esse tipo de formação continuada não exclui a necessidade da formação inicial na graduação, de temas da sexualidade, diversidade de gênero e educação sexual. Esses temas foram atrelados às propostas dos PCN e todos os profissionais da escola devem ser envolvidos no trabalho. E, por fim, constatou que todos os cursos analisados foram pensados a partir da ideia de que as tecnologias digitais podem ser usadas a favor da educação e ajudar os professores em sua formação inicial e continuada, quanto aos temas da educação sexual e da sexualidade.

Portanto, esses estudos reforçam a importância de se estudar a contribuição que os recursos utilizados pelas tecnologias digitais, nas webinars realizadas pelo projeto web educação sexual, trazem para os professores participantes.

4.3 O caso webinar: o Projeto Web Educação Sexual

Segundo Rossi, Chagas e Freitas (2014) criadoras do Projeto Web Educação Sexual⁹, Webinar é um seminário que acontece totalmente online, com o uso de ferramentas de

⁹ Ver o link www.webeducaçãosexual.com (N. da A.).

webconferência. Esta é uma forma muito simples para que o/a professor/a ou leigo atualize conhecimentos, compartilhe, problematize dúvidas e ideias com os seus/suas pares, organizando-se em grupos, na sua instituição escolar ou mesmo na sua residência.

O referido projeto foi idealizado por Freitas em parceria com os coordenadores dos grupos de pesquisas: GEISEXT do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IEUL); GSEx da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP); LabEdusex da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e o Observatório da Sexualidade do Instituto Universitário da Maia (ISMAI). O projeto foi criado em 2013 com o “[...] objetivo de organizar e formalizar uma rede de parceiros/as que estudam e investigam questões relativas à sexualidade, educação sexual, relações de gênero e diversidade sexual”, com o intuito de levar estes estudos aos professores que atuam na escola e para outras pessoas interessadas nessas questões.

A primeira etapa do projeto foi realizada em 2013 e o tema deste foi: A educação sexual na escola e a formação dos/as professores/as. A segunda etapa teve como tema: Meu aluno perguntou. E agora? Como falar sobre sexualidade na escola. Em 2014 o tema central do projeto foi: Comunidade escolar e suas práticas de educação sexual: (com)partilhando experiências. Em de 2015, iniciou-se a primeira etapa com o tema: Direitos Humanos: caminhos da sexualidade¹⁰. Todas as webinars foram realizadas através da internet e os participantes poderiam receber um certificado de 12 horas, após participarem das webconferências e preencherem o formulário de avaliação, que se encontrava no site do projeto.

A temática do Projeto em 2015 foi Direitos Humanos na Escola: Caminhos da Sexualidade. A primeira etapa do Projeto Web Educação Sexual, que foi realizada no 1º semestre, teve como pretensão “suscitar novas ideias, dúvidas e questões. Pensar em direitos humanos e nos temas emergentes na escola, bem como sobre quais as trajetórias da sexualidade que estão subjacentes, são alguns dos caminhos que iremos apontar neste espaço online”¹¹.

As organizadoras do projeto destacam que: “Propomos temas que possibilitem a criação de ferramentas necessárias para refletir e levar às diversas instituições educacionais as temáticas das sexualidades como um direito e um dever de cada cidadão e de cada cidadã”. A equipe organizadora do projeto considera que “todos/as somos educadores/as de sexualidades e temos o direito e o dever de educar com consciência, com crítica, com responsabilidade e

¹¹ Ver o link www.webeducacaosexual.com (N. da A.).

com o maior conhecimento possível. As organizadoras acrescentam ainda que este será o desafio do presente conjunto temático da I Etapa do Projeto Web Educação Sexual 2015”¹². As temáticas propostas para reflexão e discussão na primeira etapa foram: 1 - Políticas Públicas de Direitos Humanos; 2 - Projetos em Direitos Humanos na Escola; 3 - Diversidades Sexuais; 4 - Violência sexual - diferentes perspectivas e 5 - Direitos Humanos: O perfil do/a educador/a sexual.

A I etapa de 2015 do Projeto teve como objetivo “promover a reflexão e a criação de ações acerca de Direitos Humanos: caminhos da sexualidade”¹³, nas várias instituições de ensino, para melhor subsidiar na teoria e na prática os/as professores/as, pesquisadores/as, alunos/as de todos os níveis de graduação e profissionais da área de educação e saúde.

No segundo semestre de 2015 foi realizada a II Etapa com o tema central Sexualidades: questões do nosso tempo¹⁴. Nessa etapa aconteceram seis seminários com os seguintes títulos: Questões de Sexualidades: discussões no espaço escolar; Embaralhamentos entre relações de gênero e sexualidades nas escolas; Masculinidades: expressões de afetividade; Iniciação sexual na adolescência; Eu *online* vs. eu *off-line*: identidade e interação nos mundos virtuais.

As organizadoras do projeto destacam que a escolha destes temas resultou da importância de mostrar ao professor/professora que este “deve saber lidar com quaisquer questões relacionadas às sexualidades a fim de combater qualquer forma de equívoco, preconceito e/ou discriminação”¹⁵. Além disso, a primeira conferência a palestrante Eliane Maio teve o objetivo de “efetuar uma reflexão acerca da formação continuada de profissionais da Educação abrangendo as questões relacionadas à sexualidade, gênero e educação para a sexualidade”¹⁶. Na conferência Embaralhamentos entre relações de gênero e sexualidades nas escolas, o Professor Doutor Anderson Ferrari trouxe como proposta discutir “os processos de constituição dos sujeitos no espaço das escolas”¹⁷.

Na questão da masculinidade e as expressões afetivas, foi discutido “o homem como

¹² I Etapa 2015: ver o link www.webeducacaoosexual.com (N. da A.).

¹³ I Etapa 2015: ver o link www.webeducacaoosexual.com (N. da A.).

¹⁴ II Etapa 2015: ver no site www.webeducacaoosexual.com (N. da A.).

¹⁵ Projeto/II Etapa 2015: Ver site www.webeducacaoosexual.com (N. da A.).

¹⁶ Ver site <http://www.webeducacaoosexual.com/projeto-2015/II-etapa-2015/webinar-de-26-de-agosto>. - 17/05/2016 (N. da A.).

¹⁷ Ver site: <http://www.webeducacaoosexual.com/projeto-2015/II-etapa-2015/webinar-de-23-de-setembro>. - 17/05/2016 (N. da A.).

vítima do machismo e as questões que envolvem o “universo masculino e a comunidade, nomeadamente as construções, relações, as omissões e os mal-entendidos, no que concerne aos seus comportamentos afetivos/sociais”. O seminário Iniciação afetivo-sexual na Adolescência, surgiu com o intuito de “responder às questões de pais, famílias e educadores/as em geral de como trabalhar e mediar novas possibilidades com as crianças e os/as jovens sobre tão intrigante assunto”. E, por fim, o último seminário com o tema *Eu online vs. eu Off-line: identidade e interação nos mundos virtuais*, teve como objetivo levar o participante a discutir, refletir e desmistificar o “modo como cada indivíduo se representa e se reconstrói na dimensão virtual, e quais identidades ele/ela destaca, como e por quê?!”. Estes foram os objetivos das demais conferências realizadas na II etapa do projeto Web Educação Sexual em 2015.

Através das tecnologias digitais, o projeto Web Educação Sexual é um importante mecanismo de informação e formação do/a professor/a, no cotidiano de práticas pedagógicas em sala de aula. Ele possibilita a informação, pois a pessoa pode assistir apenas uma webinar que for do seu interesse, não é necessário que a pessoa fique presa a todo o processo, a todas as webinars oferecidas no semestre. O professor pode se informar de um tema que escolher e depois buscar um aprofundamento.

Na primeira etapa do projeto no ano de 2016 foi abordado webinars que trouxeram a reflexão sobre a ética e as sexualidades nos espaços escolares, e na segunda etapa reflexões e discussões referentes a questão das sexualidades nos espaços on line.

O Projeto Web Educação Sexual foi desenvolvido para promover a formação, pois sua intenção é possibilitar uma mediação aprofundada e sequencial, pois ocorre mensalmente, sobre as problemáticas da sexualidade e gênero na escola, além de outros temas afins.

Diante do exposto surge o problema de pesquisa: dar voz às professoras da educação básica sobre o tema e como elas se sentem acerca da formação online e com as temáticas trazidas por essas webinars.

5 JUSTIFICATIVA DO ESTUDO E OBJETIVOS

Existe uma lacuna na formação inicial e continuada de professores/as da educação básica com relação à educação em sexualidade e relações de gênero. Além do uso pedagógico da tecnologia digital. Acreditamos que este estudo poderá contribuir para a ampliação do conhecimento no que tange a formação de professores/as, por apresentar reflexões sobre o uso das tecnologias digitais na formação continuada de professores/as para a educação em sexualidade.

O presente estudo justifica-se por apresentar, discutir e refletir as possíveis contribuições do uso de webinars como mais um recurso tecnológico facilitador do acesso das professoras que se utilizaram deste recurso à informação e à formação continuada, preparando-as para construir novos conhecimentos e buscarem ações pedagógicas diante destes conhecimentos apreendidos sobre a educação em sexualidade.

Para tal esta pesquisa tem o objetivo de conhecer, analisar e refletir quais as contribuições que o projeto web educação sexual proporciona para a formação continuada de professores/as em sexualidade e educação em sexualidade, e como ele inquieta estes/as professores/as. Sendo assim, apresentaremos e descreveremos o processo de formação continuada pela webinar e analisaremos possíveis contribuições que as webinars forneceram, assim como, também os seus desdobramentos para ações pedagógicas e sociais a partir das vozes das participantes.

6 METODOLOGIA

Esta pesquisa foi desenvolvida com respaldo da investigação qualitativa, por que consideramos que para ouvir e observar o comportamento de seres humanos e tudo que implica sua subjetividade, essa abordagem é a que melhor possibilita escuta, o olhar e a mudanças significativas (MENGA LÜDKE; MARLI ANDRÉ, 2014).

Segundo Maria Minayo (2003):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2003, p. 21-22).

A partir desta referência podemos considerar a sexualidade humana como um fenômeno, como tal, não poderia ser estudado, pesquisado através de outra perspectiva.

6.1 Sujeitos da pesquisa

Participaram do estudo quatro professoras da educação básica, três professoras da educação infantil e uma professora do ensino fundamental inicial (1º ao 5º ano). O critério utilizado para a inclusão das professoras no estudo foi que elas já estivessem trabalhando na Instituição há mais de cinco anos. Foi realizado o convite a cinco professoras, naquele momento todas aceitaram participar. Entretanto, uma professora não respondeu ao questionário nem à entrevista. Foram marcados vários encontros nos quais ela não compareceu. Também foi proposto o envio do questionário e do roteiro de entrevista por e-mail, mas mesmo assim não houve retorno por parte da professora. Assim, efetivamente fizeram parte da pesquisa quatro professoras, sendo três da educação infantil e uma do ensino fundamental I.

É importante salientar que as professoras participantes foram identificadas pelas letras iniciais dos seus nomes.

6.2 Local

Como local de pesquisa foram escolhidas duas instituições públicas municipais, do

município de Poços de Caldas, Minas Gerais, um Centro de Educação Infantil, que em período integral atende 163 crianças de 4 meses a 5 anos e 11 meses. No prédio próprio, construído especificamente para ser uma instituição de educação infantil são atendidas 113 crianças. No final de julho de 2015 foi inaugurado um anexo do Centro de Educação Infantil que atende 50 crianças de 04 e 05 anos e 11 meses. Como consta na LDB nº 9394/96 a Educação Infantil é dividida entre creche que atende crianças de 04 meses a 03 anos de idade e pré-escola que atende crianças de 04 a 05 anos e 11 meses. Tanto o prédio próprio, quanto o prédio anexo são aconchegantes e têm um clima agradável, com boa estrutura física e material pedagógico adequado para o atendimento infantil. As salas de aulas são de um tamanho razoável e em média há 12 a 15 crianças por turma. As professoras entrevistadas trabalham com turmas de Maternal I (crianças de 2 anos), Maternal II (crianças de 03 anos) e Jardim I (crianças de 04 anos). A gestão da instituição fica sob-responsabilidade de uma coordenadora.

A outra escola funciona no período da manhã, tarde e noite, atende alunos da Educação Infantil (pré-escola – crianças de 04 a 05 anos e 11 meses), do ensino fundamental, do ensino médio e do ensino médio profissionalizante. Portanto, esta é uma escola grande, com boa estrutura física e com materiais pedagógicos próprios, uma grande quantidade de jogos pedagógicos, sala de vídeo, quadra. A gestão escolar é composta por uma diretora e uma vice-diretora, além das supervisoras de cada nível de ensino. As salas de aulas têm um tamanho adequado e recebem entre 20 e 25 alunos por sala.

6.3 Procedimentos éticos

As participantes foram esclarecidas e orientadas sobre os procedimentos utilizados nesta investigação, assim como seus objetivos, benefícios e riscos, em atendimento à Resolução CNS 466/12 – Conselho Nacional de Saúde e CEP – Comitê de Ética e Pesquisa. Após todas concordarem em participar da pesquisa, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. E esta pesquisa foi aprovada pelo comitê referido anteriormente (Anexo I).

6.4 Instrumentos de pesquisa

Para a coleta de dados foram propostos três instrumentos: um questionário; uma entrevista semiestruturada e um caderno de anotações das participantes – Apêndices A e B.

Como o objetivo desta investigação foi analisar o impacto dos seminários online –

webinares – do projeto web educação sexual na formação e na práxis das professoras, elas foram convidadas, inicialmente, a assistirem os seminários exibidos no 1º semestre de 2016, que ocorreram sempre uma vez por mês.

As participantes foram instruídas a registrarem em um Caderno de Campo, a cada 15 dias, as contribuições de cada um dos seminários para sua formação. Foram dadas algumas sugestões, como por exemplo, quais os desdobramentos e mudanças que eventualmente estariam acontecendo em suas vidas, tanto pessoal, quanto profissionalmente. Elas deveriam registrar tudo o que considerassem enriquecedor, o que conheciam, o que já tinham conhecimento, o que poderiam levar para as outras professoras de sua Instituição e para os estudantes, como fariam e qual o impacto dessas webinares nas suas práticas de sala de aula. Infelizmente as professoras não preencheram o caderno de campo solicitado pela pesquisadora, mesmo com o roteiro de sugestões ter sido impresso pela pesquisadora e entregue às participantes. Quando questionadas sobre a não elaboração do caderno de campo as professoras disseram que não fizeram e não deram nenhuma explicação.

Logo após a finalização da exibição das webinares iniciou-se o procedimento de coleta de dados por meio da entrevista e do questionário fechado para obter os dados pessoais das participantes referentes à formação, idade, tempo de docência.

Segundo Sonia Vieira (2009, p.15) “[...] o questionário é um instrumento de pesquisa constituído de questões sobre determinado tema”. O questionário apresenta perguntas fechadas que são as que apresentam alternativas nas respostas e as perguntas abertas onde o respondente escreve o que lhe foi perguntado espontaneamente, elas não sugerem nenhuma resposta. No caso deste estudo, todas as questões do questionário foram fechadas.

A entrevista semiestruturada teve como objetivo coletar as impressões mais detalhadas das participantes, e na sua estruturação foi elencada algumas categorias de análises. Com este objetivo, a entrevista possibilitou um contato mais minucioso com as professoras, e elas foram ouvidas sobre as contribuições do projeto web educação sexual, na sua própria formação pessoal e profissional. Nesta escuta pretendeu-se coletar informações sobre possíveis mudanças de atitudes, comportamentos, modos de ver e tratar questões de sexualidade e gênero em sua vida pessoal e principalmente mudanças relativas aos aspectos profissionais, de sala de aula, com seus pares.

O agendamento da entrevista foi previamente agendado com as professoras, respeitando suas disponibilidades. Foram gravadas em áudio e depois transcritas pela pesquisadora de maneira fidedigna.

De acordo com Lüdke e André (2014, p. 38) a entrevista é “[...] uma das principais

técnicas de trabalho em quase todos os tipos de pesquisa utilizados nas ciências sociais”. Sendo assim, a partir das categorias estabelecidas, subcategorias de análises puderam ser estabelecidas e seguiu para o tratamento, análise e resultados da pesquisa.

6.5 Procedimentos de análise dos dados

A análise dos dados deu-se a partir dos dados coletados no questionário e na entrevista, já que não houve retorno por parte das participantes dos cadernos de anotações, como já foi mencionado anteriormente. A pesquisadora se sentiu pouco a vontade em cobrar os cadernos de campo das participantes, já que estas são voluntárias e fazem um gentileza em responder a entrevistas e ao questionário.

As categorias de análise, pré-estabelecidas durante a construção dos instrumentos de coleta, favoreceram a organização dos dados e sua discussão junto ao referencial teórico levantado e delas emergiram as subcategorias, para que pudesse a pesquisa ter consistência. A escolha destas categorias justificou-se por estarem alinhadas com os objetivos do estudo. Segundo Romeu Gomes (2003, p. 70) “[...] as categorias são empregadas para se estabelecer classificações”.

7 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

As análises descritivas e a discussão são oriundas dos dados coletados no questionário e na entrevista semiestruturada, onde 18 questões forneceram informações que puderam ser agrupadas em duas grandes categorias, a primeira referente à “Formação de professores em diálogo com as novas tecnologias”, a segunda referente aos “Impactos das webinars na vida pessoal e profissional das participantes”.

Dentro dessas duas grandes categorias apresentadas foi possível retirar as subcategorias. Estas subcategorias são enxertos que serviram para analisar as respostas e evidenciar o problema de pesquisa, e avançar nas discussões da importância da tecnologia digital como um grande atributo para a formação continuada de professores/as.

O questionário teve como objetivo coletar informações referentes a questões pessoais e também profissionais das professoras, tais como: idade; tempo de docência; formação educacional; nível de ensino que atua; dentre outros. Estes estão analisados separadamente dos dados oriundos das entrevistas – Apêndice B.

Os dados do questionário, assim como das entrevistas foram igualmente dispostos em quadros para facilitar a compreensão das informações, tratamento e análises, para termos resultados importantes para o desenvolvimento da pesquisa e assim entender o seu propósito. No quadro nº 1 encontram-se estas informações do questionário – Apêndice B.

7.1 Questionário

Quadro 1 – Questões referentes a dados pessoais das participantes. Questionário.

Professora	R	C	F	L
Itens				
Idade/ Orientação sexual	51 anos Heterossexual	42 anos Heterossexual	26 anos Heterossexual	28 anos Heterossexual
Grau de ensino que possui	Pós-graduação/ especialização: Educação Infantil e Metodologia e o Ensino de Língua Portuguesa	Pós-graduação/ especialização: Educação Infantil e Fundamental: Psicopedagogia; Educação Especial e Inspeção Escolar	Pedagogia	Graduação em História
Profissão	Professora	Professora PI	Berçarista	Professora PI
Nível de ensino que	Educação Infantil/ 04 meses a 05 anos	Educação Infantil/ 04 meses a 05 anos	Educação Infantil/	Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) e

leciona/ Faixa etária dos alunos			04 meses a 05 anos	EJA - Professora de História (6 a 10 anos e idades diversificadas (Acima dos quinze anos).
Estado civil	Casada	Divorciada	Casada	Solteira
Filhos/ Idade	Uma adolescente/18 anos	Dois meninos/ 15 e 11 anos	Um menino/ 4 anos	Não tem

Fonte: Arquivo de dados da autora.

As professoras encontram-se na faixa etária entre 26 e 51 anos de idade, todas se declararam heterossexual como orientação sexual.

Todas as participantes possuem formação em ensino superior, sendo que duas delas possuem pós-graduação/especialização em Educação Infantil, uma é graduada em Pedagogia e a outra é graduada em História.

Três são professoras regentes da sala de aula e uma delas é berçarista. Três trabalham com a Educação Infantil, sendo duas na creche (crianças de 4 meses a 3 anos e 11 meses) e uma na pré-escola com crianças na faixa etária de 04 anos a 05 anos e 11 meses de idade. Apenas uma professora trabalha no ensino fundamental com crianças de 6 a 10 anos de idade e na Educação de Jovens e Adultos – EJA- com adolescentes a partir de 15 anos de idade.

Com relação ao item estado civil, duas professoras são casadas, uma divorciada e a outra solteira. A professora **R** tem uma filha de 18 anos, a professora **C** tem dois filhos, um de 15 anos e outro de 11 anos, a professora **F** tem um menino de 04 anos, e a professora **L** não tem filhos. Estes dados possibilitaram um aprofundamento nas discussões que virão adiante.

7.2 Entrevistas

Quadro 2 – QUESTÃO Nº 1 “Possui formação para educação em sexualidade e relações de gênero”

R - Não. No Magistério estudei educação sexual.

C - Não

F - Não

L - Formação não possuo, porém, faço parte de coletivos de estudo sobre o feminismo e LGBT, coletivos nos quais fazemos estudos sobre gênero, sexualidade e assuntos pertinentes ao feminismo e a questão de sexo e gênero.

Fonte: Arquivo de dados da autora.

É possível observar claramente que todas as professoras não possuem formação para a educação em sexualidade e relações de gênero. Apenas a professora **R** menciona que estudou sobre educação sexual no curso de Magistério, curso técnico de nível Médio, a professora **L** tem ligação com grupos ligados aos movimentos LGBT.

As duas professoras que possuem especialização, declararam que não tiveram formação para a educação em sexualidade e relações de gênero. Apesar dos cursos de pós-graduação ser específico como, por exemplo, especialização em Educação Infantil e especialização em Educação Especial e Psicopedagogia, ainda assim, esses tratam de cursos que abordam o desenvolvimento infantil, portanto deveriam incluir em suas disciplinas a educação sexual, sexualidade e relações de gênero.

A professora **F**, que é formada em Pedagogia, também declarou que este tema não foi estudado durante os 04 anos de realização do curso. Um detalhe a ser observado é que os cursos de Pedagogia de todo o Brasil tem como foco principal em seus currículos a formação docente para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, presume-se que os alunos do curso de Pedagogia, deveriam conhecer temas referentes ao desenvolvimento da criança e sobre a infância nas diferentes áreas do conhecimento, o que inclui sexualidade.

De acordo com os PCN (BRASIL, 1997, p.121) “O trabalho de Orientação Sexual na escola é entendido como problematizar, levantar questionamentos e ampliar o leque de conhecimentos e de opções para que o aluno, ele próprio, escolha seu caminho”. Apenas a professora **L** que, apesar de não possuir formação específica, possui uma experiência na área por fazer parte de coletivos de estudos sobre feminismo e LGBT, gênero e sexo, ou seja, indiretamente estuda temas sobre o assunto em questão.

A participação da professora **L** nesses coletivos de certa forma colabora para a sua formação, e para o estabelecimento de outro olhar sobre o mundo, sobre o ser humano e suas relações entre as pessoas, sobre temas como feminismo, violência contra crianças, adolescentes, mulheres e homossexuais, além, de relações de gênero. Este comentário parece demonstrar a preocupação e envolvimento desta professora com relação a causas de grupos que ficam a margem da sociedade e que sofrem com o preconceito, indiferença, exclusão e com a violência de grande parte da sociedade.

Ribeiro (2002) destaca que a grande maioria de professores/as não tem formação para a educação em sexualidade nos cursos de nível superior que formam professores. Já Leão (2014) aponta em seus estudos que nos cursos de Pedagogia das várias unidades da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), não há disciplina específica sobre educação sexual e relações de gênero. Somente no curso de Pedagogia do campus de

Rio Claro há uma disciplina obrigatória de educação em sexualidade e relações de gênero ministrado por uma professora que pesquisa tal tema, e abre espaço para que alunos/as de outras licenciaturas possam cursar como alunos/as especiais.

Este problema atinge a maior parte dos cursos de licenciaturas das universidades do país, não só as públicas, como também as privadas. A temática da sexualidade e gênero ainda é pouco pesquisada e existe muita resistência a temática.

Quadro 3 – QUESTÃO Nº 3 “Se teve contato com formação online, onde e o nome da formação”

R – Sim, na web educação sexual.

C – Não. Só na Pós-graduação que foi a distância.

F – Já, na web educação sexual.

L – A minha licenciatura em História foi semipresencial, assim sendo, já encontro facilidade em participar de formações online.

Fonte: Arquivo de dados da autora.

Com relação à questão 3, as professoras **R** e **F** tiveram contato com a formação online através do projeto web educação sexual. Já a professora **C** teve contato com a formação online, na pós-graduação realizada à distância e a professora **L** teve contato com a formação online durante a graduação semipresencial em História.

Percebe-se que, neste grupo estudado, o contato com as tecnologias digitais ainda é restrito e se deu de modo insípido. Duas participantes mencionaram o projeto Web Educação Sexual como o seu primeiro contato com a tecnologia digital. Neste caso, podemos inferir que ações como esta, pode ampliar o acesso aos novos programas de formação online, que sejam dinâmicos, interativos e participativos.

A proposta do projeto Web Educação Sexual é diferente de um sistema de graduação semipresencial e de pós-graduação à distância, pois o projeto acontece através de conferências online, é gratuito e várias pessoas estão conectadas ao mesmo tempo, profissionais e participantes de dois países – Brasil e Portugal – com uma duração de mais ou menos 01 hora e 30 minutos, realizadas uma vez por mês, a cada mês um tema diferente, dentro da mesma temática principal, é abordado: educação em sexualidade, sexualidade, relações de gênero e diversidade. As conferências podem ser assistidas em tempo real ou depois através de link do projeto pelo Youtube.

A webinar é um grande avanço na formação continuada, tem avançado muito na área de educação, favorecendo cada vez mais professores/as em temas da contemporaneidade que

estão chegando às escolas.

Quadro 4 – QUESTÃO Nº 4 “Dificuldade em acessar o site: www.webeducacao sexual.com e assistir aos seminários”

R – No início sim, depois não, acessei o site do projeto pelo Google. Som e imagem bons.

C - Não, assisti depois. Foi super fácil.

F – Não.

L – Não.

Fonte: Arquivo de dados da autora.

Com relação à questão 4 percebemos que as professoras **C**, **F** e **L** não tiveram dificuldades em acessar o site do projeto e assistirem as conferências. A professora **R** relatou que no início teve dificuldade, teve que acessar o site pelo Google, mas depois não. Afirma ainda que o som e imagem estavam bons. Essa dificuldade apresentada pela professora **R** em acessar o site do projeto, no início da realização do curso web educação sexual, está de acordo com uma das dificuldades apresentadas por Luís Mercado (2007 apud PAULO GARCIA; NELIO BIZZO, 2013, p. 667), como “[...] a falta de domínio técnico com relação às TICs [...]”, especialmente a internet. Muito desta dificuldade é por grande parte de professores/as não usarem cotidianamente a internet e o computador na escola para atividades com alunos/as e em casa.

Quadro 5 – QUESTÃO Nº 6 “Contribuições que as webinares educação sexual trouxeram para sua vida pessoal? Na relação com sua família, filhos e amigos”

R – Serviu pra ampliar o horizonte, pra abrir mais a mente, pra ver como lidar com certas situações, como não ter preconceito. Principalmente com minha filha, ela tem 18 anos agora; pra ter mais abertura e ser mais maleável. Contribuiu de modo geral com todos.

C – Tenho dois meninos. Teve uma sobre adolescente, aí eu levei pra aquele lado. Na creche a gente já faz um trabalho assim. Pai dá banho, o pai ajuda a mãe. Só ajudou a completar. Ajudou eu ver meu menino lá em casa, saber o que falar. Por que aí por essa idade de 5 anos começa a aflorar o negócio da sexualidade. Auxilia em tudo isso, de tratar a sexualidade não como uma coisa feia, que eles não tenham esse medo de quando for crescer ficar bloqueado com relação a isso.

F – Eu acredito que esclarece bastante coisa. Os vídeos que eu vi foi esclarecedor de acordo com os temas que eram propostos.

L – Todo conhecimento é importante, aprender sobre educação sexual e sobre a questão de gênero nos faz enxergar o mundo de um outro ponto de vista, que é o do respeito ao ser humano e suas particularidades.

Fonte: Arquivo de dados da autora.

Percebemos que as professoras **C** e **R** consideraram que as conferências contribuíram especialmente com relação aos filhos que são adolescentes.

A professora **R** destacou que as webinares abriram o seu horizonte e a sua mente, ajudando a lidar com certas situações ligadas a temática de sexualidade, assim como, não ter preconceito. E, principalmente, com a filha de 18 anos, ajudando-a a ficar mais maleável, mais aberta à temática.

A professora **C** também disse que ajudou com o filho adolescente. Ela considera que ajudou muito e completa: “auxilia em tudo isso, de tratar a sexualidade não como uma coisa feia, que eles não tenham esse medo de quando for crescer ficar bloqueado com relação a isso”. Na fala da professora **C** destacamos que ela considera que com “5 anos começa a aflorar o negócio da sexualidade”. Nessa fala fica registrada a falta de conhecimento da professora sobre o desenvolvimento da sexualidade da criança, ao considerar que com nessa idade os comportamentos e curiosidades das crianças sobre a sexualidade são aflorados. Maia (2005, p.89) destaca que “[...] uma vez que reconhecermos que a sexualidade está presente nas crianças, que há manifestações da sexualidade no desenvolvimento infantil [...]” O professor precisa reconhecer que a manifestações de curiosidades e comportamentos sexuais nas crianças são importantes atributos da idade, do seu desenvolvimento e de sua natureza de descoberta.

Essa é uma fala recorrente das professoras que trabalham com crianças quando estas manifestam comportamentos, fazem brincadeiras e jogos sexuais em sala de aula. As manifestações do comportamento e da curiosidade de crianças de 05 anos pela sexualidade, assim creem as professoras, não são afloradas. É uma manifestação própria do desenvolvimento da criança, próprio da idade, elas querem saber sobre a sexualidade e manifestam comportamentos sexuais, brincadeiras e jogos sexuais na escola, em casa ou onde estiverem reunidas e encontrarem oportunidades para isso (Sanderson, 2005). Mas, ao mesmo tempo a professora relata em sua fala uma preocupação com essa sexualidade, quando diz: “auxilia em tudo isso, de tratar a sexualidade não como uma coisa feia, que eles não tenham esse medo de quando for crescer ficar bloqueado com relação a isso”. Esse cuidado da professora é extremamente importante para o desenvolvimento saudável da sexualidade das crianças. Nesse sentido, a fala da professora **C** chama a atenção, por demonstrar a sua preocupação com relação à sexualidade e as vivências da sexualidade pela criança, como um cuidado. Sanderson (2005, p. 27) destaca que “pais que têm uma atitude livre em relação ao corpo e a sexualidade deixarão as crianças igualmente mais a vontade quanto a seus corpos e a sexualidade”.

Já a professora **L** declarou a importância do conhecimento e que esse aprendizado sobre “educação sexual e relações de gênero permitem ver o mundo com outros olhos, a partir do respeito pelo ser humano e suas particularidades”. Essa fala da professora **L** é importante, porque demonstra a importância e a necessidade de se trabalhar com esses temas na formação de professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental em sala de aula com crianças e com adolescentes, nas questões de abuso sexual, “precisam conhecer a sexualidade e entendê-la em uma linguagem adequada à idade e de acordo com o desenvolvimento” delas (Sanderson 2005, p.27).

Quadro 6 – QUESTÃO N° 7 “Contribuições que as webinares educação sexual trouxeram para sua vida profissional”

R – Sim, mudou o modo de ver as coisas.

C – Completa, traz mais informações. você assiste, você ouve, cópia os slides. Você pode, em caso de gravação, você volta e tira algumas dúvidas. É sempre a acrescentar, algumas coisas você sabe, outras você fica sabendo. Ou até ver uma visão, no caso lá de Portugal. Mas no geral é o mesmo objetivo que a pessoa procura, porque é cultura diferente, mas o objetivo é o mesmo.

F – Dentro do que eu trabalho com as crianças, parece que não teve tanta coisa assim pra aproveitar.

L – Metodologias para abordar o conteúdo em sala de aula e mais clareza em alguns assuntos.

Fonte: Arquivo de dados da autora.

Destacamos que com relação à questão 7 as professoras **R** e **C** relataram que as webinares trouxeram contribuições com a formação profissional. A professora **F** considerou que não contribuiu em nada, por causa da faixa etária das crianças com as quais trabalha, são crianças de 2 anos de idade. Consideramos que a fala da professor **F** de que as webinares não contribuíram pela sua formação seja pela falta de conhecimento, ou pelo mal estar que a temática causa na professor, pois não teve formação inicial sobre o tema. Na fala da professora **R** destaca-se que, “mudou o jeito de ver as coisas”.

A professora **C** destaca em sua fala: “traz mais informações [...] você ouve, cópia os slides [...] tira algumas dúvidas; É sempre a acrescentar; [...] ver uma visão, no caso lá de Portugal. Mas, de forma geral é o mesmo objetivo”. Com essas afirmativas a professora **C** aponta que as web conferências trouxeram contribuições em sua vida profissional. Já a professora **F** disse que não trouxe contribuições, pois não teve webinares com a faixa etária das crianças com que atua.

Os relatos das professoras estão em consonância com as pesquisas de Chagas (2007);

Freitas (2014); Rossi e Freitas (2014) e Ferreira (2015) de que as tecnologias digitais contribuem para a formação continuada de professoras para a educação em sexualidade e as relações de gênero, ampliam a visão e conhecimento sobre as várias sociedades e permitem uma reflexão que geram novos movimentos importantes na escola.

Quadro 7 – QUESTÃO Nº 8 “Contribuições que as webinares educação sexual trouxeram entre seus pares”

R – Teve.

C – Falei com as meninas pra elas estarem assistindo, que era muito bom.

F – Não.

L – O respeito mútuo e compreender cada vez mais o ser humano e suas particularidades.

Fonte: Arquivo de dados da autora.

Em relação às contribuições da web educação sexual com relação aos pares das professoras participantes percebemos no quadro acima que a professora **R** disse que teve contribuições. A professora **C** relatou que disse às colegas que era para elas assistirem, pois era muito bom. E a professora **F** disse que não houve contribuição. Aqui nos parece que a professora **F** não teve um diálogo com suas colegas com relação à questão da educação em sexualidade e relações de gênero. Isso pode ser um complicador para a sua prática docente e para a formação da temática de educação em sexualidade dentro da escola, para gerar movimentos e novas ações, pois as manifestações de comportamentos sexuais de crianças no espaço escolar podem acontecer em qualquer lugar, seja na sala de aula ou no refeitório, pátio, brinquedoteca, etc., e assim não há como mediar novas ações.

Quando um/a professor/a conversa com o/a outro/a, ou outros/as professores/as se manifestam sobre o tema, abre uma possibilidade de mediação para quem não sabe lidar com esse tema ou situação ou ainda, provoca uma inquietação entre professores/as para buscar referenciais para o entendimento da temática e como atuar. Pode inclusive ajudar o/a professor/a que sem formação ou informação a modificar sua maneira de atuação com as crianças.

Além disso, esta prática da/o professora/o de não conversar com as colegas nos remete ao que Nóvoa (1997, p. 24) destaca, “[...] a formação tem como eixo de referência o desenvolvimento profissional dos professores, na dupla perspectiva do professor individual e do coletivo docente [...]”, por que a formação contribui com a prática docente individual, mas

também coletiva, pois a partir do momento que um/a professor/a compartilha seu conhecimento com os colegas isso pode ajudar na mudança do outro.

Quadro 8 – QUESTÃO Nº 9 “Dificuldades vivenciadas com os alunos em sala de aula”

R – A gente ficava meio insegura quando falava em sexualidade. Eu ficava meio preza, meio insegura. Agora eu estou mais segura.

C – Não. Nada de alarmante, nada demais.

F – Não também.

L – Com os meus alunos maiores é muito mais tranquilo falar em sexualidade e gênero, pois falamos de igual pra igual, desconstruindo os tabus e todos respeitando a opinião do outro. Quanto aos alunos do Fundamental I é mais complicado trabalhar alguns temas, como por exemplo, o abuso, pois eles não compreendem o que é um abuso, mas mesmo assim, consigo trabalhar, os temas em relação ao gênero são muito mais fáceis de trabalhar com o Fundamental I do que aqueles sobre sexualidade.

Fonte: Arquivo de dados da autora.

Com relação à pergunta sobre dificuldades vivenciadas pela professora com os alunos em sala de aula. A professora **R** disse que antes se sentia insegura, mas que hoje depois de participar do projeto web educação sexual se sente mais segura, mais apropriada para lidar com questões referentes a sexualidade e relações de gênero, mas ainda há muito o que aprender. A professora **C** disse que não vivenciou nenhuma situação e quando acontece algo, trata sem alarme, como exemplo do caso de brinquedos de meninos e meninas. E a professora **F** disse que não vivenciou nada em sala de aula relacionado com esses temas.

A resposta da professora **C** aponta o que Marcos Ribeiro (2005) e Maia (2005) afirmam sobre a questão de como os/as professores/as devem tratar as manifestações de comportamento sexual das crianças em sala de aula, isto é, sem alarme, mediando possibilidades de entendimento, descobertas respeitadas, de conhecimento que poderão ajudá-las no seu desenvolvimento sexual.

Quadro 9 – QUESTÃO Nº 10 “As webinares educação sexual mudou a maneira das professoras olharem e lidar com a questão da sexualidade, gênero e diversidade”

R – Mudou muito. Abriu os horizontes, vejo com menos preconceito. No modo como lidar com as crianças, como tratar as crianças. Eles estão na fase da descoberta.

C – A gente é criado tão tradicional. Embora a gente leia, é um exercício. Ter a cabeça aberta pra aceitar as coisas, pra ver que é diferente. A gente tem que tratar sobre tudo isso, a diversidade. É uma coisa que hoje em dia tá muito diferente. Tá muito diferente as crianças de hoje com as crianças que nós fomos.

F – Num vídeo que eu vi, ele fazia essa relação dos meninos com as meninas. Abrangeu melhor o assunto. Até porque Magistério e Pedagogia elas não dão base dentro de educação sexual, dessa

sexualidade. E a webinar ajudou nisso, ela abrangeu mais esse leque.

L – Como já compreendia e estudava sobre essas questões foi importante para manter meus posicionamentos.

Fonte: Arquivo de dados da autora.

Com relação à questão 10 se as webinars educação sexual mudaram a maneira das professoras lidarem e olharem para a questão da sexualidade, relações de gênero e diversidade, três professoras entrevistadas disseram que sim houve mudanças. A professora **R** afirmou que mudou muito, abriu os horizontes, o jeito de ver e lidar com as crianças, pois estão em fase de descoberta. Essa fala está de acordo com as ideias de Ribeiro; Maia e Sanderson (2005) sobre o desenvolvimento da sexualidade na infância.

A professora **C** disse que foi criada de modo tão tradicional, e que por mais que você faça leituras, mudar é um exercício. E que é preciso ter a “cabeça aberta” pra aceitar as coisas, pra ver que é diferente. Que as crianças de hoje são diferentes de como ela era quando criança, e que precisa tratar sobre tudo isso, sobre a diversidade. Aqui nos parece que a professora apresenta a dificuldade de compreender que sexualidade e relações de gênero é uma construção social e cultural como propõe Louro (2009).

E a professor **F** também disse que o seminário que assistiu abrangeu mais sobre o assunto, pois ela fez Magistério e Pedagogia mais que nenhum deu base sobre essas temáticas. A fala da professora **F** está em consonância com o estudo de Leão (2009), do qual destaca que o tema sexualidade, relações de gênero e diversidade não fazem parte dos cursos iniciais de formação de professores.

A resposta da professora **L** foi de que as webinars contribuíram para reforçar seu posicionamento diante da sexualidade, relações de gênero e diversidade.

Quadro 10 – QUESTÃO Nº 11 “Os temas abordados nas webinars foram pertinentes à faixa etária que você trabalha?”

R – Foram, por que tudo começa lá na infância. A gente reprimir alguma coisa é muito sério. É muito importante isso, a gente saber como trabalhar com enquanto são pequenininhos pra eles não terem problemas no futuro.

C – É de tudo foi. A gente ta sempre falando de diversidade, cor, gênero, masculino/ feminino. Aquele de adolescente que seria mais pra frente, mas de modo geral sim, é de tudo que a gente fala.

F – Não.

L – Deu para aproveitar sim, até porque acredito que os assuntos chamados “tabus” em nossa

sociedade tem de ser trabalhados desde cedo, claro que sempre sendo adaptados a idade de cada um.

Fonte: Arquivo de dados da autora.

Com relação à pergunta sobre os temas abordados nas webinares foram pertinentes à faixa etária que as participantes trabalham, a professora **R** e **L** disseram que sim, porque tudo começa na infância e é preciso trabalhar com as crianças desde cedo. Essa afirmação das professoras está de acordo com o pensamento de Maia (2005) de que é preciso falar de sexualidade e relações de gênero com as crianças. A professora **C** também disse que sim, que foram pertinentes, exceto a webinar sobre adolescentes. E a professora **F** disse que não foi pertinente.

Quadro 11 – QUESTÕES Nº 12 e 13 “Qual a melhor webinar ou as melhores webinares para a professora? Por quê? Como elas contribuíram nas suas relações com os pares”

R – Eu gostei mais, pelo meu trabalho. Daquela que falava de dar brinquedos para as meninas de casinha e brinquedos para os meninos de ação, de aventura. Contribuiu por que a gente tinha um certo preconceito. A gente falou com as colegas e elas viram na prática como eles se relacionam, como que é a sexualidade deles, como isso é importante na vida deles.

C – Eu gostei de todas. O que eu não utilizei pra mim na sala, foi aquela no caso do adolescente, mas usei pro meu filho. Mas no geral eu gostei de todas, essa do adolescente eu gostei bem. De ta dividindo, de ta conversando, isso eu ia passando.

F – Não sei responder. Não contribuíram.

L – Diversidades sexuais na escola. Porque aborda o que a escola deveria acolher e respeitar e na maioria das vezes, exclui.

Fonte: Arquivo de dados da autora.

A professora **R** respondeu que gostou mais da pesquisadora que abordou sobre brinquedos de meninas e meninos, que tanto faz dar brinquedo de menino para menina, quanto de menina para menino, que isso não interfere na sexualidade dele. Afirmou ainda que, aprendeu que é bom as meninas brincarem com brinquedos de meninos que proporcionam aventura, conhecimento e despertam o interesse de entender o mundo masculino. A professora **R** não soube informar o nome da webinar que gostou. A professor **R** não soube informar o nome das webinares, porque foram muitas e ela não estava atenta aos nomes das mesmas.

A professora **C** disse que gostou de todas as webinares. A webinar que menos gostou e teve mais dificuldade para entender foi a de título: “Eu online vs. eu offline: identidade e interação nos mundos virtuais”. E que a webinar que não foi utilizada na sala de aula, ela aproveitou e usou em casa com os filhos adolescentes. Mas não justificou o porquê desses

apontamentos. Ela gostou muito da webinar que abordava a sexualidade na adolescência.

A professora **F** não soube responder e disse que não contribuíram porque não assistiu a todas as webinaries. As professoras **R** e **C** disseram que as webinaries contribuíram com seus pares no sentido de dividir com as colegas na escola. Muito importante esse fato, mostra que elas não guardaram para si o que foi aprendido e acabaram compartilhando com seus pares na escola. A professora **L** disse que gostou da webinar que abordou a questão da diversidade sexual na escola.

Quadro 12 – QUESTÃO Nº 14 “Como elas contribuíram nas suas relações com seus alunos e alunas”

R – Mudou meu ponto de vista e eu mudando meu ponto de vista, vou mudar o meu trabalho. Eu to trabalhando com elas sobre o futuro deles e eu acho isso é muito importante.

C – Acho que é isso, da gente ta falando. A gente vai interferindo, vai conversando sobre isso. Acrescenta o que a gente já trabalha. Então só vai aprimorando, vai ficando melhor. Mas contribui nisso, de ta ajudando a gente a falar melhor.

F – Também não, por conta da faixa etária, porque são bem pequenininhos.

L – Para respeitarmos um ponto de vista, uma ideologia ou as particularidades de uma pessoa é necessário conhecer o ser humano e suas variações. Com a sexualidade e o gênero também é assim contribui muito para reafirmar meus posicionamentos e continuar lutando pela diversidade humana para desconstruir paradigmas com quem não possui acesso a este conhecimento.

Fonte: Arquivo de dados da autora.

Com relação à questão 14 – o que as webinaries contribuíram em relação aos alunos e alunas em sala de aula, a professora **R** disse que mudou seu ponto de vista, o que fez que com essa mudança alterasse também o jeito de trabalhar com as crianças.

A professora **C** disse que mudou o jeito de falar e interferir na conversa com as crianças quando surgiu algum assunto sobre a temática. Ela acrescenta ainda que ajudou aprimorar, a melhorar suas interações com as crianças sobre o tema.

A resposta da professora **L** também disse que contribuiu, reforçou seu posicionamento sobre o tema. Essas respostas estão de acordo com Schindhelm (2011) e os PCN (1997) sobre a importância do papel e a atuação do educador diante da sexualidade infantil no ambiente escolar, das professoras criarem uma relação de diálogo com as crianças. Já a professora **F** disse que não contribuiu, pois as crianças são muito pequenas, e quase não serviu para esta faixa etária.

Quadro 13 – QUESTÃO Nº 15 “Contribuições das webinaries nas relações das professoras com as famílias”

R – Teve sim, eu falei em reunião com os pais sobre isso. Pra eles não terem preconceito de meninas brincar com carrinho, menino brincar com boneca, isso não iria afetar o futuro delas com relação à sexualidade.

C – A gente sempre tá falando, por exemplo, pedi pros pais: „menino precisa de movimento“. Evitar filmes, novela. É uma coisa muito pra eles que são pequenos.

F – Sim, eu tenho um irmão adolescente. Então a gente passa a entender melhor.

L – O mais importante, no meu ponto de vista, é que os alunos passem não só a conhecer, mas também a respeitar os outros seres humanos que diferem do seu ponto de vista. É essencial que a escola trabalhe a educação para a humanização.

Fonte: Arquivo de dados da autora.

A questão 15 se refere às contribuições das webinares educação sexual na relação das professoras com as famílias. De acordo com essa questão a professora **R** disse que contribuiu, ela falou com os pais em uma reunião sobre isso; que „não tem nenhum problema menino brincar de boneca e menina brincar de carrinho, que isso não vai afetar na sua sexualidade no futuro“.

A professora **C** disse que está sempre orientando os pais, por exemplo, que crianças pequenas não devem assistir filmes e novelas, pois eles são inapropriados para a idade. Já professora **F** disse que contribuiu, pois, ela tem um irmão adolescente então a ajudou a compreender sobre a fase que o irmão está passando. A fala da professora **L** foca a formação dos alunos.

O relato das três professoras está em consonância com a proposta do PCN (BRASIL, 1997). A fala da professora **F** vem de encontro com o que Nóvoa (2012) coloca que a formação docente contribui com a formação profissional, mais também pessoal. Quando a professora **F** fala sobre o irmão isso mostra a mudança também no aspecto pessoal.

Quadro 14 – QUESTÃO Nº 16 “O que a professora desejaria que fosse abordado nas webinares educação sexual que não foi contemplado”

R – Como a gente deve agir com uma criança. Acontece muito e a gente fica sem saber como agir, a criança se masturbar, se tocar. Geralmente a gente costuma ignorar, faz de conta que não tá vendo, ou desvia a atenção dela pra outra coisa. A criança ficar se masturbando no período da descoberta da sexualidade. Eu gostaria de aprender mais sobre isso.

C – Alguma coisa mais pro infantil. Algo „descobrimo o corpo“. Alguma coisa mais direcionada para os pequenininhos, pra Educação Infantil.

F – A questão da educação infantil. A educação Infantil influência bastante, depois há uma base, pra depois mais pra frente.

L – A formação é indispensável para se trabalhar a humanização com a família também, que muitas

vezes, como não possui o conhecimento sobre diversidade, acaba repetindo discursos sem saber seus reais significados.

Fonte: Arquivo de dados da autora.

Nessa questão as três professoras sugerem o mesmo tema, que seja abordado algumas coisas mais específicas da Educação Infantil. A professora **R** acrescenta algo sobre a masturbação na educação infantil, pois muitas vezes ela não sabe como agir, às vezes ignora, desvia a atenção da criança pra outra coisa. A professora **C** fala sobre a descoberta do corpo.

E a professora **F** também pede algo para a Educação Infantil, considerando que influencia bastante, pois é base de todo desenvolvimento. Com isto percebe-se que elas valorizam a educação em sexualidade, mas não sentiram que as webinares contemplaram esta parte dos alunados.

Essas respostas estão de acordo com o que Maia e Ribeiro (2005) colocam sobre a importância do trabalho de sexualidade com as crianças pequenas. Os relatos das professoras demonstram a necessidade da escola ter material que possam ajudá-las no trabalho com a temática. A professora **L** fala também da importância do trabalho com a família no que tange a sexualidade, o que faltou nas webinares, segundo ela.

Quadro 15 - QUESTÃO Nº 17 “Esse tipo de formação online, o que trás de benefícios e malefícios para os professores e ou professoras”

R – De malefício acho que não traz nenhum. De benefício traz a aprendizagem, o conhecimento que é muito importante, essa abertura, essa visão mais ampliada do que é a sexualidade humana. O procedimento da gente enquanto professor lidar com o aluno, com o ser humano, com o adulto, com o amigo que é gay, com a amiga que é negra.

C – Não vejo malefícios. Se você tem a oportunidade de assistir online, e quer participar, você tem o campo aberto. Não vejo nada de pontos negativos, eu vejo só pontos positivos. Você está aumentando a sua informação. É só benefícios.

F – Por ser online é uma praticidade, pra todo mundo ficar em casa e poder estudar em casa. E malefício eu acredito que talvez a falta de um professor presente, possa ser pra esclarecer dúvidas.

L – Creio que de malefícios é que muitas vezes esse tipo de formação perde uma parte essencial da formação que é a discussão. Quanto aos benefícios é importante termos este recurso, visto que, a vida cotidiana está cada vez mais corrida e a formação online auxilia na gestão do tempo para os estudos.

Fonte: Arquivo de dados da autora.

As três professoras consideram que só há benefícios nesse tipo de formação online. As professoras **C** e **R** disseram que os benefícios são o conhecimento que podem adquirir, as novas ações que poderão ocorrer, a aprendizagem e as informações. A professora **R** acrescenta ainda que a mudança no modo de lidar com o/a aluno/a, com um amigo que é gay

ou uma amiga negra. As professoras **C** e **R** disseram que não veem nenhum malefício, só benefício.

A professora **F** disse que o malefício que vê é a falta de um professor presente para esclarecer dúvidas. Além disso, ela considera um benefício à praticidade do projeto de ser online e poder assistir em casa. A professora **L** disse a formação perde a possibilidade de discussão esse é um malefício e os benefícios são a organização do tempo para estudar. Na entrevista ficou claro que as professoras assistiram as webinares depois pelo canal do Youtube, assim não foi possível participar das discussões que acontecem durante a realização do projeto em tempo real de acordo com as organizadoras Chagas, Rossi e Freitas (2015) demonstram em suas pesquisas.

As pesquisas de Chagas (2007); Freitas (2014); Rossi e Freitas (2014) e Ferreira (2015) demonstram que as tecnologias digitais possibilitam a informação e formação de professoras, à medida que assistem, leem, discutem e participam ativamente.

Nos parece que há uma resistência por parte das professoras em falar sobre sexualidade e educação sexual, talvez seja pela falta de conhecimento e formação inicial e continuada.

Quadro 16 – QUESTÃO Nº 18 “Algum dado que a participante gostaria de apontar sobre essa temática e formação”

R – Deveria ter mais material pra gente trabalhar com a diversidade.

C – Alguma coisa mais direcionada pra Educação Infantil, pros pequenos. Na exploração do corpo, do que é novo pra eles, da maneira que você chegar e conduzir aquilo.

F – É uma coisa que falta muito na formação do pedagogo, é essa questão da sexualidade.

L – A formação para a diversidade é de total importância para criarmos uma sociedade mais saudável, mais humana e que respeite a diversidade. É importante também que a barreira da universidade seja rompida e que tais conhecimentos atinjam a sociedade como um todo, com a formação e com a reeducação das pessoas.

Fonte: Arquivo de dados da autora.

Nessa questão a professora **C** disse que as webinares educação sexual deveriam abordar algo direcionado para a Educação Infantil com relação a temática da sexualidade, algo sobre a exploração do corpo das crianças, para que possam ter mais facilidade de conduzir uma situação.

A professora **R** disse que deveria ter mais material sobre a diversidade, por exemplo. E a professora **F** disse que a sexualidade é um tema que falta na formação do pedagogo. A

professora **L** fala sobre a necessidade da formação para a diversidade e a necessidade de aproximação entre a universidade e a sociedade.

No final da entrevista com a professora **F** ela afirmou que não assistiu a todas as webinars, pois precisava terminar sua especialização. Isso pode justificar a professora responder negativamente a maioria das questões da entrevista.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nas evidências que foram retiradas dos resultados das análises das subcategorias consideramos que a sexualidade humana e infantil precisa ser estudada, compreendida, pesquisada e entendida com mais profundidade por professoras da educação básica, para tal, a formação continuada é um contributo indispensável para eles/as.

Ficou evidente a lacuna que existe nos cursos de formação inicial e a grande demanda para a formação continuada destas professoras sobre a sexualidade, relações de gênero e educação em sexualidade, o que aponta que muitos/as professores/as estão nas escolas sem nenhum respaldo científico que garanta um trabalho pedagógico sério e comprometido com o desenvolvimento social, cultural, educacional, emocional da criança, assim como do adolescente, apesar de no país já termos caminhado muito com estes temas da sexualidade, e também haver um documento específico – PCN, que trata da educação sexual e das relações de gênero. O/A professor/a ainda tem dificuldades, equívocos, e muitas vezes não trabalha esse tema, ou trabalha pautado em sua experiência, seu entendimento, enfim trabalha dentro de uma perspectiva do senso comum, muitas vezes guiados/as pela religião, que invade as escolas, sem critérios algum de dados científicos. Algumas iniciativas de secretarias municipais e estaduais que propõem cursos de formação continuada para os professores, bem como iniciativas de Universidades, que perceberam suas falhas e trazem novas propostas de educação à distância, contribuem para este avanço e constroem caminhos, inquietudes, desassossegos, e retiram o/a professor/a do lugar comum, colocando-o/a em contato com temas tão importantes da contemporaneidade.

As tecnologias digitais possibilitaram a abertura de um novo e importante canal para a formação continuada de professores com a temática da educação em sexualidade e relações gênero. As tecnologias digitais nesta pesquisa demonstraram, ainda que limitadamente, através de seus programas, sites, cursos online, dentre outros recursos que foram criados para esse fim, a importância que elas têm como mais um atributo de formação para o/a professor/a, tão excluído destes facilitadores de formação.

O projeto web educação sexual é um projeto *online* que oferece informação e formação pontuais, para qualquer pessoa, mas principalmente para professores/as, sejam profissionais ou leigos interessados em aprender sobre a sexualidade, educação em sexualidade, relações de gênero, diversidade sexual, dentre outros temas relacionados. Por fazer uso das tecnologias digitais, esse projeto que envolve universidades do Brasil e de Portugal, favorece momentos de discussão, problematizações e reflexão, para buscar cada vez

mais formação e aprofundamento para profissionais dos dois países. Os temas abordados no projeto contribuíram pelo que os resultados apontam, para a construção de conhecimento pessoal e profissional das professoras que participaram da pesquisa, portanto, conclui-se que este tipo de formação, pode auxiliar outros profissionais e principalmente professores esquecidos e excluídos de busca por novos conhecimentos, para levá-los à instituição escolar.

Portanto, o projeto web educação sexual mostrou-se com um grande potencial para buscar outros profissionais e para adentrar as escolas, com seu objetivo de formar professores para a educação em sexualidade e a sexualidade humana, relações de gênero e diversidade sexual. É um projeto amplo e com potencial para atingir um grupo cada vez maior de pessoas e profissionais.

Foi possível constatar que as quatro professoras que participaram do estudo, apesar de serem graduadas e pós-graduadas, o que é importante para a atuação na Educação Infantil, mesmo não havendo uma exigência nos editais de concursos públicos do município de Poços de Caldas/MG, não tiveram nenhuma formação para a Educação em Sexualidade em seus cursos de formação inicial, o que significa que foram inventando e reinventando suas ações pedagógicas. Este fato demonstra que ainda existe uma falha nas políticas públicas de formação inicial, construídas pelas universidades públicas e privadas. Esta problemática traz à tona uma reflexão profunda que ainda existe um estigma e preconceito pelos quais o tema ainda é evitado nos cursos de formação inicial.

É importante salientar, que após iniciarem sua formação através das webinars em educação sexual, as professoras sentiram a importância do aprofundamento e levaram o que aprenderam para várias instâncias de suas vidas, em sala de aula, com seus pares e em casa, com os filhos e filhas, o que resultou em multiplicação, mesmo que pontual, mas muito significativas.

A pesquisa contribuiu também para um olhar atento de que o projeto web educação sexual é de fácil acesso para as pessoas que tem interesse em participar desse processo de formação on line e é facilitador, pois ele fica disponível na internet, assim em qualquer momento é possível assisti-lo, gerando autonomia na formação e fornecendo mobilidade para os formandos, na medida, que podem rever, parar, voltar, assistir aos fins de semana, a noite, madrugada, etc.

As webinars ainda possibilitaram mais diálogo, mais interesse pelas participantes em promoverem discussões e novas atividades na escola, bem como promoverem novas dinâmicas e novas ações. Um aspecto relevante deste projeto é que com estes resultados, ele contribui para sinalizar as políticas públicas educacionais, que a entrada de temáticas tão

emergentes e tão atuais, devem fazer parte do currículo desde a mais tenra infância, perpassando por todos os níveis de ensino até a atuação docente e penetrar por toda a sociedade, de modo a mudar comportamentos violentos, preconceituosos, excludentes e desrespeitosos. A formação à distância, pode ser um dos caminhos para os/as professores/as, que sofrem pela falta de atenção as suas vidas profissionais.

Consideramos que o Projeto Web Educação Sexual contribuiu para a formação do/a professor/a em nível pessoal e profissional, ele informa, forma e faz pensar, refletir novas modalidades de conhecimentos, uma vez que, fez mediações e provocou reflexões, discussões e mudanças de ações.

Tal constatação nos traz outra pergunta que pode vir a ser uma nova possibilidade para futuras pesquisas sobre o projeto Web Educação Sexual: Que estratégias utilizar para entender como a formação por meio do projeto web educação sexual provocou mudanças de atitudes e atuação pedagógica do/a professor/a em sala de aula? Ir à escola? Acompanhar o/a professor/a? Acompanhar os/as estudantes? Acompanhar as famílias?

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Prova Brasil**: apresentação. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/prova-brasil>>. Acesso em: 11 dez. 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 1**, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília: MEC/CNE, 2002. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 1**, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: MEC/CNE, 2002. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade, Cultura e Orientação Sexual – Temas Transversais**. Vol. 10. Secretaria de Educação Fundamental: Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil**. Vol. 2. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2015.
- BRASIL. Presidência da República. Subchefia de Assuntos Jurídicos. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: CC/SAJ, 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 02 jan. 2015.
- BRASIL. Presidência da República. Subchefia de Assuntos Jurídicos. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: CC/SAJ, 1988. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 02 jan. 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **O que é Proinfo**. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/prolind/349-perguntas-frequentes-911936531/proinfo-1136033809/12840-o-que-%20e-o-proinfo>>. Acesso em: 11 dez. 2015.
- CAMARGO, A. M. F; RIBEIRO, C. **Sexualidade (s) e infância (s): a sexualidade como tema transversal**. São Paulo: Moderna, 1999.
- CHAGAS, I. Educação sexual em contexto escolar: possíveis papéis das tecnologias de informação e comunicação. **Doxa Revista Paulista de Psicologia e Educação**, Araraquara, SP, v. 11, n. 1 e 2, p. 93-100. 2007. (acesso através da autora por e-mail em michagas@ie.ulisboa.pt em: 15 out. 2016, hora: 12:15).
- DAVIS, Claudia L. F. et al. Formação Continuada de professores em alguns estados e

municípios do Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 144, p. 826-849, Set./Dez. 2011. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/77/89>>. Acesso: 19 mar. 2015.

DUARTE, Marco José de O. Diversidade sexual, políticas públicas e direitos humanos: saúde e cidadania lgbt em cena. **Temporalis**, Brasília (DF), v. 14, n. 27, p. 77-98, Jan./Jun. 2014. Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/7209>>. Acesso em: 24 mar. 2017.

FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca S. Erotização dos corpos infantis na sociedade de consumo. **Pró- posições**, Campinas, v. 14, n. 3 (42), p. 119-130, set./dez. 2003. Disponível em: <http://mail.fae.uicamp.br/~proposicoes/textos/42-dossie-felipej_etal.pdf>. Acesso: 25 jun. 2015.

FERREIRA, Gabriela R. **Cursos de formação em educação sexual que empregam as tecnologias digitais**. Dissertação (Mestrado em Educação Sexual). Universidade Estadual Paulista - Faculdade de Ciências e Letras – UNESP, Araraquara, 2015. 150f.. Disponível em: https://www.google.com.br/search?noj=1&q=tese+mestrado+gabriela+rossetti+ferreira+pdf&oq=tese+mestrado+gabriela+rossetti+ferreira+pdf&gs_l=serp.3..30i10k1.138007.171752.0.174028.74.49.4.0.0.0.372.7996.2-33j2.35.0....0...1c.1.64.serp..37.20.4347...0j0i7i30k1j0i13k1j0i8i7i30k1j0i8i30k1.P3MP8VIWf8U. Acesso em: 10 set. 2016.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade: I) a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FREITAS, D. L. de. **Blended Learning na Formação Continuada em Educação Sexual: um estudo com educadores de infância e professores do 1º CEB**. Tese (Doutorado). Universidade de Lisboa – Instituto de Educação. Portugal. 2014. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/18384/1/ulsd070921_td_Dilma_Freitas.pdf>. Acesso em: 9 set. 2016.

FREITAS, D. L. de. **O que é uma Webinar?** Disponível em: <http://www.weeducacaosexual.com/webinar-etapai/>. Acesso: 10 fev 2015.

FREUD, Sigmund. Um estudo autobiográfico. Trad. Christiano M. Oiticica. In: STRACHEY, James (Org). **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1995. 20 v.

GARCIA, Paulo S.; BIZZO, Nélio. Formação continuada a distância: gestão da aprendizagem e dificuldades dos professores. **Cadernos de Pesquisas**, São Paulo, v. 43, n.149, p.562-681, Maio/Ago., 2013. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/2670/2616>>. Acesso em: 19 mar. 2015.

GATTI, Bernadete A.; BARRETTO, Elba S. de S. (Coords.) **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília, UNESCO, 2009. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184682por.pdf>>. Acesso em: 08 mar. 2015.

GIRARDI, Solange C. **A formação de professores acerca de novas tecnologias na educação**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Biologia). Universidade de

Brasília/Unidade Estadual de Goiás. Brasília. 2011. Disponível em: <unb.br/catedraunescoead/areas/menu/publicacoes/monografias-sobre-tics-na-educacao/formacao-de-professores-acerca-de-novas-tecnologias-na-educacao>. Acesso: 07 mar. 2015.

GOMES, R. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. S. (Org.) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 22. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. p. 67- 80.

GUIZZO, Bianca S.; FELIPE, Jane. **Avanços e retrocessos em políticas públicas contemporâneas relacionadas a gênero e sexualidade**: entrelaces com a educação. Reunião Nacional da ANPED, 37. Florianópolis, 2015. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt23-3858.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2015.

LEÃO, Andreza M. de C. **Estudo analítico-descritivo do curso de pedagogia da Unesp-Araraquara quanto a inserção das temáticas de sexualidade e orientação sexual na formação de seus alunos**. Tese (Doutorado em Educação Escolar). Araraquara, SP: Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, 2009. Disponível em: <www.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/1905.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2015.

LEÃO, A. M. C. A (des)informação dos gestores/as e professores/as em sexualidade e educação sexual-relato de uma experiência. **Suplemento Exedra de 2014**. Disponível em: <<http://www.exedrajournal.com/wp-content/uploads/2014/12/sup14-159-167.pdf>>. Acesso em: 02 jan. 2015.

LÉVY, Pierry. **Cibercultura**. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

LOURO, G. L. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. **Revista Brasileira de Formação Docente**, Autêntica. Formação Docente, Belo Horizonte, v. 03, n. 04, p. 62- 70, jan./jul. 2011. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>>. Acesso: 10 maio 2015.

LOURO, G. L. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

LOURO, G. L. A construção escolar das diferenças. In: LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 4. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2014

MAIA, Ana Claudia B. O desenvolvimento da sexualidade na infância. In: MAIA, A. C. B.; MAIA, A. F. (Orgs.) Sexualidade e infância. **Cadernos CECEMCA**, Brasília: MEC/SEF, 2005. p. 85- 101. Disponível em: <<http://cecemca.rc.unesp.br>> . Acesso em: 01 maio 2013.

MAIA, Ana Cláudia B.; RIBEIRO, Paulo Rennes M. **Orientação sexual e Síndrome de Down**: esclarecimentos para educadores. Bauru, SP: Joarte Gráfica e Editora; UNESP, 2009.

MERCADO, Luís P. L. **Dificuldades na educação a distância online**. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 13., Curitiba, setembro, 2007.

Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/55200761718PM.pdf>>. Acesso em: 19 mar. 2015.

MINAYO, M. C. S. (org.) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 22. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

NOGUEIRA, L. K. da C. et al. **Formação de professores e tecnologias da informação e comunicação – TIC's: uma relação necessária para o uso de recursos tecnológicos na Educação**. Disponível em: <<http://www.aedi.ufpa.br/esud/trabalhos/poster/AT2/114324.pdf>>. Acesso: 07 mar. 2015.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa, Portugal: Dom Quixote, 3 ed. 1997.

NÓVOA, A. **Pensar alunos, professores, escolas, políticas**. Revista Educação, Cultura e Sociedade. ECS, Sinop/MT, v.2, n.2, p.07-17, jul/dez. 2012. Disponível: sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/educacao/article/download/1004/700. Acesso 15 nov. 2015.

OLIVEIRA, Elda. D. **Tecnologia e Educação**. Encontro de Pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo. Currículo: tempos, espaços e contextos, 11., São Paulo, 2013.

RIBEIRO, Marcos. **Sexo: como orientar seu filho**. São Paulo: Planeta, 2005.

RIBEIRO, Paulo R. M. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. **Paidéia**, Rio de Janeiro, n. 4, Jul. 1993. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-863X1993000100003&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso: 04 jun. 2013.

RIBEIRO, Paulo R. M. Sexualidade também tem história: comportamentos e atitudes sexuais através dos tempos. In: MAIA, Ana Claudia B.; MAIA, A.F. (Orgs.) **Sexualidade e infância. Cadernos CECEMCA**, Brasília MEC/SEF, 2005. p. 17-32. Disponível em: <<http://cecemca.rc.unesp.br>> . Acesso em: 01 maio 2013.

RIBEIRO, Paula R. C. **Inscrevendo a sexualidade: discursos e práticas de professoras das séries iniciais do ensino fundamental**. Tese (Doutorado). Porto Alegre: Instituto de Ciências Básicas da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2002. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/1855/000360201.pdf?sequence=1>>. Acesso: 10 maio 2015.

ROSSI, Célia R.; FREITAS, Dilma L. de. As tecnologias de informação e comunicação TIC na formação de professores(as) em educação sexual: o caso das E-oficinas na I COES. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 24, n. 45, p. 98-118, Jan./Abr. 2014. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/eduteo/v24n45/v24n45a08.pdf>>. Acesso: 21 fev. 2015.

ROSSI, Célia; FREITAS, Dilma L. de; CHAGAS, Isabel. A formação continuada de professores (as) no Brasil e em Portugal: reflexões acerca da educação sexual nas instituições escolares. **ELO** Revista do Centro de Formação Francisco de Holanda, Guimarães, PT, v. 19, n. 19, p. 35-40, 2012. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/124561>>. Acesso: 18 nov.

2016.

ROUDINESCO, Elisabeth; PLON, Michel. **Dicionário de psicanálise**. Trad. Vera Ribeiro e Lucy Magalhães. Superv. ed. brasileira Marco Antonio Coutinho Jorge. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

SANDERSON, C. O desenvolvimento da sexualidade da criança. In: SANDERSON, Christiane. **Abuso sexual em crianças: fortalecendo pais e professores para proteger crianças contra abusos sexuais e pedofilia**. São Paulo: M.Books, 2005. p. 26-52.

SCHINDHELM, Virgínia G. A construção da sexualidade infantil: considerações sobre o papel do educador. Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional, 10., 2011 Maringá – PR. **Anais...** Maringá: UEM/CONPE, 2011. Disponível em: <<http://www.abrapee.psc.br/xconpe/trabalhos/1/8.pdf>> . Acesso em: 23 out. 2016.

SILVA, Regina Célia P. da. **Pesquisas sobre formação de professores/educadores para abordagem da educação sexual na escola**. Dissertação (Mestrado). Campinas, SP: Universidade Estadual de Campinas/ Faculdade de Educação. 2004. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000316404&fd=y>>. Acesso em: 09 nov. 2016.

UNESCO. **Orientações técnicas de educação em sexualidade para o cenário brasileiro: tópicos e objetivos de aprendizagem**. Brasília: UNESCO, 2013. Disponível em: <http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Brasilia/pdf/Orientacoes_educacao_sexualidade_Brasil_preliminar_pt_2013.pdf>. Acesso em: 23 out. 2016.

VIEIRA, S. **Como elaborar questionários**. São Paulo: Atlas, 2009.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO: INFORMAÇÕES PESSOAIS

- 1- Qual é a sua idade? _____
- 2- Sexo: Feminino () Masculino ()
- 3- Grau de Ensino que possui: () Secundário/Médio
 () Secundário/Magistério
 () Superior completo. Qual? _____ () Superior incompleto
 () Superior – cursando
 () Pós graduação completa. Qual? _____ () Pós graduação –
 cursando. Qual? _____ () Outra _____
- 4- Qual a sua profissão? _____
- 5- Qual o nível de ensino que você leciona? () Educação Infantil
 () Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) () Ensino Fundamental II (6º ao 9 ano) () Ensino Médio
 () Outro _____
- 6- Faixa etária dos alunos com os quais trabalha () 4 meses a 5 anos
 () 6 a 10 anos
 () 11 a 14 anos
 () 15 a 17 anos
 () outra _____
- 7- Qual é a sua religião? () Católica
 () Evangélica () Espírita
 () Nenhuma
 () Outra _____
- 8- Estado civil () Casada () Solteira
 () Outro _____
- 9- Tem filhos? () Sim
 () Não
 Quantos? _____ Idades _____

APÊNDICE B – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

- 1- Você tem alguma formação para educação em sexualidade e relações de gênero? Qual?
- 2- Onde obteve essa formação?
- 3- Já teve contato com formação online? Pode citar onde e o nome dessa formação?
- 4- Você teve alguma dificuldade em acessar o site: www.webeducaçãosexual.com e assistir os seminários?
- 5- Se sim, qual foi a dificuldade ou as dificuldades? Cite-as?
- 6- Quais as contribuições que as webinars educação sexual trouxeram para sua vida pessoal? Na relação com sua família, filhos e amigos?
- 7- Quais as contribuições as webinars educação sexual trouxeram para sua vida profissional?
- 8- Entre seus pares?
- 9- E dificuldades vivenciadas com os alunos em sala de aula?
- 10- De que maneira as webinars educação sexual mudou sua maneira de olhar e lidar com a questão da sexualidade, gênero e diversidade?
- 11- Os temas abordados nas webinars foram pertinentes à faixa etária que você trabalha?
- 12- Qual foi para você a melhor webinar ou as melhores webinars? Porquê?
- 13- Como elas contribuíram nas suas relações com os pares?
- 14- Como elas contribuíram nas suas relações com seus alunos e alunas?
- 15- Como elas contribuíram nas suas relações com as famílias?
- 16- O que desejaria que fosse abordado na Web Educação Sexual que não foi contemplado?

- 17- Esse tipo de formação online, o que trás de benefícios e malefícios para os professores e ou professoras?
- 18- Tem algum dado que gostaria de apontar sobre essa temática e formação?

ANEXOS

ANEXO – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE: AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO EM AÇÃO

Pesquisador: Marcilene Mendes de Souza

Área Temática: Versão: 1

CAAE: 54710116.0.0000.5400

Instituição Proponente: Faculdade de Ciências e Letras - UNESP - Campus Araraquara

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.509.297

Apresentação do Projeto:

O projeto está muito bem escrito e organizado. Seus instrumentos e procedimentos são condizentes com a proposta metodológica apresentada.

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo da pesquisa é conhecer as contribuições que os seminários online de educação para a sexualidade, realizados através do projeto web educação sexual traz para a formação continuada de professores para a educação em sexualidade.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisadora faz a avaliação de riscos e benefícios no TCLE e no documento de "Informações Básicas" do projeto.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisadora coloca o início da coleta de dados a partir de maio.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A pesquisadora apresentou toda a documentação e informação necessária, atendendo às exigências deste comitê.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências ou inadequações.

Considerações Finais a critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa CEP/FCLAr, reunido em 18/04/2016, manifesta-se pela APROVAÇÃO do protocolo de pesquisa proposto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postage	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_662126.pdf	29/03/2016 18:24:4		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	29/03/2016 17:59:2	Marcilene Mendes de Souza	Aceito
Folha de Rosto	Scan.pdf	11/03/2016 15:14:7	Marcilene Mendes de Souza	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.doc	08/03/2016 18:04:2	Marcilene Mendes de Souza	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ARARAQUARA, 18 de Abril de 2016

Assinado por:

Suzana Cristina Fernandes de Paiva (Coordenador)