

**unesp**  **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**  
**“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”**  
**Faculdade de Ciências e Letras**  
**Campus de Araraquara - SP**

LARISSA DE OLIVEIRA CONTI

**TIC E EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE:**  
O olhar dos/as formadores/as do projeto  
WebEducaçãoSexual



ARARAQUARA – S.P.  
2018

LARISSA DE OLIVEIRA CONTI

**TIC E EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE:**  
O olhar dos/as formadores/as do projeto WebEducaçãoSexual

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:** Prof.<sup>a</sup>. Dra. Célia Regina Rossi

ARARAQUARA – S.P.

2018

Conti, Larissa de Oliveira  
TIC E EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE: O olhar dos/as  
formadores/as do projeto WebEducaçãoSexual / Larissa  
de Oliveira Conti – 2018  
142 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. Formação inicial e continuada em educação sexual.  
2. Formação de professores em sexualidade e gênero.  
3. TIC e educação em sexualidade. 4. Contribuição das  
TIC para formação em sexualidade. 5. O Projeto  
WebEducaçãoSexual como recurso tecnológico para a  
formação de professores. I. Título.

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

LARISSA DE OLIVEIRA CONTI

# **TIC E EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE:** O olhar dos/as formadores/as do projeto WebEducaçãoSexual

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de 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

**Orientador:** Prof.<sup>a</sup>. Dra. Célia Regina Rossi

Data da defesa: 21/02/2018

## **MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:**

---

**Presidente e Orientador: Prof.<sup>a</sup>. Dra. Célia Regina Rossi**  
Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara

---

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

---

**Membro Suplente: Prof.<sup>a</sup>. Dra. Maria Teresa Machado Vilaça**  
Universidade do Minho – Portugal

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

Dedico esta dissertação

Aos meus pais, que apesar de todas as adversidades sempre acreditaram que eu seria capaz de  
atingir meus objetivos no mestrado.  
Aos meus professores e professoras, das primeiras letras aos atuais, que me ensinaram o sabor  
da leitura e dos questionamentos.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por demonstrar constantes sinais de proteção em meus caminhos, iluminação dos pensamentos e paciência com as adversidades da vida.

À minha mãe Madalena, por ser a primeira pessoa a me incentivar nos momentos mais difíceis e por sua grandiosa luz que acalma tudo por onde passa.

A meu pai André, que sempre me incentivou a estudar para ser uma pessoa melhor e que sempre foi exemplo de dignidade.

À minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dra. Célia Regina Rossi, que me aceitou como sua orientanda sem mesmo ter me conhecido e aos constantes aprendizados tanto em suas aulas durante o mestrado, como também em seu incentivo e coragem para os estudos na área de sexualidade, mesmo com as adversidades que possam surgir. Sou grata pela credibilidade e ensinamentos!

Ao meu amigo Gelberton Rodrigues, com quem desde a graduação caminhamos juntos nos estudos em sexualidade e que me incentivou muito durante o mestrado.

Ao meu amigo Flávio Firmino, que também desde a graduação caminhamos juntos nos estudos em sexualidade, as nossas discussões e questionamentos me ensinaram muito.

Aos meus professores da graduação da Unesp – Bauru do curso de psicologia que sempre me incentivaram na busca por conhecimento e auxiliaram no processo de construção do pensamento crítico.

Aos professores da Pós – Graduação em Educação Escolar da Unesp - Araraquara que de alguma forma contribuíram para o desenvolvimento de minha pesquisa.

Aos funcionários da Pós – Graduação que sempre foram muito prestativos em seus serviços e esclarecimentos.

A toda minha família, que sempre orou por mim e incentivou os estudos em todas as minhas caminhadas desde a infância.

## RESUMO

Uma plataforma *online* de educação sexual mediada pelas Tecnologias de Informação e Comunicação - TIC tem como finalidade subsidiar o indivíduo para sua atuação, assim como construir conhecimentos acerca da sexualidade, gênero, diversidade sexual, refletir sobre informações transmitidas desenfreadamente pela mídia, criar estratégias para prevenção de violência e abuso sexual, bem como redução do preconceito e formas de exclusão vivenciadas pelas minorias em nossa sociedade. Esta pesquisa teve como objetivo investigar com os/as participantes que palestraram no projeto “WebEducaçãoSexual”, as percepções sobre suas experiências com o uso da estrutura online nas web conferências, assim como sobre as relações que foram construídas a partir das participações nesta modalidade de formação continuada. Trata-se de um estudo de natureza qualitativa em que foram realizadas entrevistas semiestruturadas como instrumento de coleta de dados para sua posterior análise. Os/As participantes foram seis escolhidos/as com idades entre 40 e 65 anos, um/a participante reside em Portugal, sua inclusão no estudo teve a finalidade de estabelecer relações entre as culturas do Brasil e Portugal. A coleta de dados e a análise dos mesmos foram pautadas na proposta de Bardin. A partir dos resultados e discussões do estudo, foi possível concluir que a utilização de tecnologias digitais nas formações continuadas em educação para sexualidade superam barreiras entre espaço e tempo facilitando aos/as professores/as sua participação e a mobilidade, além disso, cursos como este possibilitam preencher a lacuna da formação inicial em temas da sexualidade de diversos profissionais não somente da pedagogia, mas também das licenciaturas que lidam diretamente com alunos/as do ensino fundamental e ensino médio no espaço escolar.

**Palavras-chave:** Educação Sexual. Formação de Professores. Tecnologias Digitais.

## **ABSTRACT**

An online sex education platform mediated by Information and Communication Technologies (ICT) aims to subsidize the individual for his / her performance, as well as to build knowledge about sexuality, gender, sexual diversity, reflect on information transmitted uncontrollably by the media, create strategies for prevention violence and sexual abuse, as well as reduction of prejudice and forms of exclusion experienced by minorities in our society. This research had as objective to investigate with the participants that they discussed in the project "WebEducaçãoSexual", the perceptions about their experiences with the use of the online structure in the web conferences, as well as on the relations that were constructed from the participations in this modality of formation continued. This is a qualitative study in which semi-structured interviews were carried out as a data collection instrument for its subsequent analysis. Participants were six chosen between 40 and 65 years old, one participant residing in Portugal, their inclusion in the study had the purpose of establishing relations between the cultures of Brazil and Portugal. Data collection and analysis were based on Bardin's proposal. Based on the results and discussions of the study, it was possible to conclude that the use of digital technologies in continuing education in sexuality education overcome barriers between space and time, facilitating teachers participation and mobility, and courses such as this make it possible to fill the gap in initial training in sexuality issues of several professionals, not only in pedagogy, but also in undergraduate courses dealing directly with elementary and high school students in the school space.

**Keywords:** Sexual Education. Continuing Education Teachers. Digital Technologies.

## **LISTA DE QUADROS**

**Quadro 1** – Questões referentes aos dados pessoais dos participantes

81

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>AIDS</b>	Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
<b>AVA</b>	Ambiente Virtual de Aprendizagem
<b>CNE</b>	Conselho Nacional de Educação
<b>CREAS</b>	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
<b>EaD</b>	Educação a Distância
<b>ECA</b>	Estatuto da Criança e do Adolescente
<b>EDUCASEX</b>	Espaço de Formação em Educação Sexual
<b>EF</b>	Ensino Fundamental
<b>EM</b>	Ensino Médio
<b>FURG</b>	Universidade Federal do Rio Grande
<b>GDE</b>	Gênero e Diversidade na Escola
<b>GEISEXT</b>	Grupo de Estudos e Investigação em Sexualidade, Educação Sexual e TIC
<b>GPESEC</b>	Grupo de Estudos e Pesquisa “Sexualidade, Educação e Cultura”
<b>GSEX</b>	Grupo de Pesquisa e Extensão sobre Sexualidades
<b>HIV</b>	Vírus da Imunodeficiência Humana
<b>IES</b>	Instituição de Ensino Superior
<b>IST</b>	Infecções Sexualmente Transmissíveis
<b>LABEDUSEX</b>	Laboratório de Educação e Sexualidade
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>LGBTT</b>	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais e Transgêneros
<b>MEC</b>	Ministério da Educação e Cultura
<b>MOODLE</b>	Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment
<b>OMS</b>	Organização Mundial da Saúde
<b>ONU</b>	Organização das Nações Unidas
<b>PCN</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais
<b>PEC</b>	Programa de Educação Continuada
<b>PNPM</b>	Plano Nacional de Políticas para as Mulheres
<b>PROCAP</b>	Programa de Capacitação de Professores
<b>SECAD</b>	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

<b>SPE</b>	Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas
<b>TIC</b>	Tecnologias de Informação e Comunicação
<b>UDESC</b>	Universidade do Estado de Santa Catarina
<b>UFG</b>	Universidade Federal de Goiás
<b>UNESCO</b>	United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization
<b>UNICEF</b>	Fundo das Nações Unidas para a Infância

## SUMÁRIO

<b>1 APRESENTAÇÃO</b>	<b>13</b>
<b>2 INTRODUÇÃO</b>	<b>16</b>
<b>3 FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA EM EDUCAÇÃO SEXUAL</b>	<b>24</b>
<b>3.1 Pensando sobre a formação de professores</b>	<b>24</b>
<b>3.1.1 Currículo da Formação Inicial</b>	<b>26</b>
<b>3.1.2 Currículo da Formação Inicial e Educação sexual</b>	<b>31</b>
<b>3.1.3 Formação continuada de Professores</b>	<b>36</b>
<b>3.1.4 Formação continuada e políticas públicas em sexualidade</b>	<b>40</b>
<b>4 FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM SEXUALIDADE E GÊNERO</b>	<b>52</b>
<b>4.1 Reflexões sobre Gênero, sexualidade e educação</b>	<b>52</b>
<b>5 TIC E EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE</b>	<b>61</b>
<b>5.1 TIC e Educação</b>	<b>61</b>
<b>5.1.1 Contribuições das TIC para formação em sexualidade</b>	<b>67</b>
<b>5.1.2 O projeto WebEducaçãoSexual como recurso tecnológico para formação de professores</b>	<b>71</b>
<b>6 CAMINHOS METODOLÓGICOS</b>	<b>75</b>
<b>6.1 Sujeitos da Pesquisa</b>	<b>75</b>
<b>6.1.1 Local</b>	<b>75</b>
<b>6.1.2 Equipamentos</b>	<b>75</b>
<b>6.1.3 Procedimentos éticos</b>	<b>75</b>
<b>6.1.4 Instrumentos de coleta de dados</b>	<b>76</b>
<b>6.1.5 Análise de dados</b>	<b>77</b>
<b>7 ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b>	<b>80</b>
<b>7.1 Tempo de estudo e trabalho na área de sexualidade</b>	<b>84</b>
<b>7.1.1 Formação online antes da webinar</b>	<b>90</b>
<b>7.1.2 Impacto da participação na WebEducaçãoSexual na vida profissional e outros/as colegas</b>	<b>92</b>
<b>7.1.3 Aspectos a serem revistos ou aprimorados</b>	<b>95</b>
<b>7.1.4 Percepção da formação continuada em sexualidade e gênero com o uso das tecnologias digitais</b>	<b>96</b>
<b>7.1.5 Aspectos relevantes</b>	<b>99</b>
<b>8 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>102</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>105</b>
<b>APÊNDICES</b>	<b>115</b>
<b>APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido</b>	<b>116</b>
<b>APÊNDICE B – Roteiro de entrevista semiestruturada</b>	<b>118</b>
<b>APÊNDICE C – Transcrição das entrevistas</b>	<b>119</b>

**ANEXOS**

**138**

**ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA**

**139**

## 1 APRESENTAÇÃO

Perante a difícil tarefa de escrever é importante iniciar este estudo expressando o interesse que impulsionou sua realização. Inicialmente no decorrer de minha graduação em Psicologia na Universidade Estadual Paulista – UNESP, na cidade de Bauru/SP houve um convite para participar de um projeto de extensão chamado “Sexualidade e mídia”, o qual tinha por objetivo trabalhar aspectos da sexualidade que envolvia questões da mídia com alunos dos cursos da faculdade de ciências.

A partir desse grupo me interessei em participar de grupos de estudos da universidade, os quais pesquisavam sexualidade, como o GEPESEC, coordenado pela Professora Doutora Ana Cláudia Bortolozzi Maia. Neste grupo muitos textos são discutidos e reflexões realizadas a cerca dos filmes ligados a questões polêmicas de sexualidade e gênero. Durante minha participação, questões que sempre indaguei foram esclarecidas, e até mesmo, o modo de pensar a sexualidade foi reconstruído.

Chegando ao final do curso escolhi o estágio em Educação Sexual, também coordenado pela Professora Ana Cláudia Maia e vivenciado em locais pré-determinados pelo estágio como, por exemplo, escolas ou institutos de educação especial e o Centro de Referência Especializado de Assistência Social - CREAS. Inicialmente, algumas situações vivenciadas enquanto aluna e estagiária do curso de Psicologia direcionou o meu olhar para a educação em sexualidade e as relações de poder existentes nas instituições nas quais estagiei. Inserida em um contexto de formação em sexualidade para educadores/as de crianças e adolescentes de abrigos, durante todo o período de estágio, notei o quanto o ambiente desde muito cedo é permeado por estas relações, assim como a educação em sexualidade ocorre tanto de forma repressiva como também com mais liberdade.

Em um dos encontros ocorrido durante as atividades do estágio e que tinha como tema norteador a diversidade sexual todos/as os/as participantes disseram que este tema é sempre muito complicado de se atuar, até mesmo pelos próprios valores (citou-se principalmente os valores religiosos). Em diversas situações do cotidiano dos abrigos, em que crianças e adolescentes sempre apresentam muitas dúvidas, curiosidades, jogos sexuais, entre outros, os/as educadores/as acabam não tendo a possibilidade de proporcionar uma educação em sexualidade libertadora, já que tiveram uma educação em sexualidade repressora, cheia de tabus e muito religiosa. Tais elementos foram vistos como barreiras para uma educação em sexualidade desejável, assim como também determinadas barreiras existentes nas instituições em que trabalham, quando se fala sobre sexualidade. Nos encontros finais, os/as

educadores/as relataram a importância de um espaço para falar sobre sexualidade e indicaram a necessidade de palestras para os/as demais profissionais e também para familiares, já que é um assunto repleto de tabus e mitos.

Ao se pensar a cerca da educação em sexualidade repressora e com relatos dos/as educadores/as durante esse contexto do estágio, além de minhas memórias escolares da infância, muitos comportamentos e atitudes aparecem como uma prática comum do dia-a-dia, como separar meninos e meninas por cores e atividades, silenciar a criança ou adolescente quando uma dúvida sobre sexualidade é apresentada, a forma repressora ou de silenciamento quando a classe faz uma piada sobre a homossexualidade do/a colega. Inúmeras situações em que havia necessidade de uma discussão, atividades para conscientização das diversidades com os/as alunos por parte do/a professor/a. Essas questões me instigaram a buscar explicações plausíveis que permitissem uma compreensão de comportamentos considerados como “normais/desvios”, explicações que superassem o senso comum.

No curso de Mestrado em Educação Escolar, ao participar da disciplina “Construção do feminino: dos primórdios à contemporaneidade”, ministrada pela professora doutora Célia Regina Rossi, muitas foram às contribuições para a desconstrução de valores e padrões impostos pela nossa sociedade. Temas abordados nas aulas como a diversidade sexual, padrões heteronormativos e a construção do feminino em diferentes épocas e culturas possibilitaram refletir sobre as formas como o poder inserido em diferentes sociedades influencia nos comportamentos de homens e mulheres, assim como na reprodução do preconceito à liberdade feminina. Nesse sentido, em muitas discussões foi possível dimensionar o quanto são recentes as conquistas de direitos femininos em cada cultura apresentada em sala de aula.

A participação na disciplina “Introdução à Sexologia e à Educação Sexual”, ministrada pelas professoras doutoras Andreza Marques de Castro Leão, Ana Cláudia Bortolozzi Maia e Luci Regina Muzzeti também contribuiu muito para minha formação enquanto aluna do mestrado, pois além das questões teóricas abordadas, como reflexões sobre os pensamentos de Pierre Bourdieu, assim como toda a história da sexualidade desde a antiguidade até a contemporaneidade, muitas questões e práticas foram trabalhadas em exercícios e discussão entre os/as alunos/as a respeito da educação em sexualidade em escolas, por exemplo, onde há uma grande dificuldade por parte dos professores em lidar com as manifestações de sexualidade dos/as alunos/as.

Além disso, a participação nos congressos relacionados à sexualidade e gênero, tanto presenciais quanto em formato *online*, durante o tempo de estudo no mestrado, contribuiu

para a construção de novos saberes, assim como expectativas em relação aos novos estudos que estão surgindo e a esperança por uma educação mais inclusiva em todos os aspectos.

Sendo assim, nasceu a presente pesquisa a fim de contribuir com os estudos em formação continuada para educação em sexualidade com a utilização das tecnologias de informação e comunicação, visto que este tipo de formação é imprescindível para os professores/as que atuam diretamente com alunos/as no espaço da escola os quais manifestam sua sexualidade no cotidiano. A formação continuada em sexualidade colabora para sanar uma lacuna na formação inicial de professores/as e pode oferecer subsídios para seu trabalho com alunos/as, possibilitando rever conceitos cristalizados representados frequentemente em forma de discriminação, pré-conceitos, mitos ou tabus em relação à sexualidade, além do que o uso de recursos digitais pode facilitar a sua participação nas formações.

Posto isto, a presente pesquisa também tem por intuito de contribuir para que as tecnologias de informação e comunicação sejam vistas como ferramentas de aproximação na interação entre professor/a e aluno/a, e as possibilidades de seu uso entre as diversas disciplinas no espaço educacional.

## 2 INTRODUÇÃO

Por muito tempo a sexualidade foi considerada um tema de grande polêmica e esteve sempre associada à descrição morfológica dos órgãos genitais e à reprodução humana. Porém, é necessário entendê-la como um conjunto de múltiplas dimensões. No ano de 2010 a Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas - UNESCO, em parceria com a Organização das Nações Unidas - ONU, Organização Mundial da Saúde - OMS e Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF lançou um documento internacional denominado “*Orientação Técnica Internacional sobre Educação em Sexualidade*”, o qual define a sexualidade como:

[...] um aspecto fundamental da vida humana: possui dimensões físicas, psicológicas, espirituais, sociais, econômicas, políticas, e culturais; A sexualidade não pode ser compreendida sem referência ao gênero; A diversidade é uma característica fundamental da sexualidade; As regras que governam o comportamento sexual diferem amplamente entre culturas e dentro de uma mesma cultura. Certos comportamentos são vistos como aceitáveis e desejáveis, enquanto outros são considerados inaceitáveis. Isso não significa que esses comportamentos não ocorram, ou que devam ser excluídos da discussão no contexto da educação em sexualidade. (UNESCO, 2010, p.2).

Nesse sentido, a sexualidade é muito mais do que sexo biológico, é um aspecto central na vida do ser humano e envolve identidade, orientação sexual, erotismo, prazer, envolvimento emocional e pode ser vivenciada e expressada por meio de sentimentos, desejo, pensamentos, fantasias, comportamentos, valores. De acordo com a OMS a sexualidade pode ser caracterizada como:

[...] Uma energia que nos motiva a procurar amor, o contato, a ternura, a intimidade, que se integra no modo como nos sentimos nos movemos, nos tocamos e somos tocados; é ser sensual e ao mesmo tempo sexual. Ela influencia pensamentos, sentimentos, ações e interações com os outros e, por isso, influencia também a nossa saúde física e mental. (OMS, 2000, p.09)

Faz-se importante lembrar que na Declaração dos Direitos Sexuais, a qual foi elaborada no 13º Congresso Mundial de Sexologia realizada em 1997, em Valência (Espanha) e aprovada no 14º Congresso Mundial de sexologia (Hong Kong, entre 23 e 27 de janeiro de Agosto de 1999), a saúde sexual é mencionada como um direito fundamental e os direitos sexuais devem ser reconhecidos, promovidos, respeitados e defendidos por todas as sociedades de todas as maneiras (FURLANI, 2011).

Em nossa sociedade muitas pessoas consideram a sexualidade como algo privado, pessoal e as escolas como um estabelecimento de ensino de disciplinas estipuladas. Sendo assim, concluem que falar sobre sexualidade seria atribuição da família e não de um

estabelecimento de ensino. Entretanto, contrariamente a esse argumento, Louro (2000, p.5) aponta que a sexualidade não se restringe ao privado, mas está envolta nas questões sociais e políticas. Além disso, é algo “aprendido” ao longo da vida de muitas formas e por todas as pessoas.

Brandão e Heilborn (1999) concordam com Louro (2000) ao explicitar que para as ciências sociais a sexualidade, como qualquer outro domínio da vida, decorre da socialização, aprendizagem de regras, roteiros, cenários culturais, para que possa ser significada e exercida. Além disso, que o sexual está atravessado pelas convenções culturais sobre os significados de prazer, satisfação e construções simbólicas que modelam as sensações físicas.

Ainda segundo Louro (2000) é necessário compreender inúmeras representações, linguagens, símbolos, convenções e experiência de corpos, os quais abrangem a nossa sexualidade. São os processos culturais que delimitam o "natural" e o "não natural", as formas de expressar os prazeres e desejos, assim como a concepção do masculino e feminino numa determinada cultura.

Sendo assim, para Silva (2011) a escola e outras instâncias sociais como família, clube, religião e mídia são imbuídas de representações, símbolos, linguagens e convenções referentes à sexualidade e ao gênero. Nesta perspectiva, é necessário compreender a escola não somente como instância propagadora de conhecimento, mas que produz sujeitos conforme regras sociais e os códigos definidos por nossa cultura.

Ainda segundo Silva (2011) logo antes do nascimento as famílias vivenciam práticas culturais como, por exemplo, escolha de enxoval, do nome da criança, brinquedos e que posteriormente afetarão a criança, sendo que a mesma aprenderá a ser "menino" ou "menina". Ou seja, é através das inúmeras práticas sociais e das relações de poder/saber que homens e mulheres se constituem e aprendem formas de ser e estar no mundo, modos de agir e o que é permitido ou proibido para ambos os sexos.

Silva (2011) aponta que neste processo de constituição dos sujeitos a escola tem participação intensa, ainda mais quando se fala nas identidades de gênero e sexuais, seja intencionalmente ou sem intenção, quando, por exemplo, se reforça comportamentos adequados ou inadequados para o sujeito de determinado gênero ou quando há separação por cor, e separação de filas por sexo.

Para Foucault (2000, p. 244) a sexualidade é um dispositivo histórico. Entende-se por dispositivo "um complexo conjunto composto de discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, proposições morais, enunciados científicos, o dito e não dito, e as relações entre estes elementos", e este dispositivo histórico contém elementos

como a estimulação dos corpos, os discursos, os prazeres, conhecimentos adquiridos, controles e resistências, os quais se articulam entre si, de acordo com as estratégias de saber e poder. O autor aponta ainda que a sexualidade aparece nas relações de poder como uma particularidade densa tanto entre homens e mulheres, jovens e velhos, pais e filhos, educadores e alunos, administração e população. Nessas relações de poder a sexualidade seria um componente que pode se tornar uma "ferramenta" para inúmeras artimanhas e ser articulada para diversas estratégias de controle.

Ao levar em conta a definição de Foucault podemos compreender também que pela construção histórica e cultural de cada sociedade vão ser definidas as identidades sociais de todos os tipos (gênero, raça, nacionalidade) e essas múltiplas identidades irão compor os sujeitos em diferentes situações, instituições, e agrupamentos sociais. (LOURO, 2000)

De acordo com Hall (2011), a identidade é definida historicamente e não biologicamente, sendo assim os sujeitos podem assumir diferentes identidades em diversos momentos, o que poderá ser temporário em sua história. Isso acontecerá de acordo com as representações culturais de uma sociedade e seus significados, ou seja, as identidades são deslocadas a todo o momento, tornando-se assim transitórias, pois em uma situação podem se tornar atraentes e posteriormente se tornar irrelevantes ou rejeitadas. Dessa forma, Louro (2000) aponta que assim como as identidades sociais, as identidades sexuais e de gênero também podem ter este caráter fragmentado, transitório e histórico por sermos sujeitos confrontados por uma multiplicidade de identidades possíveis em nossa cultura.

Recentes pesquisas das autoras Paula Regina Costa Ribeiro (2002), Andreza Marques de Castro Leão (2009) e Fernanda Ferrari Ruiz (2015) na área da educação em sexualidade, e gênero, retratam grande dificuldade dos/as educadores/as no espaço de ensino para lidar com manifestações da sexualidade apresentadas tanto na infância como na adolescência, assim como também retratam a falta de inclusão de trabalhos intencionais em educação para sexualidade na escola. Apesar de inúmeras pesquisas realizadas no âmbito da sexualidade e educação, este panorama se mantém em diversas localidades e escolas de nosso país e as causas mais comuns apontadas pelas pesquisadoras citadas anteriormente em seus estudos seriam: a presença marcante do discurso biológico da sexualidade por parte dos/as professores/as, a lacuna na formação inicial de professores/as em sua graduação em relação aos temas de educação em sexualidade assim como também modelos hegemônicos do feminino e masculino representado pelos educadores/as em sala de aula. Como consequência, os/as mesmos/as professores/as trazem para o espaço de ensino aquilo que sabem ou aprenderam, o que entendem como positivo ou negativo sobre sexualidade durante sua vida e

muitas vezes desconsideram os aspectos históricos, culturais e sociais da sexualidade e identidades transitórias, como discutido anteriormente.

Maia e Ribeiro (2011) alegam que o lugar mais adequado para se realizar a educação sexual é a escola, primeiramente porque se começa a frequentá-la desde criança e permanecendo até o ensino médio e em segundo lugar é nesta instituição que se espera que o/a aluno/a aprenda a refletir, questionar, assumir uma opinião referente à sociedade, à cidadania, aos direitos humanos; aprendam práticas de prevenção, assim como também se tornem críticos aos assuntos relacionados à igualdade de gênero e atitudes de combate à violência doméstica e homofobia.

Implementar a educação em sexualidade, assim como as questões de gênero no interior da escola é abrir um novo espaço para que os/as professores/as possam ter uma nova visão sobre o cenário histórico, social e cultural em que são construídos e representados os papéis femininos e masculinos em nossa sociedade os diversos mitos, tabus, e as distorções atribuídas a cada um destes papéis. A educação em sexualidade de forma não intencional está presente a todo o momento em nossas vidas, tanto para professores/as quanto para alunos/as, no espaço escolar, nos lares, famílias, por meio da mídia, religião, política. Entretanto, pelo fato da cultura e a sociedade estarem em constante transformação, assim como identidades e valores, a sexualidade e as relações de gênero também se modificam a todo instante e por isso é necessária uma formação contínua neste aspecto para o aluno/a e o professor/a, os quais são atores principais no espaço escolar (FREITAS; ROSSI, 2014).

Sendo assim, cabe à escola possibilitar um espaço para uma educação transformadora, desprovida de valores morais e respaldada no saber científico, permitindo aos/as alunos/as a convivência com a educação sexual e discussões sobre elementos culturais e sociais da nossa sexualidade, o que demanda apropriada formação para os/as profissionais que irão efetivá-la.

Para Rossi, Freitas e Chagas (2012) é importante frisar que no Brasil políticas públicas federais, estaduais e municipais de educação começam a abrir novos espaços reflexivos e de aprendizagem sobre sexualidade e relações de gênero, possibilitando assim uma discussão pedagógica para novas maneiras de atuação na escola, de respeito às heterogeneidades.

Dessa forma, podemos pensar na educação a distância – EaD e as Tecnologias de Informação e Comunicação - TIC como novas formas de espaço reflexivo e de aprendizagem. Segundo Pereira e Moraes (2009) a educação a distancia possui como característica principal a dissolução da relação espaço e tempo e se realiza por meio do conjunto dos meios de comunicação, os quais são imprescindíveis para a relação de aprendizagem. Diferentemente da escola tradicional, que é intermediada pela presença do/a professor/a em contato direto

com os alunos.

De acordo com Kenski (2011) as iniciativas para formação e capacitação de professores/as em projetos de EAD por meio de recursos de informática surgem após os anos de 1980. Estas iniciativas vêm se adiantar ao artigo 80 da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, que pela primeira vez legisla sobre as iniciativas em EAD no país e afirma:

[...] Art. 80 - O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e da educação continuada.

§ 1.º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2.º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3.º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4.º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá: I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais. (BRASIL, 2005, p.31).

Juntamente à criação desta lei o Ministério da Educação (MEC) instituiu uma Secretaria de Educação a Distância, a qual:

[...] atua como um agente de inovação tecnológica nos processos de ensino e aprendizagem, fomentando a incorporação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e das técnicas de educação a distância aos métodos didático-pedagógicos. Além disso, promove a pesquisa e o desenvolvimento voltados para a introdução de novos conceitos e práticas nas escolas públicas brasileiras. (BRASIL, 2004, p.3).

Levando em consideração esses aspectos é notório o interesse do sistema educacional em incentivar a inserção e utilização das tecnologias digitais na esperança de responder às demandas do mundo globalizado e às determinações constitucionais no tocante às áreas de ciência e tecnologia.

Atualmente as TIC de acordo com Ponte (2000) simbolizam uma potência que define o processo de mudança social em nossa cultura. Mostram-se como característica principal de uma sociedade da informação. Um aspecto relativamente importante pertencente às TIC seria a influência que essas tecnologias operam nas interações humanas, a qual se evidencia com a

chegada da internet. Não se pode deixar de falar em sociedade da informação sem considerar a ligação da rede de computadores: rede numa escala geral, a qual possibilita acesso imediato a qualquer tipo de informações e serviços, contato com pessoas e entidades de diversos lugares do país e do mundo.

Leite e Ribeiro (2012) corroboram com Ponte (2000) quando apontam que as TIC possibilitam novas formas de distribuir socialmente o conhecimento, e sua inserção na educação pode ser uma importante ferramenta de melhoria no processo de ensino-aprendizagem. Contudo qualquer técnica nova somente poderá ser utilizada com naturalidade ao final de um longo percurso de apropriação e no caso das TIC esse processo envolve tanto a apropriação tecnológica quanto pedagógica.

Para fins de uma transformação na concepção de como a sexualidade e educação sexual são vistas, discutidas e vivenciadas, é necessário existir uma relação e interação com as TIC. Sendo assim, um grupo de pesquisadores/as criou um projeto denominado “Projeto WebEducaçãoSexual”<sup>1</sup>, o qual tem por objetivo contribuir para a formação contínua em educação sexual, abrangendo as áreas das sexualidades, relações de gênero e diversidade sexual. Pretende-se, assim, proporcionar aos/às profissionais de todas as áreas conhecimentos científicos atualizados, recursos pedagógicos e metodológicos e competências profissionais e pessoais para a educação sexual, numa perspectiva emancipatória, por mediação de “webinares”.

Uma “webinar”<sup>2</sup> é um seminário que acontece totalmente *online*, com o uso de ferramentas de 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 pares, organizando-se em grupos, na sua instituição escolar ou mesmo na sua residência, utilizando as potencialidades das aplicações da *Web 2.0*, as quais viabilizam a comunicação por webconferência e gravações no canal do *YouTube*. Ainda, oferece sessões mensais – as webinares – que se organizam em torno de grandes temas definidos no início de cada Etapa. São realizadas duas etapas por ano: a primeira de fevereiro a julho e a segunda etapa de agosto a dezembro. São gratuitas e oferecem certificados no final das etapas.

Com base nos pressupostos descritos anteriormente, a presente pesquisa pretende analisar por meio de entrevistas semiestruturadas com os/as participantes que palestraram na webconferências na formação continuada para professores/as que os/as assistiam, suas

---

<sup>1</sup> Ver o link [www.webeducacaosexual.com](http://www.webeducacaosexual.com) (N. daA.)

<sup>2</sup> Ver o link [www.webeducacaosexual.com](http://www.webeducacaosexual.com) (N. daA.)

experiências e as relações que se construíram a partir destas incursões. Pretende-se compreender e analisar como foi para estes/as seis pesquisadores/as, um de Portugal e cinco do Brasil, o uso da estrutura *online*. É importante salientar que esta pesquisa também se debruçará sobre as percepções trazidas a respeito do formato da formação continuada *online* e o que pensam estes/as participantes por meio de cinco categorias temáticas que serão apresentados/as a eles/as e as respostas que dali foram extraídas que são subcategorias temáticas que darão os dados para tratamento, análise, resultado e considerações finais do estudo, abrindo outras possibilidades de pesquisa futura.

Ressalta-se que o objetivo central desta pesquisa foi de buscar elementos sobre as percepções, análises, incômodos, estranhamentos, dificuldades e importância que alguns/as palestrantes do curso “WebEducaçãoSexual” relataram sobre questões da formação em sexualidade e gênero ao utilizar recursos provenientes das tecnologias digitais. Uma vez que, a pesquisa foi averiguar no problema do uso de tecnologias digitais na educação, para subsidio da formação continuada de professores/as na temática de educação em sexualidade, procurando compreender os benefícios e dificuldades que os/as palestrantes enfrentaram com este recurso.

Para a leitura desta pesquisa apontaremos a seguir o que será mais bem detalhado posteriormente, sendo que o referencial teórico acompanhou três seções.

Na primeira seção foi abordado tema “formação de professores”, intencionando apontar como o mesmo é compreendido atualmente pelos principais autores da área. Como parte deste tema, fazemos breves apontamentos sobre formação inicial e formação continuada, compreendendo-as como consequência do modelo econômico, globalização e avanços tecnológicos que geram mudanças rápidas em todos os setores da sociedade, o que exige da escola maior produtividade e qualidade, necessitando de profissionais competentes e atualizados capazes de assumir diferentes papéis, assim como seus marcos regulatórios no Brasil.

Na segunda seção trouxemos o tema da formação de professores em sexualidade e gênero, entendendo que a instituição escolar não poderá mais fechar os olhos para as diferenças, assim como para a problematização das diversidades de gênero e sexuais e emergência das políticas públicas em educação como elementos imbricados na formação de professores.

Na terceira seção entramos no foco do estudo, que é a formação continuada por meio das tecnologias digitais: a questão das tecnologias digitais e suas contribuições no campo da educação em sexualidade e as mudanças no papel dos/as professores/as. O modo pelo qual

entendemos as tecnologias vai ao encontro do pensamento de Ponte (2000) e Pérez Gómez (2015), em que a construção do conhecimento em meio às tecnologias de informação favorece a diversidade, pois reúne uma pluralidade de habilidades e novas experiências para a resolução de problemas, assim como a propagação deste conhecimento via *sites*, *hiperlinks*, o que faz com que sua produção não se aprisione em um determinado contexto.

Após o embasamento teórico, os caminhos metodológicos foram percorridos contendo os/as participantes, os instrumentos de coleta de dados, procedimentos éticos, construção da análise dos dados, assim como o local em que esta pesquisa foi realizada.

Nos resultados e discussão, trabalhamos os dados coletados na pesquisa, análise e categorização dos dados obtidos na entrevista. Em linhas gerais buscamos compreender e discutir estes dados à luz da bibliografia apresentada nos capítulos anteriores.

Para um fechamento, trouxemos as considerações finais, mas é importante salientar, que o estudo é uma rica caminhada que nos permite outras investigações a partir desta, com novos atores/atrizes e mais professores/as, abrindo assim, novas possibilidades e pesquisas com relação a este tema.

### 3 FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA EM EDUCAÇÃO SEXUAL

#### 3.1 Pensando sobre a formação de professores

Presenciamos em nossa contemporaneidade um grande acúmulo de informações e conhecimentos que se movem em um ritmo ligeiro e nos alcançam nas mais variadas formas. Em virtude deste quadro acelerado de transformação social, o qual provoca modificações nas relações de trabalho e nos hábitos de consumo, as informações e os conhecimentos chegam de certa forma até a escola e esta como instituição social não poderá ficar inerte e somente transmitir informação, mas sim formar cidadãos críticos capazes de selecionar informações e cientes de seus direitos e deveres nas relações sociais, assim como também proporcionar os conhecimentos sistematizados pela humanidade, como aponta Libâneo (1998, p.12),

[...] A escola fará, assim, uma síntese entre a cultura formal (dos conhecimentos sistematizados) e a cultura experienciada. Por isso, é necessário que proporcione não só o domínio de linguagens para busca de informação, mas também para a criação da informação. Ou seja, a escola precisa articular sua capacidade de receber e interpretar informação como a de produzi-la, a partir do aluno como sujeito do seu próprio conhecimento.

Pérez Gómez (1998) corrobora com Libâneo (1998) ao explicitar que a reconstrução crítica do pensamento e da ação dos alunos/as requer uma escola onde se possa experienciar discussões, e opiniões, assim como a participação real de todos os indivíduos na delimitação de formas de viver, normas, padrões que governam comportamentos, relações grupais, e o coletivo escolar. Para o autor acima (1998), viver de maneira democrática no espaço educacional influencia as formas de viver e sentir a democracia na sociedade, além de construir e respeitar o equilíbrio entre interesses e necessidades individuais e coletivas.

Não cabe somente à escola formar cidadãos/ãs, pois é reconhecido que a educação acontece em muitos lugares, pelos meios de comunicação, clubes, lugares de lazer, internet, porém à escola cabe ser o local de prioridade para aprendizagem dos múltiplos saberes e dos conhecimentos sistematizados.

No presente momento histórico-político e social, nosso país tem grande preocupação e reconhece o movimento de luta pelo direito à educação para todos/as, o que é garantido na Constituição Federal, reconhecendo, assim, o grande desafio imposto de organização do seu panorama educacional. Em particular, destaca-se a formação de professores/as como um componente primordial para o progresso da educação e do avanço de um país.

Em uma sociedade em constantes transformações sociais como, por exemplo, mais participativa, democrática e plural, pensar na formação do professor é pensar no profissional

responsável pela formação ética e política em que este educador aprenda conjuntamente com os outros sujeitos os desafios que o mundo contemporâneo coloca no dia-a-dia.

O reconhecimento dos/as professores/as como sujeitos e profissionais que demandam um processo de formação permanente integrado ao seu dia-a-dia e não somente como um projeto externo à escola, torna evidente a esses profissionais docentes como suas atividades ficaram mais complexas e diversificadas. Diante dessas novas nuances para os docentes Imbernón (2005) aponta que:

[...] A profissão exerce outras funções: motivação, luta contra a exclusão social, participação, animação de grupos, relações com estruturas sociais, com a comunidade... E é claro que tudo isso requer uma nova formação: inicial e permanente. Esta análise ajuda-nos a entender um processo em que o conhecimento profissional, para além de uma classificação de traços unificadores de toda a profissão docente, é fundamental. E nela desponta como característica primordial a capacidade reflexiva em grupo, mas não apenas como aspecto de atuação técnica, e sim como processo coletivo para regular as ações, os juízos e as decisões sobre o ensino, já que o mundo que nos cerca tornou-se cada vez mais complexo, e as dúvidas, a falta de certezas e a divergência são aspectos consubstanciais com que o profissional da educação deve conviver, como acontece com profissionais de qualquer setor. (IMBERNÓN, 2005, p.14).

Para Nóvoa (1997) a formação precisa incentivar uma concepção crítico-reflexiva, a qual possibilitará ao docente mecanismos para um ponto de vista autônomo e que isso venha facilitar sua própria auto formação. Além disso, estar em formação significa um investimento do próprio trabalho livre e criativo sobre seu percurso profissional, com o objetivo de criar uma identidade profissional.

Ainda segundo a mesma obra, a formação não se estrutura por aglomeração de cursos, conhecimentos ou técnicas, mas, sim, por meio de um trabalho de reflexão crítica sobre práticas e de construção ininterrupto de uma identidade pessoal. Sendo assim, é muito importante investir na pessoa e valorizar o saber da experiência. Neste caso a troca de experiências e o compartilhamento de saberes estabelecem espaços de formação mútua, no qual cada professor/a é chamado a desempenhar concomitantemente papel de formador/a e formando/a.

Mizukami (2002) e García (1997) consideram a formação de professores/as como um continuum, sendo assim nesta concepção a mesma é caracterizada como um processo que apesar de ter ciclos diferenciados por seu conteúdo curricular deverá manter princípios éticos, didáticos e pedagógicos comuns independentemente do nível de formação ao qual se refere, ou seja, a formação inicial não será um produto acabado, mas sim a primeira fase de um longo processo de desenvolvimento profissional.

De acordo com Mizukami (2002) essa concepção supera a da racionalidade técnica (professor técnico especialista que aplica com rigor as regras que derivam do conhecimento científico), amparando-se na ideia de racionalidade prática em que a formação docente é vista como um modelo reflexivo e artístico, com base na realidade com a qual o/a professor/a se defronta, compreendendo que ele constrói seu conhecimento profissional de forma processual, havendo um fio condutor que produz significados e sentidos durante toda sua vida, garantindo nexos entre a formação inicial e continuada e experiências vividas.

Para Tardif (2005), os saberes experienciais são adquiridos no âmbito da prática docente e não provêm das instituições de formação, nem dos currículos, ao contrário, são validados pela própria prática quando professores e professoras incorporam saberes individuais ou coletivos sob a forma de *habitus* do fazer pedagógico.

Segundo a mesma obra, o saber docente caracteriza um saber plural, pois se constitui de diferentes fontes: saberes disciplinares, saberes curriculares, entre outros; um saber estratégico, produzido e executado com determinados fins; e um saber desvalorizado, porque, embora ocupando uma posição estratégica, no interior dos saberes sociais, o corpo docente não é valorizado frente aos saberes que possui e transmite.

Enfim, a formação deveria dotar os professores e as professoras de elementos úteis ao conhecimento e à interpretação de situações complexas, abandonando o conceito de professor tradicional, enciclopédico ou do especialista-técnico. Portanto, falar de formação docente, “[...] significa reconhecer o caráter profissional específico do professor e a existência de um espaço onde este possa ser exercido.” (IMBERNÓN, 2005, p.46).

Diante do cenário que delineamos a respeito da formação de professores e professoras para uma sociedade que vise à transformação, observamos o quanto às questões da Educação em Sexualidade não aparecem no currículo da formação inicial desses profissionais, ou quando surgem são em disciplinas relacionadas à área da Psicologia, da Biologia ou do Ensino de Ciências. Assim, são inúmeros os desafios relativos à formação docente capaz de qualificar um educador ou uma educadora que reflita sobre a natureza de seu conhecimento profissional, valorize a reflexão formativa, a investigação do contexto de trabalho e capacidade de novos saberes frente às exigentes demandas da sociedade, da escola e do seu processo de formação inicial.

### **3.1.1 Currículo da Formação Inicial**

De acordo com García (1999), a formação inicial de professores como instituição se

encarrega de três funções: a primeira trata de propiciar um preparo congruente com as suas funções profissionais; a segunda se baseia em controlar a licença para desempenhar a profissão docente; e a terceira é que além da instituição ser transformadora do cenário educacional também colabora para a socialização e reprodução da cultura dominante.

Compreende-se então que a formação inicial é aquela que legaliza o profissional docente, além de proporcionar conhecimentos básicos e específicos a respeito de certa profissão. Essa formação será um alicerce e possibilitará uma compreensão do cenário educativo e sua complexidade, seu funcionamento e relações de trabalho. Contudo, o/a professor/a ao adentrar no curso de formação inicial carrega todo um histórico de saberes resultantes de sua experiência de vida e assim, ao absorver outros conhecimentos, constrói e reconstrói crenças e conhecimentos, valores e posturas, ressignificando os paradigmas.

Neste sentido, Tardif (2005, p.20) declara que:

[...] Antes mesmo de começarem a ensinar oficialmente, os professores já sabem de muitas maneiras, o que é ensino por causa de toda sua história escolar anterior. Além disso, muitas pesquisas mostram que esse saber herdado da experiência escolar anterior é muito forte, que ele persiste através do tempo e que a formação universitária não consegue transforma-lo nem muito menos abala-lo.

A partir desta perspectiva se faz pensar na idealização de um novo método para o currículo da formação inicial de professores, o qual reconstrói a partir da formação inicial institucional a reflexão e valorização de conhecimentos trazidos com o sujeito. De acordo com Silva (2005) o currículo trabalha como uma ideologia que mantém a crença de que a forma capitalista de organização de nossa sociedade é boa e desejável, as diferentes classes sociais aprendem quais são seus respectivos papéis nas relações sociais mais amplas, a formação da consciência dominante ou dominada é determinada pela gramática social do currículo. O currículo é uma construção social, uma invenção social resultado de um processo histórico e não pode ser compreendido sem uma análise das relações de poder nas quais ele está envolvido. Este possui um significado que vai muito além do que as teorias tradicionais instituíram, é lugar de espaço e território, relação de poder. Nele se forma nossa identidade.

Para García (1999) a formação de professores/as deve colaborar para que os/as professores/as em sua formação possam compreender seu papel no desenvolvimento da escola e assumam uma atitude reflexiva sobre seu próprio ensino. Sendo assim, o currículo como parte deste processo de formação deverá contribuir para desenvolver um compromisso com a ideia de que a escola no cenário de democracia é encarregada de promover valores democráticos e preparar os/as alunos/as para serem bons cidadãos/ãs.

A formação inicial de professores é “[...] um momento de um processo contínuo de construção de uma prática docente qualificada e de afirmação da identidade, da profissionalidade e da profissionalização do professor/a.” (BRASIL, 2006, p.15).

No Brasil, a formação inicial de docentes para a educação básica se deve dar em “[...] nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação”, conforme estabelecido pela LDB, nº. 9394/96 – art. 62. (BRASIL, 1996, p.22-31).

Segundo Gatti (2010):

[...] As licenciaturas são cursos que, pela legislação, têm por objetivo formar professores para a educação básica: educação infantil (creche e pré-escola); ensino fundamental; ensino médio; ensino profissionalizante; educação de jovens e adultos; educação especial. (GATTI, 2010, p.1359).

Ainda segundo Gatti (2010), enfrentamos graves problemas em relação às aprendizagens escolares e por isso os currículos das licenciaturas são constantemente contestados. Uma breve retomada histórica oportuniza reconhecer a dificuldade desses cursos se fixarem na formação de professores.

No início do século XX, com o avanço da industrialização no país, houve a necessidade de dar maior atenção para a formação de professores tanto para os anos finais do ensino fundamental (EF) como ensino médio (EM). Na década de 1930 foi acrescentado um ano de disciplinas pedagógicas para a área da educação nos cursos de bacharéis, o que gerou o sistema 3+1 (GATTI, 2009).

Entre as décadas de 50 e 60, com o cenário de investimento em pesquisas, a importância da formação de professores se sobressaiu, contudo com o golpe militar e grandes opressões sofridas pelos professores houve diminuição no número destes profissionais (SELLES; FERREIRA, 2008).

Em meados da década de 1970, para cobrir a falta de professores/as o governo contribuiu para a eclosão de novos cursos de licenciatura de curta duração e cursos técnicos sugeridos pelo Banco Mundial, os quais ofereciam uma formação muito breve e superficial (SELLES; FERREIRA, 2008). Na década de 1980 as licenciaturas curtas aos poucos foram desativadas, sendo abolidas de fato somente com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB em 1996. Na década de 1990 a LDB torna obrigatória a formação em nível superior e devido a isso houve grande esforço das administrações públicas para o oferecimento e ampliação de programas de formação inicial (e continuada) para professores/as que não possuíam a formação superior (GATTI, 2009).

Na década de 2000, as licenciaturas sofreram grandes mudanças e foram alvo de iniciativas importantes como, por exemplo, a aprovação das diretrizes Curriculares Nacionais para formação de professores da educação básica. Esse documento foi um passo para a reorganização da formação inicial e continuada de professores, alterando a duração dos cursos, espaços destinados aos estudos da educação e carga horária. Essas diretrizes propõem que a formação de professores deve possuir alguns princípios, levando em conta que:

[...] a formação de professores que atuarão nos diferentes níveis e modalidades de educação básica observará alguns princípios norteadores desse preparo para o exercício profissional específico, que considerem, de um lado, a formação de competências necessárias à atuação profissional, como foco do curso, a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor, e, de outro, a pesquisa, com foco no ensino e na aprendizagem, para compreensão do processo de construção do conhecimento. As aprendizagens deverão ser orientadas pelo princípio da ação reflexão-ação tendo a resolução de situações-problema como uma das estratégias didáticas privilegiadas. (GATTI, 2009, p.46-47).

Para Gatti (1996) as licenciaturas se apresentam como cursos híbridos em que parte dos conteúdos específicos não se articula com as disciplinas de cunho pedagógico e essas se apresentam com um mínimo de disciplinas no âmbito geral do curso, “[...] não havendo como captar nessa estrutura híbrida uma perspectiva unificada que balize e articule todo currículo que é montado para uma determinada área.” (GATTI, 1996, p.44).

Esta estudiosa também aponta que as diretrizes curriculares devem orientar a prática do professor desde o início do curso até toda sua formação, seja qual for a especialidade:

[...] os eixos articuladores para composição da matriz curricular são seis (art. 11): 1) o dos diferentes âmbitos de conhecimento profissional; 2) o da interação e da comunicação, bem como do desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional; 3) da relação entre disciplinaridade e interdisciplinaridade; 4) da formação comum com a formação específica; 5) dos conhecimentos a serem ensinados e dos conhecimentos filosóficos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a ação educativa; 6) das dimensões teóricas e práticas. (GATTI E BARRETO, 2009, p.47).

Embora esta resolução do Conselho Nacional de Educação - CNE, que se caracteriza como guia básico para os cursos de formação de professores nem todos os cursos que a adotam em seu projeto pedagógico consegue concretizá-la em seus currículos. (GATTI, 2009).

A questão da identidade profissional nos cursos de formação inicial de professores continua sendo central e pouco solucionada, assim como também a questão dos conteúdos pedagógicos e conteúdos específicos em que se busca o equilíbrio entre as duas, procurando ter uma maior integração entre elas, reconhecendo que o/a professor/a precisa de ambas para a

prática docente. A relação entre a realidade escolar e a formação acadêmica encontra-se na necessidade de preparação do/a professor/a para atuar nas escolas de maneira a enfrentar as condições reais da educação brasileira.

Gatti (2010) afirma ainda que em relação à formação de professores há a necessidade de uma revolução genuína nas estruturas formativas e nos currículos da formação, pois muitas já foram as emendas e a formação deve ser pensada a partir de sua função social e própria da escola e não a partir das ciências e seus diversos campos disciplinares. Às novas gerações deve ser ensinado o conhecimento historicamente acumulado, assim como também os valores e práticas coerentes com nossa vida em sociedade.

Ao considerar o currículo como construção cultural, social, individual, coletiva e ideológica não se pode aceitá-lo de forma desagregada das questões econômicas existentes em nossa sociedade civil como, por exemplo, recursos para educação, reconhecimento da carreira docente, profissionalização docente, pressões de outros grupos econômicos, entre outros, visto que o currículo não se elabora sem qualquer referência nem é organizado aleatoriamente.

Na sociedade informatizada em que vivemos, na qual o conhecimento está disponível em muitas fontes, o profissional docente se vê diante de situações que exigem os saberes que compõem sua formação inicial. Contudo, esses profissionais na maioria das vezes obtiveram uma formação fragmentada, sem articulação teoria-prática e que traz em sua essência exemplos explícitos e implícitos de como é ser professor/a, o que em alguns casos está distante de nosso contexto social e diverso.

Dar um novo significado ao currículo da formação inicial de professores não é uma missão simples. É necessário que se tenha a sensibilidade necessária para que uma nova proposta pedagógica seja incorporada nos cursos de formação de professores, que essa não seja somente distribuição de disciplinas, mas que tenha um compromisso político e pedagógico de mudança social para que tenhamos uma sociedade mais justa, igualitária e cada vez menos separatista.

Dessa forma, os desafios são inúmeros e relacionados a uma formação de professores que possibilite capacitar o/a educador/a para a reflexão de seu conhecimento adquirido pela experiência, como também possa investigar seu cenário de trabalho. E que esteja apto frente às demandas da comunidade social, da escola e, sobretudo no que diz respeito às questões da Educação Sexual.

### 3.1.2 Currículo da Formação Inicial e Educação sexual

Abordar o tema sexualidade no tocante à escola nos remete a tratar de percepções estagnadas no momento hodierno em que foram trazidas como verdades nos últimos séculos de nossa sociedade ocidental. Mencionar a sexualidade significa falar também sobre gênero, repressão, interdição, poder, preconceito, prazer, desejo, violência sexual e de gênero, infecções sexualmente transmissíveis; enfim, de inúmeras representações sociais que envolvem ela e a sociedade. Estas questões não estão fora do espaço escolar, como diz Louro (1999):

[...] A presença da sexualidade independe da intenção manifesta ou dos discursos explícitos, da existência ou não de uma disciplina de “Educação Sexual”, da inclusão ou não desses assuntos nos regimentos escolares. A sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se “despir”. (LOURO, 1999, p.81).

Convém ressaltarmos que segundo Werebe (1998):

[...] A sexualidade humana tem um sentido que transcende a simples reprodução de deve ser compreendida em função de todas as suas dimensões e em função de abordagens diversas [...]. O que se descreve como sexual é construído através de relações sociais complexas, sendo que cada indivíduo tem uma visão própria do que constitui o sexo. (WEREBE, 1998, p.65).

Ainda o autor afirma que,

[...] A escola constitui, sem dúvida um lugar privilegiado para a instituição de intervenções regulares de educação sexual, pois é nela que se encontram reunidos, desde a infância até a adolescência, grande número de crianças e jovens mesmo que eles não representem em alguns países a totalidade da população nestas faixas etárias. (WEREBE, 1998, p.171).

Sendo assim, a educação em sexualidade é um tema frequentemente discutido e experienciado entre alunos/as e professores/as no espaço escolar, se não formalmente em programas de educação sexual ou nas aulas de ciências ou biologia, informalmente nas conversas e relacionamentos entre estudantes no cotidiano escolar e reuniões pedagógicas dos/as professores/as. O interesse sobre a sexualidade no contexto escolar reforça a característica múltipla do processo de ensino-aprendizagem, manifestando que o desenvolvimento cognitivo do indivíduo está intimamente relacionado com seu desenvolvimento social, no qual a sexualidade e afetividade têm importância fundamental.

Nesta circunstância Cabral (1995) aponta que:

[...] Educar o outro é fundar a ação pedagógica na reflexão acerca da própria educação. Ou seja, o educador ao se apropriar de um conhecimento passa por um

processo de autotransformação, o que possibilita a produção e transmissão de novos conhecimentos [...]. O educador que se ocupa desta tarefa - Educação sexual - necessita conhecer-se a si próprio, conhecendo a história o homem e das sociedades através dos tempos (CABRAL, 1995, p.153-154).

A educação em sexualidade é uma temática complexa cujo objetivo deve ser sensibilizar os/as educadores/as para este desafio, reconhecendo seus limites e para que possam ampliar as reflexões que colaborem para com suas dificuldades em abordar as situações de manifestações de sexualidade de seus alunos/as. Dificuldades essas que podem ser consideradas naturais, visto que o assunto mobiliza as mais variadas questões advindas da cultura, religião, ciência e muitas vezes a falta de informação e lacunas geradas no próprio curso de formação inicial.

De acordo com Guimarães (1995) a educação sexual é definida de duas formas: a educação sexual informal é aquela constituída pela interação do educando em contato com a família e sociedade. A educação sexual formal é o trabalho escolar, planejado, sistemático e contínuo que tem por objetivo ir além das informações sobre aspectos biológicos, abordando tudo que diz respeito à sexualidade.

Para Vitiello (1997) a educação feita de modo informal e espontânea é aquela sem um planejamento previamente estabelecido, ou seja, propiciada pela família e outras estruturas sociais. Nesse tipo de educação a finalidade é que o comportamento seja dado por imitação. Já a educação sexual formal ou intencional é aquela propiciada por uma instituição formadora como as instituições de ensino, em que é planejada com estratégias e pode ser oferecida por palestras ou conferências.

Furlani (2003) insiste que a educação sexual não se trata de atividades pontuais ou descontínuas, pois isso além de desmotivar as crianças e jovens, também afeta o corpo docente em suas práticas pedagógicas, e sim, ações contínuas baseadas em princípios claros e com processo permanente, pois o bombardeamento dos meios de comunicação, situações de preconceito e exclusão social são reproduzidos nos discursos de nossa cultura e precisa de contraponto de reflexão de uma educação sexual sistemática, honesta e que possa criticar modelos de desigualdades sociais, de gênero, raça, classe e religião.

Dessa forma, cabe à escola ensinar, informar e promover a informação e discussão sobre a sexualidade. Fazendo isso ela estará proporcionando ao educando um maior conhecimento do seu corpo e de suas vontades. A discussão de questões relativas à sexualidade deve fazer parte do cotidiano escolar, pois promove o conhecimento integral e remete os educandos à reflexão.

Segundo Bonfim (2012) é necessário almejar uma educação sexual que:

[...] objetiva a construção de uma sociedade na qual as relações sejam pautadas pela igualdade de direitos, deveres e espaços; pelo respeito, pela afetividade, pela sensualidade e não pela vulgaridade; pelo erotismo, e não pela banalização e pela pornografia. Um lugar onde homens e mulheres, sejam homossexuais, bissexuais ou heterossexuais, deixem de ter essa classificação que segrega e sejam tratados, acima de tudo, como seres humanos que somos, uma sociedade em que todos possamos ter uma relação social e sexual pautada pela igualdade. Por isso, voltamos a dizer que a educação sexual (quando acontece na escola, pois nem sempre ocorre) precisa superar a dimensão médico-higienista-biologista que reduz a sexualidade à prevenção de DSTs, aos preservativos e aos anticoncepcionais. É preciso superarmos também a visão meramente procriativa e anatômica da sexualidade, que acaba de reduzir a sexualidade ao sexo (macho e fêmea), às genitálias como se elas fossem apenas isso. (BONFIM, 2012, p.35-36).

Seguindo essa premissa Egypto (2003) afirma que:

[...] A escola é um lugar onde se está produzindo diálogo e reflexão. É, portanto, um espaço privilegiado para discutir a sexualidade com crianças e adolescentes. Na medida em que a escola se nega ou não consegue se capacitar para poder dar conta dessa responsabilidade, ela reforça a ideia de que a sexualidade não faz parte do conhecimento humano. (EGYPTO, 2003, p.16).

Quando a escola discute sobre uma verdadeira educação em sexualidade ela está promovendo ao mesmo tempo saúde, discussão de valores, conhecimento do corpo, debate sobre prazer, excitação, desejo e outros temas. Vale ressaltar que muitas escolas trabalham com o ensino mecânico do organismo humano e dizem estar trabalhando sexualidade. O trabalho com sexualidade deve abordar temas polêmicos, tais como: aborto, masturbação, homossexualidade, virgindade, casamento, divórcio, traição e outros. Esse vai além das aulas de anatomia, fisiologia e prevenção de doenças, além de questões polêmicas que podem fazer parte.

Mesmo nos dias atuais é muito difícil falar sobre sexo e a sexualidade, ainda que seja um assunto estampado e presente em programas de televisão e mídias, que fazem parte do dia-a-dia da nossa realidade.

Neste contexto, o parâmetro Curricular Nacional com o tema transversal orientação sexual propõe:

[...] que a orientação sexual oferecida pela escola, aborde as repercussões de todas as mensagens transmitidas pela mídia, pela família e pela sociedade, com as crianças e os jovens. Trata-se de preencher lacunas nas informações que a criança já possui e, principalmente, criar a possibilidade de formar opinião a respeito do que lhe é ou foi apresentado. A escola ao propiciar informações atualizadas do ponto de vista científica e explicitar os diversos valores associados à sexualidade e aos comportamentos sexuais existentes na sociedade, possibilita ao aluno desenvolver atitudes coerentes com os valores que ele próprio elegeu como seus. (BRASIL, 1997, p. 83).

A pesquisadora Helena Altmann (2007) aponta que a criação do tema transversal

orientação sexual que está nos Cadernos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1997), foi motivado pelo aumento nos casos de gravidez e contaminação pelo vírus HIV entre outras infecções sexualmente transmissíveis entre os jovens na década de 1990 e saídas das escolas motivadas por estas situações, e apesar da intenção de que a proposta dos PCN fosse trabalhada nas escolas, na maior parte delas não houve implementação desse projeto. Claudia Vianna (2012) concorda com Altmann (2007) quando relata que a partir de observações e entrevistas aplicadas em diversas instituições escolares, destacou-se grande dificuldade de implementação do tema transversal orientação sexual pela falta de formação inicial e continuada dos/as professores/as, assim como dificuldades pessoais em abordar este tema com os alunos.

É importante ressaltar sobre o trecho extraído acima que, na década de 1990 a expressão “Educação Sexual” foi substituída pelo termo “Orientação Sexual” e tornou-se oficial e institucionalizada com o lançamento dos PCN no ano de 1997, segundo Furlani (2009) a opção pela expressão orientação sexual sugere um desgaste pedagógico referente ao termo educação sexual que até então possuía um caráter médico, higienista, biologizante e moralista. Entretanto a mesma autora (2009) compreende que o termo orientação sexual é inapropriado, pois para estudiosos de outras nacionalidades o entendimento do termo orientação sexual está relacionado ao desejo sexual, direcionamento erótico da sexualidade humana.

Helena Altmann (2007) corrobora com Furlani (2009) quando aponta em sua discussão que em países de língua inglesa e francesa o termo educação sexual é mais comum do que orientação sexual, e a escolha no Brasil da utilização e oficialização do termo orientação sexual acarreta problemas de interpretação pelo fato de que no campo dos estudos de gênero, movimentos sociais e bibliografia internacional, esse termo se refere à opção sexual.

Neste estudo optamos pelo termo educação em sexualidade, pois contempla o debate e reflexão sobre direitos sexuais, discussões sobre a saúde sexual, bem como processos sociais de estigmatização e preconceito. Essa abordagem permite questionar valores, desigualdades e relações de poder na sociedade, além do que, atualmente algumas organizações como UNESCO e ONU, agências voltadas para educação e cultura utilizam o termo educação em sexualidade desde 2015<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> <https://nacoesunidas.org/guia-de-educacao-em-sexualidade-da-onu-enfatiza-igualdade-de-genero-e-direitos-humanos/>

Recentemente, em Julho de 2015, pela Resolução Nº2, foram definidas as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada, estabelecendo no Art. 11 que:

[...] A formação inicial requer projeto com identidade própria de curso de licenciatura articulado ao bacharelado ou tecnológico, a outra(s) licenciatura(s) ou a cursos de formação pedagógica de docentes, garantindo:

- I - articulação com o contexto educacional, em suas dimensões sociais, culturais, econômicas e tecnológicas;
- II - efetiva articulação entre faculdades e centros de educação, institutos, departamentos e cursos de áreas específicas, além de fóruns de licenciatura;
- III - coordenação e colegiado próprios que formulem projeto pedagógico e se articulem com as unidades acadêmicas envolvidas e, no escopo do PDI e PPI, tomem decisões sobre a organização institucional e sobre as questões administrativas no âmbito de suas competências;
- IV - interação sistemática entre os sistemas, as instituições de educação superior e as instituições de educação básica, desenvolvendo projetos compartilhados;
- V - projeto formativo que assegure aos estudantes o domínio dos conteúdos específicos da área de atuação, fundamentos e metodologias, bem como das tecnologias;
- VI - organização institucional para a formação dos formadores, incluindo tempo e espaço na jornada de trabalho para as atividades coletivas e para o estudo e a investigação sobre o aprendizado dos professores em formação;
- VII - recursos pedagógicos como biblioteca, laboratórios, videoteca, entre outros, além de recursos de tecnologias da informação e da comunicação, com qualidade e quantidade, nas instituições de formação;
- VIII - atividades de criação e apropriação culturais junto aos formadores e futuros professores (BRASIL, 2015, p.28).

No art.13, nos § 2º e 3º, está previsto que os cursos de formação garantam:

“[...] Nos currículos conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas.” (BRASIL, 2015 p.30).

A formação inicial de professores para a temática sexualidade é reconhecida nas Diretrizes Nacionais para Formação de Professores (BRASIL, 2002; 2015), que defendem a inserção do tema:

“[...] O reconhecimento e a valorização das diferenças, nas suas diversas dimensões – e especialmente no que se refere à diversidade étnica racial, sexual, de gênero e identidade de gênero, geracional, cultural e regional, além das diferenças cognitivas e físicas – não se limitam ao respeito e à tolerância nas relações interpessoais, mas, como parte do processo formativo, produz implicações no currículo, na prática pedagógica e na gestão da instituição educativa. [...] VIII – à consolidação da educação inclusiva através do respeito às diferenças, reconhecendo e valorizando a diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, entre outras.” (BRASIL, 2015, p.9 e 25).

Nas Diretrizes Nacionais de 2002, a defesa pela inserção dos temas transversais (ética, meio ambiente, saúde, pluralidade cultural, a prática educativa, sexualidade), os quais deveriam ser contemplados para a formação da cidadania, foi importante, mas fraca e resumida, uma vez que não trouxe de maneira mais clara, forte e evidenciada, a importância destas temáticas em toda a formação dos/as estudantes e nas várias áreas de saber que fazem parte da educação básica, tais como, história, geografia, matemática, ciências, artes, português, tendo os temas entrelaçados entre elas. Já no novo documento (BRASIL, 2015) identifica-se maior preocupação quanto à questão da inserção de temas transversais atuais, que auxiliam no respeito à diversidade étnico-racial e sexual, propondo-se:

“[...] Identificar questões e problemas socioculturais e educacionais, com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, a fim de contribuir para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas, de gênero, sexuais e outras; demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, de faixas geracionais, de classes sociais, religiosas, de necessidades especiais, de diversidade sexual, entre outras.” (BRASIL, 2015, p.08).

Portanto, verifica-se que os cursos de formação inicial de professores podem e devem tratar a questão da sexualidade, a fim de superar discriminações de gênero e da conscientização da diversidade sexual existente em nosso país.

### **3.1.3 Formação continuada de Professores**

O aperfeiçoamento dos/as profissionais é de suma importância e necessário para um bom desempenho de suas funções. Um profissional atualizado e informado poderá colaborar de maneira mais significativa para as atividades que a ele são exigidas. Referente ao/a professor/a o cenário não é diferente, pelo contrário, este profissional deve estar em frequente atualização visto que a sociedade está em constante transformação e a realidade dos alunos exige habilidades e conhecimento em um processo educativo cada vez mais desafiante.

Para Demo (2002) a formação profissional docente representa papel crucial no que diz respeito à qualidade da educação, pois depende primeiramente da qualidade do docente. Para este estudioso o professor possui a responsabilidade de formar profissionais e sendo assim deve ter uma boa formação, além do que a sociedade ao exigir uma formação completa do/a professor/a, a formação inicial se torna pré-requisito legal para a prática da profissão e também o alicerce em que será construída sua carreira.

Neste sentido, a formação inicial prepara o/a professor/a para o exercício da sua

profissão, porém pode haver uma estagnação pelo fato de que mudanças significativas ocorrem a todo o momento em nossa sociedade e neste contexto ele é convocado a se atualizar constantemente.

A ideia de formação continuada vista como um processo único tem sido objeto de estudos recentes e não pretende desqualificar a formação inicial, mas sim fortalecê-la diante das inúmeras necessidades escolares de contextos educacionais diversos. Alguns estudos realizados por Nóvoa (1997) e Fusari (1998) versam sobre esse tema. De acordo com esse último:

[...] para a necessidade de se avançar e criar um novo paradigma, no qual a formação do educador se efetive num continuum, processo em que a formação inicial, a formação contínua, a prática profissional, os saberes da profissão e a carreira profissional sejam elementos articulados entre si. (FUSARI, 1998, p.538-9).

Fusari (1998) ainda argumenta que a formação contínua, vista como um continuum deve articular dialeticamente os elementos citados acima, acrescidos dos estágios, da pesquisa, dos saberes da profissão, dos conhecimentos docentes da cultura do país e do mundo. Além disso, para que uma política de formação de professores tenha sucesso é necessário superar a fragmentação e desarticulação que têm marcado a formação de professores no Brasil.

A formação continuada propicia o desenvolvimento profissional ao enfatizar a reflexão sobre a própria prática, tendo como referencial o projeto pedagógico da escola, assim como possibilita a construção de uma identidade.

Uma alternativa para esta reflexão é o trabalho coletivo – ações planejadas e avaliadas coletivamente, no interior da escola. Para cumprir seu papel, a formação continuada precisa considerar os saberes já constituídos dos/as professores/as e as especificidades de suas práticas pedagógicas. A este respeito, Nóvoa (1997) afirma que:

[...] Práticas de formação contínua organizadas em torno dos professores individuais podem ser uteis para aquisição dos conhecimentos e de técnicas, mas favorecem o isolamento e reforçam uma imagem dos professores como transmissores de um saber produzido no exterior da profissão. Práticas de formação que tomem como referencia as dimensões coletivas contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção de seus saberes e dos seus valores. (NÓVOA, 1997, p.27).

Tardif (2002) corrobora com Nóvoa (1997) quando afirma que os conhecimentos profissionais evoluem progressivamente e necessitam de uma formação contínua, sendo assim os profissionais após seus estudos universitários iniciais devem reciclar-se por diversas

formas, assim como partilhar seus conhecimentos técnicos e científicos com seus pares, pois estes conhecimentos estão passíveis de críticas e aperfeiçoamento.

A respeito da prática docente e o papel desempenhado pelo professor/a, a primeira não pode ser vista como uma simples transmissão de conhecimentos já produzidos, mas sim uma oportunidade de produzir e transformar saberes próprios dos/as professores/as. Neste sentido, o/a professor/a é considerado sujeito do conhecimento – refletindo e investigando a própria prática.

Segundo Marques (2000) a educação continuada não deve ser entendida apenas como emenda para uma formação anterior terminada e inadequada, pois apesar da qualidade de sua formação inicial é de suma importância que o docente prossiga com sua formação, já que a ideia da mesma como algo acabado ou esgotado é incabível, ou seja, por mais que a formação inicial tenha sido extremamente completa o conhecimento e o saber do/a professor/a precisa acompanhar os avanços tecnológicos e científicos.

Sendo assim, é de fundamental importância conhecer o/a professor/a, sua formação básica e como ele se constrói ao longo da sua carreira profissional para a compreensão das práticas pedagógicas dentro das escolas. Para Nóvoa (1999) se tornar professor é processo de longa duração, novas aprendizagens e sem um fim determinado.

Nesta perspectiva a formação continuada é compreendida como parte do desenvolvimento profissional que acontece ao longo da atuação docente e pode propiciar um sentido novo à prática pedagógica, reconstruir a atuação do professor. Pode trazer questões da prática e buscar compreendê-las sob a luz da teoria e em sua própria prática concede articulação de novos conhecimentos na construção da docência, dialogando com todos os sujeitos no processo referente à formação (IMBERNÓN, 2010).

Imbernón (2010) evidencia ainda a formação continuada como incentivo ao desenvolvimento pessoal, profissional e institucional dos/as professores/as, destacando seu trabalho para transformação de uma prática. Esta prática supera as atualizações científicas, didáticas ou pedagógicas do trabalho docente, mas pressupõe uma prática cujo embasamento é orientado pela teoria e reflexão da mesma, para que se alcance a mudança e transformação no contexto escolar, assim:

O conhecimento profissional consolidado mediante a formação permanente apoia-se tanto na aquisição de conhecimentos teóricos e de competências de processamento da informação, análise e reflexão crítica em, sobre e durante a ação, o diagnóstico, a decisão racional, a avaliação de processos e a reformulação de projetos (IMBERNÓN, 2010, p.75).

Destarte, a formação continuada colabora significativamente ao desenvolvimento do

conhecimento profissional do professor, cujo intuito entre os demais é viabilizar as capacidades reflexivas sobre sua própria prática docente elevando-a a uma consciência coletiva.

É importante salientar que a prática a qual tratamos no texto, embora seja um termo de diversos significados, está vinculada diretamente à ação orientada e dotada de sentido em que o sujeito possui uma função indispensável como agente numa estrutura social. De acordo com Sacristán (1999, p.28):

[...] A prática é entendida como a atividade dirigida a fins conscientes, como ação transformadora de uma realidade; como atividade social historicamente condicionada, dirigida à transformação do mundo; como a razão que fundamenta nossos conhecimentos. A prática pedagógica, entendida como uma práxis envolve a dialética entre o conhecimento e a ação com o objetivo de conseguir um fim, buscando uma transformação cuja capacidade de mudar o mundo reside na possibilidade de transformar os outros. (SACRISTÁN, 1999, p.28).

O/A professor/a enquanto agente do contexto educativo, no qual as ações são tomadas de forma intencional, é formado juntamente com os objetivos postos pela nossa sociedade e essa demandará as práticas e conhecimentos que esses/as professores/as trarão consigo, além disso, o processo de transformação da realidade acontecerá por meio das ações realizadas na educação pelos profissionais docentes.

A prática pedagógica assim envolve a experiência histórica e o estabelecimento de formas do caminhar docente e suas atividades, visto que segundo Sacristán (1999, p.74) “A prática é, então, sinal cultural de saber fazer composto de formas de saber como, ainda que ligado também a crenças, a motivos e a valores coletivos.”.

Ao fazer referência ao elemento da prática e sua ligação com o processo de formação do professor, cabe salientar que o conhecimento na construção das práticas delinea a relação entre teoria e prática do trabalho docente, posto que segundo Sacristán (1999) a teoria aparece integrada com a prática pela ação. “Sua experiência teórica é composta pelos esquemas cognitivos ligados aos seus conhecimentos práticos e outros encadeados a esses conhecimentos.” (SACRISTÁN, 1999, p.55).

De acordo com Imbernón (2010) o/a professor/a que se encontra em processo de formação pode estabelecer e redirecionar a associação que há entre sua prática, o campo teórico e os elementos que envolvem a construção do seu trabalho, como a escola, os alunos, as políticas educacionais etc. “Refletir sobre a prática educacional, mediante a análise da realidade do ensino, da leitura pausada, da troca de experiências. Estruturas que tornem possível a compreensão, a interpretação e a intervenção sobre a prática.” (IMBERNÓN, 2010,

p.43).

No entanto, refletir sobre a prática e as relações que resultam desta não é algo simples, ou seja, relacionado ao trabalho docente este conceito se mostra com diferentes significados e diferentes enfoques.

De acordo com Pérez Gómez (1998, p.372) a reflexão:

[...] é uma forma de praticar a crítica com o objetivo de provocar a emancipação das pessoas, quando descobrem que tanto o conhecimento quanto a prática educativa são construções sociais da realidade, que respondem a interesses políticos e econômicos contingentes a um espaço e a um tempo e que, portanto, podem mudar historicamente.

Nesta perspectiva, refletir sobre a prática significa que os/as professores/as constroem seu próprio conhecimento quando entram em um diálogo, tanto com a situação concreta de sua ação quanto com o conhecimento que irá orientar esta ação. Como aponta Pérez Gomez (1998, p.373), “[...] dentro deste enfoque o docente enfrenta necessariamente a tarefa de gerar novo conhecimento para interpretar e compreender a específica situação em que se move.”.

Mizukami (2002, p.43) complementa esta afirmação quando expõe que:

[...] Acreditamos que o conhecimento se constrói a partir de hipóteses que se estruturam e se desestruturam. O conhecimento docente também se constrói: com a quebra das certezas presentes na prática pedagógica cotidiana de cada um de nós. Portanto, é preciso intervir para desestruturar as certezas que suportam essas práticas. Deve-se abalar as convicções arraigadas, colocar dúvidas, desestabilizar. A partir da desestruturação das hipóteses, constroem-se novas hipóteses, alcançam-se novos níveis de conhecimento. (MIZUKAMI, 2002, p.43)

A escola como lugar da formação de seus próprios professores/as tem dimensão emancipatória no processo que desencadeia as condições de mudança institucional e social que se deseja a partir do trabalho docente e deve estar aberta para que eles possam realizar a prática reflexiva a fim da construção de sua própria identidade, assim como também possam atuar com as situações problemas que surgem, como as manifestações de sexualidade dos/as alunos/as inseridas no contexto globalizado em que vivemos atualmente.

### **3.1.4 Formação continuada e políticas públicas em sexualidade**

Uma das características fundamentais na formação continuada de professores é a de resolução de problemas escolares que os docentes enfrentam em seu cotidiano. Essa formação, de acordo com García, (1999, p.137) é denominada “desenvolvimento profissional dos professores”:

[...] que pressupõe uma abordagem na formação de professores que valorize o seu

caráter contextual, organizacional e orientado para a mudança. Esta abordagem apresenta uma forma de implicação e de resolução de problemas escolares a partir de uma perspectiva que supera o caráter tradicionalmente individualista das atividades de aperfeiçoamento dos professores (GARCÍA, 1999, p.137).

Neste sentido, de acordo com Feldmann (2008, p.117), os/as professores/as em sua prática educativa lidam com “a apropriação do conhecimento sistematizado, os significados da cultura, a construção dos chamados saberes escolares e a dinâmica da própria organização do espaço escolar”. Por isso, tanto a formação inicial como a continuada aparecem como imprescindíveis quanto às mudanças na educação. Particularmente em se tratando da cultura contemporânea, também a formação do professor/a precisa considerar as demandas de uma qualificação desse profissional a fim de lidar com a educação sexual de crianças e adolescentes, tanto a respeito da sua formação inicial quanto em relação aos cursos de extensão, especializações e formações continuadas.

No Brasil a introdução e discussão dos temas sexualidade e gênero pelas políticas públicas de educação foram organizadas por pesquisadores coordenação do MEC, resultando na elaboração dos cadernos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN e neles contendo o tema transversal “Orientação Sexual”, de 1997.

De acordo com o documento PCN explicita que o/a professor/a deve ter formação específica para tratar de sexualidade com os alunos na escola, pois ele é o pilar da educação e tem importância vital no cenário escolar, atuando diretamente com os alunos em sala de aula. Sendo assim, cabe ao educador reconhecer como legítimo e lícito por parte das crianças e adolescentes a busca do prazer e as curiosidades que se manifestam sobre a sexualidade, pois fazem parte de seu desenvolvimento (BRASIL, 1998).

Segundo os PCN (BRASIL, 1998) o/a professor/a deve se mostrar disponível para conversar a respeito das questões referentes à sexualidade, de forma direta e esclarecedora. Cabe a ele conduzir o processo de reflexão que possibilitará ao aluno autonomia para eleger seus valores, tomar posições e ampliar seu universo de conhecimentos.

Outro desafio mencionado nos cadernos dos PCN é que não se pode exigir do/a professor/a uma isenção absoluta no tratamento das questões ligadas a sexualidade, mas ter consciência sobre quais são os valores, crenças, opiniões e sentimentos que cultiva em relação à sexualidade é um elemento importante para que desenvolva uma postura ética na sua atuação junto aos alunos.

É importante salientar que no Brasil foi proposto para última versão do documento da Base Nacional Comum Curricular – BNCC a retirada do tópico orientação sexual, a supressão do termo originou-se por diversos movimentos políticos e correntes de pensamento. Segundo

Nascimento e Chiaradia (2017) esse movimento resultou de mudanças no novo Plano Nacional de Educação – PNE de 2011 - 2020, encaminhado à câmara dos deputados em 2010 e que foi aprovado em 2012, após ter sido encaminhado para o senado, foi aprovado pelo executivo através da lei 13.005 de 25/06/2014, neste plano nacional de educação atualmente em vigência houve alterações ao plano anterior 2001-2010 no que se refere às questões de sexualidade e gênero, sendo que alguns artigos foram modificados ou completamente suprimidos. Para as autoras no plano anterior havia uma grande abrangência que envolvia tópicos a respeito de conteúdos discriminatórios em livros didáticos, inclusão na formação docente de discussões sobre os temas transversais e as questões de gênero e etnia, a no plano atual foi reduzido a uma estratégia referente a combate na escola sobre violência doméstica e sexual.

Essas mudanças são apoiadas por um modelo de interdição, que tenta proibir qualquer referencia a questão nos locais de ensino na rede pública e privada, e essas medidas recebem apoio de um movimento denominado escola sem partido, movimento que busca proibir o aparecimento de qualquer tópico referente à sexualidade no ambiente escolar. (NASCIMENTO E CHIARADIA, 2017).

Neste contexto, são extremamente importantes os estudos sobre as políticas de educação em sexualidade tanto avanços como retrocessos, e dos movimentos sociais de apoio para fortalecimento de discussões a cerca da formação dos docentes em sexualidade. Diversos estudos justificam as ações de formação continuada para professores em educação para sexualidade.

Paz (2014) em sua tese buscou como um de seus objetivos “[...] analisar as concepções dos/as profissionais da educação básica do Distrito Federal sobre gênero e sexualidade e a relação dessas concepções com seu trabalho pedagógico” (2014, p.82) por meio de sete grupos de discussão que foram organizados e realizados com profissionais de diferentes Regionais de Ensino da rede pública do Distrito Federal. A partir da análise das concepções dos/as profissionais sobre formação profissional para trabalhar com gênero e sexualidade na escola foi possível detectar que:

[...] Os/as profissionais em sua maioria afirmam que não receberam formação em gênero e sexualidade, o que é motivo, a princípio para implementação de políticas de formação continuada. Partindo de nossa experiência nesse campo, é possível afirmar que existem cursos abordando as questões de gênero e sexualidade de qualidade. Contudo, sua abrangência ainda é pequena com relação à quantidade de profissionais que compõem o quadro da rede pública de ensino. (PAZ, 2014, p.174).

A autora ressalta que são imprescindíveis momentos de estudos, diálogo e reflexão

para que transformações aconteçam “[...] um único evento de formação continuada, como cursos de aperfeiçoamento ou extensão não aparecem como motivadores de mudança na prática pedagógica.” (PAZ, 2014, p.175).

Outra consideração em destaque é a de que “[...] A maioria dos/as profissionais de educação demonstram preconceito em suas falas, mesmo quando, a princípio apresentem um discurso politicamente correto.” (PAZ, 2014, p.175). Neste caso há necessidade de diversas práticas voltadas à formação continuada nas temáticas de sexualidade e gênero para que crenças e convicções sejam indagadas.

A partir dos argumentos da pesquisadora verificamos que a formação inicial na educação em sexualidade é praticamente inexistente nas instituições de ensino superior e existem percepções arraigadas de valores morais e de extremo preconceito em relação aos participantes. Neste sentido, ela reforça a necessidade de formação tanto inicial quanto continuada nas áreas de gênero e sexualidade, assim como a implementação de políticas públicas que priorizem a relação teoria/reflexão/prática.

O estudo realizado por Ávila, Toneli e Andaló (2011) confirma a dificuldade dos/as professores/as perante o desafio de adentrar questões da sexualidade em suas práticas pedagógicas. A pesquisa contou com a participação de três professoras e um professor, a partir de entrevistas abertas que possibilitaram relatos históricos e seus processos de significar a sexualidade. Partindo da teoria histórico-cultural foi possível compreender pelas entrevistas que os/as participantes recorrem aos seus princípios sem mesmo pensar sobre o Estado de Direitos e as questões trazidas pelos PCN, como também sem considerar a implicação que isso pode ter para os jovens que já podem estar suscetíveis a preconceitos em seu dia-a-dia. Conforme este estudo os docentes devem construir suas diretrizes de trabalho de acordo com suas posturas profissionais na direção da promoção do Estado de Direitos, e para que isso aconteça é necessário que eles sejam ouvidos a fim de que ocorra uma construção coletiva das formas de “[...] educar para o mundo” (ÁVILA; TONELI; ANDALÓ, 2011, p.297) que proporcionarão aos seus alunos.

Silva (2010), com o objetivo de pesquisar o lugar que o tema “orientação sexual como política educacional” ocupa na formação docente e de que forma as instituições tanto públicas como privadas da Capital de Rondônia preparavam os futuros professores para lidar com o assunto, por meio de abordagem qualitativa descritiva. Os/as participantes da pesquisa foram coordenadoras, professoras e alunas do último ano de três cursos de pedagogia da cidade de Porto Velho. Os instrumentos de coleta de dados foram compostos por diário de campo, questionário com dados de identificação, perguntas abertas e apresentação de onze situações

fictícias para possibilitar posicionamentos dos/as participantes sobre o tema proposto. A análise e interpretação dos dados foi baseada em Bardin (2009) que se deu com base em três categorias de análise, a primeira refere-se à sexualidade ausente ou negada, a segunda sexualidade proclamada e a terceira sexualidade idealizada. As conclusões deste estudo foram que na categoria sexualidade proclamada foi identificado que a insuficiente formação dos professores/as significa um entrave para o que proclamam fazer na prática em sala de aula, na categoria sexualidade ausente ou negada identificou-se ideologia conservadora representada em atitudes e comportamentos que negam a sexualidade na infância, adolescência, fase adulta e na velhice; a terceira categoria referente à sexualidade idealizada a qual identificou a não aceitação sobre o ensino de sexualidade e orientação sexual como se apresenta, mas sim um ensino idealizado destes tipos de conteúdos.

No estudo foi possível verificar que em muitos casos as normas ou as leis não podem fazer com os temas transversais principalmente o tema orientação sexual, o qual desperta muitas emoções, seja inserido no contexto escolar se isso não partir do entendimento dos/as próprios/as professores/as como sendo educadores/as dispostos a trabalhar para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa, democrática e na qual os cidadãos/ãs tenham seus direitos garantidos.

Ao analisar o projeto pedagógico do curso de pedagogia da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara em relação à incorporação das temáticas da sexualidade e orientação sexual<sup>4</sup> no currículo, Leão (2009) aplicou um questionário com vinte questões fechadas para cerca de setenta alunos/as do quarto ano, além de utilizar como recurso também a análise documental. Constatou que praticamente não havia referência à sexualidade e orientação sexual na grade curricular do curso.

A autora verificou que apesar do curso ter passado por diversas reformulações curriculares mantendo algumas disciplinas básicas, a introdução de disciplinas que abordavam o tema sexualidade humana e educação sexual foram somente oferecidas como optativas: “[...] estas foram as únicas tentativas de trazer para dentro do curso, sendo que não são mais ofertadas no citado curso, não sendo possível encontrar nos documentos históricos explicações do porquê disso [...]” (LEÃO, 2009, p.313). Desta forma a pesquisadora analisa que mesmo o curso sendo composto por diversas disciplinas, as quais abordam temas diversos, é desconhecida a causa de assuntos relacionados à sexualidade e educação sexual, os

---

<sup>4</sup> O termo orientação sexual utilizado na pesquisa de Leão (2009) faz menção ao trabalho educativo de sexualidade na escola.

quais são de extrema importância para a formação dos professores, serem excluídos do currículo normativo.

Outra consideração da pesquisadora é que em relação aos cursos de pedagogia, os quais são responsáveis por formar docentes para atuar na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, não há possibilidade desse curso dar uma resposta positiva diante das demandas ou manifestações sexuais de alunos/as, considerando que exclui a temática sexual para formação inicial dos graduandos e não possibilita que estes tenham conhecimento do assunto desta natureza. Diante disso, concordamos no fato de que fica ainda mais difícil a adesão dos/as docentes em uma formação continuada, sendo que dificilmente assuntos relacionados à sexualidade são vistos em sua própria formação inicial.

Ribeiro (2002) em sua tese, partindo da análise de narrativas de professoras das séries iniciais que participaram do curso “Discutindo e Refletindo sexualidade-AIDS com professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental”, investiga como a sexualidade é tratada nas salas de aulas das séries iniciais do Ensino Fundamental. Neste curso oferecido pela própria pesquisadora participaram cerca de vinte professoras de escolas públicas e particulares do município de Rio Grande - RS e os objetivos foram: “[...] conhecer os discursos utilizados pelas professoras; examinar como as práticas escolares das professoras atuam na sexualidade das crianças; questionar o entendimento da sexualidade como biologicamente determinada [...]” (2002, p.28). A partir da análise dos objetivos propostos pelo curso e das atividades realizadas foram organizados três eixos temáticos: a) representações da sexualidade; b) corpo biossocial; c) pedagogias escolares. No “eixo a” foi possível conhecer as representações sobre a AIDS das professoras, no “eixo b” foi possível discutir a abordagem para além do discurso biológico da sexualidade em sala de aula, no “eixo c” o objetivo era conhecer as pedagogias escolares utilizadas pelas professoras.

A pesquisadora concluiu que nas narrativas das professoras aparecia um discurso hegemonicamente biológico, no qual se falava muito em sistemas reprodutores e anatômicos do corpo humano. Juntamente a isso predominavam concepções sobre reprodução como manutenção da família nuclear branca, heterossexual e cristã.

Outra consideração foi sobre a manifestação de sexualidade das crianças por meio de brincadeiras, atitudes e comportamentos, os quais muitas vezes eram interditados com repreensões e transferência do aluno para outra escola, na tentativa de normatizar os corpos das crianças caracterizadas como anormais. Vinculado a isso, há os discursos da criança assexuada e inocente desconsiderando as aprendizagens e experiências cotidianas da mesma.

Foi possível analisar e questionar, finalmente, que no espaço escolar, diversas são as

formas de regular atitudes, comportamentos e os corpos em um padrão de nossa sociedade por meio da própria prática pedagógica. Além disso, a falta de conhecimento do próprio corpo em relação às educadoras, as quais relatavam ensinar sexualidade pelos órgãos e sistemas reprodutores, no que cabe a seguinte reflexão:

[...] Ao pensar que essas profissionais da educação, tiveram uma experiência no ensino superior, questiono: Como tais instituições ensinam sobre o corpo?; Quais conhecimentos dessas professoras para abordarem os assuntos associados ao corpo em suas salas de aula e refletirem sobre suas práticas escolares[...] (RIBEIRO, 2002, p.119).

No estudo de Silva e Neto (2006) baseado na dissertação de mestrado de Regina Célia Pinheiro da Silva, intitulada “Pesquisas sobre formação de professores/educadores para abordagem da Educação Sexual na escola”, o objetivo principal foi “[...] conhecer as características e tendências das pesquisas de pós-graduação (dissertações e teses) que tratam da formação dos professores e educadores para atuarem com Educação Sexual no espaço escolar [...]” (SILVA; NETO, 2006, p.187). A metodologia utilizada foi a de revisão bibliográfica conhecida também como “Estado da Arte”, em que foram selecionadas sessenta e cinco dissertações e teses que tratavam da formação do professor/educador.

Para posterior análise, foram divididos quatro focos temáticos para classificação das produções, sendo “[...] formação inicial (presente em 6,2% dos documentos); formação continuada (27,7%); características, concepções/representações e práticas escolares (73,8%); elementos teóricos, históricos e curriculares (10,8%).” (SILVA; NETO, 2006, p.190). A conclusão apresentada foi a de que as pesquisas relativas ao ensino de 1ª a 4ª séries são menos expressivas, assim como também as relacionadas à educação infantil, sendo possível compreender o desinteresse, visto que nas concepções destes/as professores/as as crianças são inocentes, puras e assexuadas. Entretanto, é nas idades mais precoces que valores são absorvidos, assim como conceitos e preconceitos, sendo imprescindível a realização de pesquisas nessa temática.

Silva e Neto (2006, p.194) defendem ainda que são fundamentais pesquisas no ensino superior “[...] perante a importância na qualificação de futuros profissionais e também pela participação de docentes da universidade na formação continuada”, assim como também no ensino médio: “[...] cursos de habilitação ao Magistério e aos cursos técnicos na área da saúde, ainda precisa de mais investigações, pois este é o momento da sensibilização e formação dos futuros profissionais para atuação com tal abordagem”. Para os autores, sem a iniciativa de formação inicial e continuada eficiente os resultados das pesquisas sempre serão

os mesmos, referentes aos valores e posturas dos/as educadores/as para tratar da sexualidade em sala de aula, pois o/a educador/a, ao ter dificuldade, considera que somente o/a professor/a de ciências ou biologia saberia melhor trabalhar esse assunto. Além disso, há a necessidade de que os sistemas públicos reconheçam o despreparo dos profissionais se esperam que os parâmetros curriculares nacionais não fiquem reduzidos a orientações técnicas não efetivadas no cotidiano escolar.

Rossi, Freitas e Chagas (2012) em seu artigo problematizam a formação inicial dos/as professores/as em relação à educação sexual e refletem sobre o papel que a formação continuada de professores/as, no Brasil e em Portugal, vem desempenhando. Neste texto ressaltam que a formação continuada em educação sexual no Brasil desponta pelas inúmeras necessidades das instituições escolares e tem como foco principal discutir, refletir e combater a violência, homofobia e *bullying* que se manifestam entre os alunos. Além disso, aos poucos a formação continuada em educação sexual timidamente se introduz nos cursos de licenciaturas para que o/a professor/a possa em sua prática escolar lidar com as diversidades sexuais e as diferenças.

As pesquisadoras consideram a grande responsabilidade que a formação continuada possui para novas formas de atuar na sala de aula e argumentam que:

[...] É por esta razão que consideramos que as formações continuadas que inserem a educação sexual e relações de gênero dentro de uma perspectiva histórico-cultural, sejam no Brasil ou em Portugal, têm 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).

E ainda nesse sentido, pensando na qualidade da formação docente destacam:

[...] Considerando a importância, a necessidade e a urgência de trabalhos intencionais de educação sexual numa perspectiva histórico-cultural, entende-se que é preciso pensar na real condição de trabalho e na qualidade da formação profissional do professor(a), seja ela inicial ou continuada, possibilitando a este, maneiras eficazes de formação, levando assim, para dentro da escola, problematizações, discussão, reflexões, aprendizados, provocando situações novas no olhar, no escutar e no desvelar a sexualidade e relações de gênero, pautadas em referenciais teóricos pertinentes com cada situação e cultura. (ROSSI; FREITAS; CHAGAS, 2012, p.39).

Os estudos mencionados nos levam à reflexão sobre vários pontos que devem ser analisados sobre as questões da educação em sexualidade, mas principalmente sobre as consequências que a falta desse tema no currículo de formação inicial pode gerar para a

promoção de uma sociedade mais justa e igualitária. Por isso, são imprescindíveis as iniciativas dos órgãos governamentais para não somente introduzir estas temáticas na formação inicial, mas também nas formações continuadas, pois essas no momento contemporâneo são as que possibilitam trazer o tema inédito para os/as profissionais que não foram sensibilizados a ele em sua formação inicial e também em busca de desconstruir crenças e valores cristalizados.

As políticas públicas em formação continuada no Brasil, segundo Gatti e Barreto (2009), vêm ganhando certo destaque no cenário educacional: “[...] segundo dados do Censo de profissionais do Magistério da Educação Básica de 2003 analisados por Catrib et al. (2008, apud GATTI; BARRETO, 2009), 701.516 de um total de 1.542.878 participaram de alguma atividade ou curso presencial, semipresencial ou a distância [...]. As autoras destacam que o objetivo da formação continuada ofertada era aprofundar e atualizar conhecimentos frente aos avanços tecnológicos e as repercussões sociais dos mesmos.

De acordo com as autoras, nos anos de 1990 dois foram os programas desenvolvidos em se tratando de desenvolvimento profissional em larga escala. O primeiro se trata do Programa de Capacitação de Professores - PROCAP, implantado pela Secretaria de Educação de Minas Gerais. Esse possibilitou articulação das atividades em nível local, regional e estadual, sendo que as atividades presenciais partiam da análise de conteúdo de material impresso, assim como também discussões por vídeos e reflexões sobre a prática pedagógica. O PROCAP de adesão voluntária tinha um total de 120 horas e adotou como incentivo a emissão de certificados e aproveitamento de plano de carreira. O segundo se trata do Programa de Educação Continuada - PEC, o qual tinha como objetivo preparar os professores para “[...] Diagnosticar problemas, prioriza-los, propor coletivamente ações de intervenção e avaliar sistematicamente o trabalho realizado” (GATTI; BARRETO, 2009, p.205). Foi desenvolvido pela secretaria de Educação do estado de São Paulo para profissionais do ensino fundamental e tinha como foco sistema presencial, além de ser orientado pelo princípio de ação-reflexão-ação.

Gatti e Barreto (2009) concluem que os dois programas contribuíram para conscientizar os/as professores/as sobre aspectos imprescindíveis do ensino, como lidar com as diferenças individuais dos alunos, a utilização de material didático e pedagógico diversificado e valorização do trabalho coletivo. Para elas, posteriormente a esses, novos programas de formação continuada surgiram e se multiplicaram nas redes municipais e estaduais por incentivo e apoio financeiro do MEC.

Ainda com o apoio do MEC em 2005 foi criada a rede nacional, a qual teve origem

devido ao fato de ser constatado que a formação continuada estava se integrando às percepções docentes e à escola. Com sua criação houve o credenciamento de diversos centros de formação ligados às universidades do país e, assim, dentro das próprias universidades possibilitou a criação de inúmeros materiais fundamentados e validados, destinados aos/as professores/as em formação e para sua instrumentalização em sala de aula (GATTI; BARRETO, 2009).

Em relação às políticas públicas de formação continuada, referentes à sexualidade e diversidades sexuais, além da criação considerada inédita por alguns/mas pesquisadores/as dos parâmetros curriculares nacionais na década de 1990 como mencionado anteriormente, outros documentos mencionados por Gesser (2012) que sustentam a atuação profissional para a educação em sexualidade são: o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (BRASIL, 1990); o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres - PNPM (BRASIL, 2004, apud GESSER, 2012); o Programa Brasil Sem Homofobia (BRASIL, 2004, apud GESSER, 2012); o Caderno Gênero e Diversidade Sexual na Escola; e o Programa de Saúde na Escola – PSE (BRASIL, 2008, apud GESSER, 2012).

A criação do Estatuto da Criança e Adolescente - ECA no Brasil foi um marco legal em relação à defesa dos direitos da criança e do adolescente e referente às questões ligadas à sexualidade. Ventura e Corrêa (2006) apontam que o documento vem a se referir de forma patológica, enfatizando aspectos de sexualidade e reprodução como, por exemplo, abuso, violência e exploração sexual e em nenhum momento se explora os aspectos positivos do exercício da sexualidade na adolescência. Algumas alternativas possíveis para que isso possa ser recolocado no ECA seria rever concepções ligadas à sexualidade na adolescência envolvendo diálogos não somente ligados à justiça, mas juntamente com as áreas da educação e saúde. Além disso, aproveitar os artigos que citam a inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral, autonomia, direito de opinião e expressão, de buscar auxílio, refúgio e orientação para um maior amadurecimento em relação aos direitos sexuais.

A organização do PNPM, do Programa Brasil sem Homofobia e dos Cadernos de Gênero e Diversidade Sexual na Escola surgiu a partir da criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD, a qual tem como objetivo maior dar destaque às demandas da sociedade que nunca haviam sido atendidas pelo poder público. Vianna (2012) aponta que PNPM (2004, apud VIANNA, 2012) tinha como objetivo a educação inclusiva e não sexista com a intenção de promover o acesso à educação básica de mulheres jovens e adultas. Já o Programa Brasil sem Homofobia, originado em 2004, previa a promoção dos valores de respeito e a não discriminação por orientação sexual, o combate à

violência física, verbal e simbólica sofridas por Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais e Transgêneros (LGBT). No mesmo ano, em 2004, foram lançados os cadernos temáticos da SECAD, com destaque para o caderno número quatro, com abordagem temática de “Gênero e diversidade sexual na escola: reconhecer diferenças e superar preconceito” (SECAD/MEC, 2004) o qual tem o objetivo de trazer conteúdo informativo e formativo a partir de bases teóricas e conceituais que promovam a inclusão social em direção a uma sociedade mais igualitária.

Neste contexto, o Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas - SPE lançado em 2003 pelo governo federal em parceria com os Ministérios da Educação e da Saúde, UNESCO e UNICEF, por meio da introdução dos temas saúde sexual e saúde reprodutiva e a formação da comunidade escolar para uma conscientização crítica, pretende alcançar como principal objetivo a redução da vulnerabilidade de jovens e adolescentes às ISTs, à infecção pelo HIV, à AIDS e à gravidez juvenil (UNESCO, 2007). Este projeto segundo o MEC é uma das ações do Programa Saúde na Escola, o qual busca colaborar para a formação integral dos/as estudantes da rede pública de educação básica por meio de ações de prevenção, promoção e atenção à saúde.

Para Unbehau, Cavasin e Gava (2010) o SPE possui uma proposta inovadora, a qual torna acessível à distribuição de preservativos nas escolas, além de ter como uma de suas estratégias o monitoramento das escolas a partir de um censo para medir se ações de prevenção e sexualidade estão sendo desempenhadas nas escolas, oficinas de formação e também, ações que possam englobar alunos dos primeiros ciclos do ensino fundamental. A autora argumenta que apesar de ser um projeto tanto de âmbito federal como estadual, ainda prevalece à política da prevenção e não uma política da educação em sexualidade e gênero, mas que mesmo assim engloba a sexualidade humana e temas relacionados às diversidades sexuais e aos direitos sexuais e reprodutivos.

A pesquisadora Franciele Monique dos Santos (2016) em sua tese buscou analisar as iniciativas de inclusão da educação sexual no currículo escolar na esfera federativa, posteriormente no Estado de São Paulo e ainda através da utilização de entrevista semiestruturadas com professores/as que atuavam e um núcleo de formação pedagógica, destinado à formação continuada. Os/As participantes da pesquisa foram aproximadamente dez entrevistados e o procedimento de análise dos dados foi baseado na análise do discurso de Foucault. Foi possível concluir que há a necessidade de um debate amplo com setores em nossa sociedade acadêmica, comunidade escolar e os movimentos sociais para que pais, alunos e alunas possam delimitar seu lugar de fala nestas discussões, para posteriormente

pensar na institucionalização da educação sexual, pois como foi averiguado nos resultados da pesquisa, as implementações curriculares no Brasil tem ainda mínima participação da população civil e poucas discussões.

Ao analisar as políticas anteriormente citadas percebemos a importância dos movimentos sociais, da comunidade escolar, e população civil na construção de novas políticas relacionadas à educação em sexualidade e gênero, assim como pouco a pouco um avanço para que esses temas sejam inseridos no currículo normativo da educação. Apesar de ainda haver uma tendência a reduzir os temas da sexualidade às características biológicas e prevenção de doenças há também longo desafio para que conceitos teóricos sejam reavaliados, como concepção de família, reprodução, relações de gênero e a possibilidade de somente o professor de biologia tratar de questões da sexualidade.

Na seção a seguir apresentaremos o conceito de sexualidade e de gênero a partir de autores/as que utilizam feminismo, ciências sociais, e estudos culturais como embasamento teórico. Ressaltamos, a partir de diversas pesquisas realizadas, a importância da formação de professores/as em sexualidade e gênero para a desconstrução de mitos, tabus, e preconceitos referente às manifestações da sexualidade do aluno/a no espaço escolar.

## **4 FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM SEXUALIDADE E GÊNERO**

### **4.1 Reflexões sobre Gênero, sexualidade e educação**

De acordo com Barreto et al (2009), a sexualidade pode ser considerada acima de tudo como uma construção, não apenas sintetizando-se aos impulsos, genes ou instintos, ou também como as diversas formas de vivenciar prazeres, desejo, e afeto. Constitui um processo de aprendizado e reflexão que se dá continuamente através das condições históricas, sociais, culturais ao longo da vida dos sujeitos e assim na elaboração da percepção de quem somos.

Frequentemente na sociedade contemporânea, a palavra sexualidade é um termo abstrato utilizado para práticas associadas ao sexo, contudo, referente à palavra sexo há uma perspectiva positiva relacionada a desejo, prazeres do corpo, assim como, uma perspectiva negativa associada à repressão em que produz o controle social e corpos disciplinados. Um exemplo disso seria a família, escola, religião, ciência, leis, o governo, elementos que se empenham para determinar o que é sexo, como ele deve ser, quando ou como deve ocorrer, com quem se pode fazer, e essas determinações são justificadas em diversos discursos a fim de uma “ordem universal”, fundadas na religião, ou na natureza, e essas afirmações são construções sociais. (BARRETO ET AL., 2009)

De acordo com os/as autores/as sob o enfoque construtivista, historiadores, e cientistas sociais, conceituam a sexualidade como uma construção de corpos e desejos, comportamentos e identidades, sendo que esses elementos se desenvolvem durante a vida do sujeito, e sendo assim, o desejo sexual tanto para o sexo oposto quanto para o mesmo sexo não é algo imutável ao longo do tempo, podendo se configurar de diferentes formas, nas diversas sociedades, e em vários momentos da história.

No caderno os/as autores/as apontam também que, no senso comum os conceitos sexo biológico, identidade de gênero e orientação sexual são mesclados e compreendidos como manifestações de uma coisa só a “sexualidade” levando a uma naturalização a respeito do comportamento feminino e masculino, do que pode ser considerado como uma família ideal, do que é considerado legítimo em termos de desejo, sentimentos e relacionamentos. Neste sentido, é necessário frisar que estes conceitos são coisas distintas e que não há nenhuma razão natural para que estas diferentes questões sejam obrigatoriamente associadas, como por exemplo, o fato de ser “heterossexual” ou “homossexual”, não está relacionado ao modo de ser “feminino” ou “masculino”, estas associações são criadas pela cultura ocidental moderna.

Louro (1997) argumenta também sobre a importância de frisar distinções entre gênero e sexualidade, partindo do entendimento de Foucault (1988) de que a sexualidade se constitui

a partir de múltiplos discursos sobre sexo, os quais regulam, normalizam, instauram saberes e verdades e da compreensão de que os sujeitos podem exercer seus desejos e prazeres de diferentes formas, sendo as identidades sexuais as formas como os sujeitos vivem sua sexualidade com seus parceiros/as independentemente do sexo e, por outro lado, os sujeitos podem se identificar social e historicamente como masculinos ou femininos. O que importa nesse caso é considerar que nossas identidades são construídas tanto na dinâmica de gênero quanto em sexualidade e que não é possível fixá-las em um determinado nível de desenvolvimento humano, por exemplo, na infância, adolescência, idade adulta. As identidades são sempre passíveis de transformação.

Para melhor entender as discussões apresentadas anteriormente sobre a diferença entre gênero e sexualidade, observamos que é imprescindível trazer a conceituação e discussão da origem termo gênero para subsidiar nosso estudo sobre a formação de professores em sexualidade e gênero.

O termo “gênero” tem sua origem na língua inglesa a partir da palavra “gender”, sendo utilizado para designar palavras femininas e masculinas ou neutras. Inicialmente o termo foi apropriado por psicólogos norte americanos: Money, Ehrhardt e Stoller, nos anos 1960. Eles se interessavam em compreender pessoas com sexo ambíguo, ou seja, aquelas que apresentavam características femininas e masculinas no corpo ao mesmo tempo. Sendo assim, o termo gênero para eles era interessante de ser utilizado, pois a “identidade de gênero” dos sujeitos estudados não poderia ser resultado natural das características corporais. Neste contexto se origina uma dicotomia entre o conceito de sexo (corpo, a natureza) e gênero (cultura, atitudes), em que seriam considerados todos os aspectos construídos historicamente sobre um indivíduo e somados a um corpo que por possuir a natureza humana, seria considerado como imutável fixo e assim a existência da separação do masculino e feminino (CARVALHO, 2011).

Na ciência o conceito de gênero teve e ainda tem inúmeras teorizações. Por exemplo, nos anos 1980 entre as estudiosas feministas foi muito utilizado para que esse campo fosse legitimado. Para elas a diferença e a semelhança entre homens e mulheres é que determinam a forma como o corpo é percebido, assim como também para designar as relações sociais entre os sexos como construções sociais.

Em seu texto “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”, Scott (1995) aponta que os vários tipos de conceituação para definir gênero aderem a uma visão funcionalista alicerçada na biologia e na ideia de esferas separadas da construção histórica. Apesar de enfatizar que as relações entre sexos são sociais, essas não têm poder de questionar e

transformar os preceitos históricos que ainda existem. Ao longo desta trajetória a autora considera que as estudiosas feministas abordam gênero a partir de três posições teóricas: a primeira seria os estudos das origens do patriarcado; a segunda procura assumir um compromisso com as críticas feministas; e a terceira inspiradas nas diferentes escolas de psicanálise para compreender a produção e reprodução da identidade de gênero.

No sentido de superar as abordagens tradicionais nos estudos de gênero, Scott (1995, p.85) compreende o gênero como "uma forma de falar sobre sistemas de relações sociais ou sexuais". Para ela o conceito de gênero é construído a partir de quatro fatores. O primeiro seria as representações que os símbolos culturais evocam; o segundo os conceitos normativos interpretados por estes símbolos, como por exemplo, expressões de doutrinas religiosas, científicas ou jurídicas, as quais apresentam uma binaridade fixa e afirmam o que é ser homem e ser mulher; o terceiro é incluir a concepção política, a qual deve servir de norte para instituições sociais e a organização social, desafiando esta noção de permanente binaridade fixa do gênero; o quarto e último seria referente à subjetividade que se refere a uma identidade de gênero pelo sujeito e se associa a atividades, organizações e representações sociais. Para a autora esses fatores estão correlacionados e nenhum pode operar sem o outro, porém não ao mesmo tempo como reflexo um do outro e foram propostos para compreender o efeito do gênero nas relações sociais e institucionais.

A autora destaca ainda que o gênero se encontra no interior das articulações de poder: "[...] o gênero não é o único campo, mas ele parece ter sido uma forma persistente e recorrente de possibilitar a significação de poder no ocidente, nas tradições judaico-cristãs e islâmicas", "[...] o gênero torna-se implicado na concepção e na construção do próprio poder." (SCOTT, 1995, p.88). Para ela, a fim de que se possa compreender gênero como categoria de análise é necessário considerar o poder como mecanismo envolto de discursos que permeiam as estruturas sociais.

Em outro momento Scott (1994, p.12) conceitua gênero como "o saber a respeito das diferenças sexuais", partindo das reflexões de Foucault em que um "[...] saber e seus significados nascem de uma disputa política e são os meios pelos quais as relações de poder – de dominação e subordinação – são construídas". Nesse sentido, o saber se refere não somente a ideias como também às práticas do cotidiano, instituições, um modo de ordenar o mundo.

Louro (1997) aponta que ao considerar o conceito gênero a partir de uma perspectiva social não há negação das características biológicas ou dos corpos sexuados, mas sim que esse conceito abarca a compreensão e representação dos atributos sexuais, ou ainda como esses atributos são inseridos na prática social e dentro do processo histórico. A partir dessa

perspectiva social a autora afirma que “[...] gênero bem como classe não é uma categoria pronta e estática, ainda que sejam de naturezas diferentes, ambas as categorias partilham da característica de serem dinâmicas, de serem construídas, passíveis de transformação.” (LOURO, 1994, p.36). Nesse sentido, ao argumentar que sujeitos influenciam e são influenciados pelas determinações e contradições sociais, a autora ressalta a importância de o masculino e o feminino serem construídos através de práticas sociais masculinas e femininas.

Meyer (2003) analisa que ao teorizar gênero a partir de uma perspectiva que integra todas as formas de “[...] construção social, cultural e linguística implicadas com processos que diferenciam mulheres, de homens, incluindo aqueles processos que produzem seus corpos, distinguindo-os e separando-os como corpos dotados de sexo, gênero e sexualidade” há importantes implicações de seu uso como ferramenta teórica e política, sendo: a) gênero parte de um entendimento de que nos constituímos homens ou mulheres a partir de um processo não linear, progressivo ou harmônico, o que se realiza através de diversas instituições e práticas sociais, é um processo que está finalizado ou completo; b) o conceito enfatiza o fato de que ao nascermos e vivermos em tempos, lugares e circunstâncias singulares, as formas de viver e definir o feminino e o masculino são diversas e conflitantes; c) ao trazer implícita a ideia de que as análises e intervenções empreendidas devem tomar como referência as relações de poder entre homens e mulheres e muitas formas sociais que os constituem como “sujeitos de gênero”, tornou-se alvo de polêmicas no campo feminista; d) o conceito propõe um afastamento de análises que tomam como referência ideias reduzidas de papéis/funções de homem e mulher e uma aproximação de referências que consideram os símbolos, instituições sociais, normas, leis que pressupõe a ressignificação dos modos de ser feminino e masculino.

Ainda segundo Louro (1997) é imprescindível a compreensão de gênero como constituinte da identidade dos sujeitos, ou seja, algo que transcende o desempenho de papéis, corroborando os estudos de Hall (1992, apud LOURO, 1997) ao perceber o sujeito como identidades múltiplas, identidades que se transformam, as quais não são fixas nem permanentes e até mesmo podem ser contraditórias. Nesse sentido, as instituições como igreja, justiça, escolas, são atravessadas pelos gêneros.

Com base nessas considerações, gênero é compreendido no presente estudo como um conceito alicerçado na construção social das diferentes manifestações do sexo, além disso, uma maneira de enxergar como o poder pode se constituir como manipulador dos sujeitos e instituições e dessa forma analisar as relações de desigualdade e igualdade e os padrões de gênero impostos na construção das identidades.

Os estudos pós-estruturalistas e culturais têm se destacado pelos estudos sobre as

identidades nacionais, identidades raciais e étnicas, assim como também identidades de gênero. Nesta última procuram explicar os mecanismos que tentam padronizá-las e os que a impedem de ser um padrão.

Neste cenário, segundo Hall:

[...] A cultura é uma produção. Tem sua matéria-prima, seus recursos, seu “trabalho produtivo”. Depende de um conhecimento da tradição enquanto “o mesmo em mutação” e de um conjunto efetivo de genealogias. Mas o que esse “desvio através de seus passados” faz é nos capacitar, através da cultura, a nos produzir a nós mesmos de novo, como novos tipos de sujeitos. Portanto, não é uma questão do que as tradições fazem de nós, mas daquilo que nós fazemos das nossas tradições. Paradoxalmente, nossas identidades culturais, em qualquer forma acabada, estão à nossa frente. Estamos sempre em processo de formação cultural. A cultura não é uma questão de ontologia, de ser, mas de se tornar. (HALL, 2003, p.44).

No mesmo caminho, Dubar (2005, p.98) percebe a identidade como “[...] resultado de um processo de socialização pelo qual o ser humano desenvolve suas maneiras de estar no mundo e de relacionar-se com as pessoas e com o meio que a cerca, tornando-se social”. A identidade entendida assim se caracteriza como um processo que se movimenta na construção, desconstrução e reconstrução da identidade. Além disso, resulta da trajetória de vida do sujeito e da configuração social de cada momento de sua vida. Assim, segundo Dubar,

[...] O conceito traz contribuições teóricas que expandem as explicações “macrossocial” (focada no grupo, classe, categoria) e “microsocial” (focada no papel, status) da formação das identidades: introduz uma dimensão subjetiva – psíquica na análise sociológica. (DUBAR, 2005, p.107)

Giddens (2008) considera que uma alternativa para a compreensão das origens das diferenças de gênero é o estudo da socialização de gênero. Este tipo de abordagem faz menção sobre a diferença entre o sexo biológico e gênero social. Neste caso uma criança nasceria com o sexo biológico e se desenvolveria com o gênero social, sendo que por meio do contato tanto com os agentes de socialização primário e secundários interioriza pouco a pouco normas e expectativas análogas ao seu sexo. Nesta visão, as diferenças do gênero são fixadas culturalmente e não biologicamente. Ainda para o autor é imprescindível ressaltar que os sujeitos são agentes ativos que criam e modificam papéis para si mesmos e não são passivos ou inquestionáveis, ou ainda programáveis. Outro ponto a ser refletido por ele é sobre as influências sociais na identidade de gênero, as quais se dão por meios diversos, sendo que “[...] até mesmo pais que se dedicaram a educar seus filhos de uma forma não sexista consideram difícil combater os padrões existentes de aprendizagem de gênero.” (GIDDENS, 2008, p.111).

A partir dessas discussões é possível considerar o sujeito como fazendo parte de

complexa e contraditória teia inter-relacionada, a qual elege as formas de responder, estar no mundo, porém com subsídios para questionar e reconstruir sua identidade dentro do que se apresenta a ele, podendo desafiar com certa limitação os padrões impostos pelo poder<sup>5</sup>.

A UNESCO (2010) considera que sempre foi um grande desafio da humanidade a preparação de crianças e jovens que se encontram em transição para a idade adulta, tendo como foco as relações e a sexualidade humana, sendo que em muitas sociedades diversas leis reprimem a discussão pública da sexualidade e dos comportamentos sexuais, além de reforçar o poder masculino a não ser questionado à medida que meninas, mulheres e minorias sexuais ficam à beira da exclusão.

A respeito disso, sobre as possíveis associações de pesquisas entre gênero, sexualidade e educação no Brasil, Felipe (2007) ressalta que na última década houve um aumento considerável na publicação de teses, dissertações, e artigos em geral e que esses estudos contribuem no sentido de pensar estratégias alicerçadas no respeito às diferenças e igualdade de direitos. A autora explicita a importância de se desenvolver mais pesquisas etnográficas no campo da educação, pois assim é possível observar o que se passa nos momentos de atividades recreativas entre docentes e alunos/as e entre as próprias crianças, assim como também mais pesquisas no campo das masculinidades, visto que o gênero é um conceito relacional e assim possibilita a discussão não somente em torno da feminilidade, mas também em torno da masculinidade, partindo do pressuposto de que homens e mulheres são constituídos pelas interações e referências que ambos estabelecem.

Outra consideração é o desenvolvimento de mais pesquisas em torno dos artefatos culturais como, por exemplo, livros, brinquedos, revistas, publicidade, músicas e como esses influenciam nas representações de gênero e sexualidade, podendo encontrar presentes nesses artefatos diversas concepções e expectativas do que deve ser considerado ser mulher, ser homem e até mesmo núcleo familiar. Assim como também cabe o desenvolvimento de mais pesquisas que possibilitem a problematização de políticas públicas a respeito das questões de gênero e sexualidade, acompanhando as ações desenvolvidas, formações propostas e o tipo de público que visam atingir.

---

<sup>5</sup> Nesta pesquisa compreendemos “Poder” a partir da perspectiva de Michel Foucault, de acordo com Ferreirinha e Raitz (2010) a etimologia da palavra poder exprime força, persuasão, controle, regulação, para o filósofo o poder não se localiza em uma instituição, nem ao menos em contratos jurídicos ou políticos, mas em seus efeitos de saber e de verdade. O poder como verdade se institui através dos discursos de movimentos vitimados por sua própria organização e que são acometidos sem devida consciência e reflexão. O autor aponta que as relações de poder postas pelas instituições como escolas, prisões, são marcadas pela disciplina, e pela disciplina pode-se observar relações como opressor-oprimido, comando-comandados, ou seja, um modelo reduzido de tribunal e de punição.

As práticas sociais nas instituições de ensino permitem apreender o modo como as relações sociais se estabelecem e contribuem para a discussão de novas realidades e situações, possibilitando evolução no sistema educacional. Neste caminho, consideramos indispensável tornar visíveis a problematização e a discussão das diferenças e desigualdades presentes na reprodução de valores e modelos construídos sobre as relações de gênero em diversos contextos.

A este respeito Costa (2009) investigou em sua pesquisa concepções de sexualidade de um grupo de alunas do curso de pedagogia que já atuavam na educação escolar como professoras. A metodologia utilizada foi analítico-descritiva, a partir da descrição de documentos que constituíam o currículo do curso de pedagogia e entrevista semiestruturada com as universitárias. A autora concluiu que nos discursos das alunas/professoras a historicidade nas concepções de sexualidade quase desaparece, centralizando-se no caráter biológico, além de predominar o termo “sexo” sobre o termo sexualidade. Além da confusão entre esses, outro conceito embaraçado para as participantes foi o gênero, aparecendo na equação “sexo determina gênero” e “gênero determina sexo”, considerando que em algumas falas havia aceitação de comportamentos específicos para meninas e para meninos. Tanto nos discursos quanto pela trajetória de vida das profissionais foi possível identificar uma educação sexual marcada pelo caráter biológico, moralista e preventivo. Outro ponto seria as afirmações sobre a falta de preparo para lidar com questões da sexualidade e gênero, assim como a necessidade de subsídios teóricos e práticos para um posicionamento.

Ruiz (2015) investigou como as representações de gênero são expressas por meninas e meninos, professor e professora no dia-a-dia de uma escola municipal de educação infantil. Na coleta de dados foi utilizada a observação, ludicidade e entrevistas semiestruturadas aplicadas aos docentes. Algumas foram às conclusões da pesquisadora. A primeira foi as ambiguidades mostradas nos relatos e nas observações das práticas cotidianas adotadas na escola e a análise de que há um tímido movimento de mudança em relação ao reforço de valores principalmente em relação à professora que oprimem a condição feminina. Além disso, um aspecto interessante analisado foi o de que, no cotidiano da escola, as relações sociais entre adultos e crianças eram marcadas por práticas de controle dos corpos das meninas e meninos, sendo utilizado o sexo como critério de organização de atividades, deixando à margem as possibilidades de interação entre as próprias crianças e crianças e adultos. Uma última consideração foi a percepção das lacunas na formação docente sobre questões de gênero, diversidade sexual, sexualidade e educação sexual, e a necessidade de uma formação que possa superar o aspecto biológico e as práticas baseadas no senso comum.

Altmann (1998) em sua dissertação de mestrado buscou compreender como meninas e meninos constroem relações de gênero na educação física. Foram feitas observações das aulas de educação física de quatro turmas das quintas séries e entrevistas com meninas, meninos e a professora. Foram três as categorias para análise: a primeira se trata da ocupação do espaço físico escolar, a segunda se trata de exclusões em jogos desportivos, a terceira se refere a respeito do cruzamento de fronteiras de gênero e sexualidade na escola. Em suas conclusões a autora afirma que de diferentes formas os próprios estudantes construíram uma divisão polarizada dos gêneros, apresentando-os como opostos. O esporte estava vinculado a imagens masculinas, imagens de virilidade e ser forte, entretanto algumas fronteiras dessa divisão eram cruzadas no momento em que as meninas conquistaram um espaço para treinamento para elas. A autora ainda concluiu que referente às exclusões, as categorias como habilidade, força e idade estavam imbricadas ao gênero.

Louro (1997, p.57) observa que "é indispensável admitir que a escola, como qualquer outra instância social, é, queiramos ou não, um espaço sexualizado, generificado", ou seja, o ambiente escolar e o processo que dele resulta são atravessados pelas representações de gênero e, por consequência, são constituintes dos gêneros. Para a autora,

[...] A escola entende muito bem do tema diferenças, pois ela a reproduz o tempo todo; ela se incumbiu de separar os sujeitos que tinham acesso a ela dos que não tinham; dentro dela, dividiu os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização. (LOURO, 1997, p.57).

Adverte Louro,

[...] Que a escola separou adultos de crianças, católicos de protestantes, meninos de meninas, e se fez diferente para os ricos e para os pobres. Delimita espaços, informa o lugar do grande e do pequeno, até seus prédios informam a todos a sua razão de existir. (LOURO, 1998, p.48).

Deste modo, os interesses e atitudes para cada sexo na maioria das vezes são reforçados no ambiente escolar. Sendo assim, é imprescindível perceber como são formados e legitimados, fazendo com que alunos/as se identifiquem ou se diferenciem de acordo com os padrões impostos pela sociedade, lembrando que o processo educativo deve ser desenvolvido com o intento de desconstruir as diferenças de gênero.

Borges e Meyer (2008) realizaram uma pesquisa com professores/as que participaram de um curso de formação para atuar de forma transversal nas questões relacionadas à sexualidade e, principalmente, no combate à violência e à homofobia. Os educadores

pertenciam à rede pública de ensino do estado do Rio Grande do Sul e dos seus municípios. O objetivo do estudo foi verificar se eles encaravam como dificuldade os temas relativos à sexualidade e à homofobia, assim como averiguar o que motivou a busca pela capacitação e os efeitos da mesma em suas atividades escolares. Em suas conclusões as pesquisadoras identificaram que as professoras apontaram vivenciar um isolamento em seus espaços de atuação. Além disso, outros aspectos destacados no estudo foram a constatação por parte dos participantes de que a temática da sexualidade é considerada como menos importante do que outras e de que o curso amparou-os legitimando as ações já realizadas por eles.

O conceito de gênero como categoria de análise se tornou um referencial para explicar e expandir investigações dos fatos sociais e históricos. Conseqüentemente abre possibilidades para que se possa argumentar a ideologia transmitida nos espaços educativos a partir de valores, crenças, até mesmo reprodução das desigualdades sociais e hierarquizações.

Na interação social os professores refletem seus valores culturais, crenças e normas, sendo assim no interior dos espaços escolares, sejam públicos ou privados, caso não estejam preparados para refletir sobre as diferenças e suas dimensões, podem se tornar meros reprodutores de preconceitos.

Na seção seguinte discutiremos os principais conceitos das tecnologias de informação e comunicação, assim como, seus benefícios para a educação e formação de professores na educação em sexualidade. Apontamos algumas dentre diversas pesquisas realizadas sobre as TIC e sua utilização em educação em sexualidade a fim de que o leitor possa compreender os estudos que veem sendo realizados nesta área.

## 5 TIC E EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE

### 5.1 TIC e Educação

Em nosso cotidiano é possível perceber o quanto as tecnologias fazem parte de nossas atividades habituais. Muitas vezes não é possível perceber o quanto estão incluídas nas nossas relações sociais e culturais, como afirma Kenski (2007, p.24): “[...] ela está em todo lugar, já faz parte das nossas vidas, nossas atividades cotidianas mais comuns – como dormir, comer, trabalhar, se deslocar de um lugar para outro, estão tão próximas e presentes que não percebemos mais que não são coisas naturais [...]”. Na percepção desta estudiosa existem inúmeros tipos de tecnologias as quais não podem ser reduzidas somente a máquinas e equipamentos, mas sim às criações do homem: “[...] a totalidade de coisas que a engenhosidade do cérebro humano conseguiu criar em todas as épocas, suas formas de uso, suas aplicações [...]” (KENSKI, 2007, p.23). Dessa forma, em vista de não cair em uma conceituação simplista sobre o termo tecnologia, é imprescindível atentar para as diversas conotações e concepções do seu significado, os quais foram construídos ao longo da história.

Peréz Gómez (2015) concorda com Kenski (2007) ao apontar que uma rede de informação pode ser acessada sem o controle de alguém, por exemplo, o professor, assim como também, um sujeito pode participar ou criar grupos e redes de pessoas que compartilham interesses, projetos, atividades e informações.

Segundo o autor vivenciamos uma aldeia global, com repentinas mudanças, aumento da interdependência e complexidade, promovendo uma modificação na forma de se comportar do ser humano, de se expressar, e de pensar. Além disso, na vida social do ser humano muitas transformações ocorreram em três aspectos fundamentais como o elemento consumo, o poder político, e a experiência cotidiana, essas mudanças radicais além de moldar os sujeitos, modificam também as instituições, Estados, relações políticas.

A tecnologia da informação para Peréz Gómez (2015) se transformou em um mecanismo de participação, ocasionando a necessidade de se ter um ambiente que se reconfigura continuamente pela própria participação que nele ocorre, sendo que a informação é produzida, consumida, atualizada e alterada e com isso novas práticas de escrita, leitura, aprendizagem evoluem com ela. Contudo, o autor ressalta que uma das consequências do ritmo acelerado de exposição e consumo de informações fragmentadas e complexas, é o volume infinito que promove nos sujeitos, saturação e ao mesmo tempo a desinformação, portanto, é fácil perceber a tendência dos cidadãos a se deixar seduzir por informações que não compreende, ou modelos de interpretação difundidos pela mídia e o senso comum.

De acordo com Veraszto et al. (2008), a tecnologia pode ser considerada como corpo sólido de conhecimentos que ultrapassa o entendimento reducionista de que ela é somente utilizada para aplicação de teorias, assim como manejo de recentes artefatos materiais. Eles a compreendem como um complexo, "[...] conjunto de saberes inerentes ao desenvolvimento e concepção dos instrumentos (artefatos, sistemas, processos e ambientes) criados pelo homem através da história para satisfazer suas necessidades e requerimentos pessoais e coletivos." (VERASZTO ET AL, 2008, p.78). Neste sentido, verificamos o quão rápido é o desenvolvimento dos recursos tecnológicos, além do que a tecnologia caminha lado a lado às constantes mudanças na história de nossa sociedade e um resultado disso é o aparecimento das Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC.

Para Belloni (2005) as TIC se dão segundo a fusão de três grandes vertentes técnicas: a informática, as telecomunicações e as mídias eletrônicas. A fim de depreender a repercussão dessas tecnologias na sociedade e nas instituições, processos e relações sociais é imprescindível superar conceito e conhecimentos técnicos e levar em conta o mundo real dos sujeitos, pensando em como estes participam ativamente de sua própria história e não somente como receptores de mensagens e consumidores dos produtos resultantes de nossa cultura. Complementando com a interpretação da UNESCO (2010, p.5), as TIC se constituem de "[...] ferramentas e processos eletrônicos para acessar, recuperar, guardar, organizar, manipular, produzir, compartilhar e apresentar informações". A partir dessas considerações é possível compreender que as TIC são constituídas pela informação e comunicação em determinadas circunstâncias mediadas por dispositivos, tanto os clássicos como livros, rádio, jornal, como também pelos contemporâneos como *tablets*, *notebooks* e computadores, sendo esses últimos considerados como "novas" tecnologias pelo documento da UNESCO, o qual reitera que o adjetivo serve para indicar a diferença entre "velhas" e "novas", sendo que as últimas tem diferencial de interatividade em relação às "velhas" TIC, como por exemplo, as antigas televisões ou rádios.

Para Castells (1999) a Revolução Digital é compreendida como a passagem da sociedade industrial para uma sociedade da informação. Ainda segundo ele este paradigma da informação representa a transformação da cultura, da socialização e interação, assim como a forma dos sujeitos perceberem o mundo.

Nos seus estudos Castells (1999) argumenta que este paradigma tecnológico, intitulado de "sociedade da informação ou em redes" é definido por novos conglomerados humanos que reestruturam seus significados, integrando o mundo em grandes redes local- global. Cada vez mais elementos universalizantes como linguagem, sons, imagens, cultura, política,

economia, identidade, dentre outros, são apresentados por este novo sistema de comunicações. Segundo o autor, “[...] moldando a vida e, ao mesmo tempo, sendo moldado por ela.” (CASTELLS, 1999, p.22). Neste caminho, é possível pensar que este processo histórico também não é inédito, pois assim como a Revolução Industrial do século XVIII, em que seu alicerce tinha como características principais as máquinas a vapor, deu espaço para que a Revolução Tecnológica ou Digital do século XX eclodisse para um grande processo de aprimoramento de máquinas e da própria informação. Sendo assim, a tecnologia se mostra então como novo paradigma da contemporaneidade e que reconfigura a sociedade, ocasionando novas formas de sua organização.

No conglomerado da sociedade da informação, a Internet é a ferramenta que apresenta ampla importância para o cotidiano social. A utilização da Internet proporciona um contato com vários elementos da vida social e os altera significativamente como a “nova” economia, atividades políticas, identidades culturais e a educação. Giddens (2008) aponta que a disseminação da internet pelo mundo todo fez com que muitos sociólogos questionassem suas características. Para o autor a Internet transforma os delineamentos de nosso cotidiano, atenuando as barreiras entre o global e o local, mostrando novos canais para comunicação e interação, assim como permite a execução de tarefas do dia-a-dia *online*. Entretanto, para o autor, ao mesmo tempo em que fornece inúmeras oportunidades de se explorar o mundo social, a Internet também ameaça minar as relações humanas e as comunidades.

Segundo Pérez Gómez (2015) a internet, as plataformas digitais, e redes sociais, podem ser consideradas como instâncias de comunicação e intercâmbio que facilitam a interação e participação dos interlocutores como receptores e transmissores de intercâmbios virtuais humanos. É importante salientar que a internet permite que os sujeitos possam sair da sua comunidade local não se caracterizando somente como receptor passivo, e sim como agente socializador que participa, explora e conhece outras comunidades.

O autor discute que para participar dessa nova estrutura social, é necessário passar por uma alfabetização, que significa “linguagem das telas”, tão necessária quanto a alfabetização referente à leitura e escrita, e conseqüentemente, é imprescindível preparar cidadãos não somente para ler e escrever nas plataformas digitais, mas para que se possa conscientizar das possibilidades virtuais, riscos, e as relações diretas e indiretas vivenciadas neste meio.

Na visão de Castells (1999), a internet não é o elemento catalizador desses processos como dito anteriormente: a política, identidades culturais, economia, dentre outros. Segundo ele “[...] a Internet é um instrumento que desenvolve, mas que não muda comportamentos; ao contrário, os comportamentos aproximam-se da Internet, amplificam-se e potencializam-se a

partir do que são”. Ou seja, não é a Internet que muda os indivíduos, mas sim os indivíduos que mudam a Internet (CASTELLS, 1999, p.273).

Dessa forma, vemos como estas tecnologias influenciam no dia-a-dia dos sujeitos e, conseqüentemente, nos espaços em que atuam entre eles o da educação, enfoque desta pesquisa.

No tocante à educação, pode ser observada essa mudança de paradigmas. Nas últimas décadas as discussões sobre as práticas e metodologias de ensino no contexto mundial se ampliaram, consequência das mudanças culturais, econômicas e sociais de nossa contemporaneidade. Um exemplo visível dessa mudança de paradigmas na educação pode ser verificado no uso das TIC nessa área. Essas mostram crescente desenvolvimento como um recurso de aprendizagem e orienta mudanças relevantes não somente como um recurso de ensino e aprendizagem, mas, sobretudo, evidencia a necessidade de refletir sobre os papéis, ações e metodologias de ensino globais (KENSKI, 1998).

De acordo com Kenski (2007) as tecnologias em sua maioria são utilizadas para auxiliar no processo educativo. Não são nem o objeto, nem sua substância, nem sua finalidade. Para ela:

[...] Elas estão presentes em todos os momentos do processo pedagógico, desde o planejamento das disciplinas, e elaboração da proposta curricular até a certificação dos alunos que concluíram o curso. A presença de uma determinada tecnologia pode induzir profundas mudanças na maneira de organizar o ensino. Um pequeno exemplo disso é o ensino de um idioma baseado exclusivamente nos livros didáticos e na pronúncia da professora, em aulas expositivas. Ele será bem diferente do mesmo ensino realizado com apoio docente, mas com a possibilidade de diálogos, conversas e trocas comunicativas entre alunos, o uso de vídeos, fitas cassete e laboratórios interativos, por exemplo. (KENSKY, 2007, p.44)

A autora considera ainda a necessidade de saber utilizar a tecnologia escolhida de forma pedagogicamente correta. Não basta somente utilizar a televisão, o computador, *tablets*, entre outros. É imprescindível respeitar as especificidades do ensino e da própria tecnologia para que se possa garantir seu uso e para que ele faça realmente a diferença, assim, conseqüentemente com a finalidade de que as TIC possibilitem mudanças e transformações no processo educativo.

A Educação Aberta e a Distância - EAD está intrinsecamente ligada às TIC, por se tratar de um campo dinâmico que traz transformações, mudanças e novos termos técnicos além de expressões linguísticas. Na contemporaneidade a EAD a todo o momento passa por mudanças na linguagem e esse fenômeno se acentua com os avanços das TIC, que

multiplicam os termos para designar novos fatos ou fenômenos (FORMIGA, 2009).

Segundo Alves (2009) há registros de que no início do século XX no Brasil cursos profissionalizantes por correspondência eram oferecidos em anúncios de jornais em circulação no Rio de Janeiro. Nos vinte primeiros anos essa modalidade com remessa de materiais didáticos pelos correios era a predominante. O rádio foi o segundo meio de transmissão a distancia. Vários programas, particularmente os privados, foram sendo implantados a partir da década de 1937 com a criação do Serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação. Projetos como Mobral, associado ao Governo Federal, foram referência e tinham abrangência nacional nessa época. A televisão com finalidade educativa, especialmente nas décadas de 1960 e 1970, teve vários incentivos em sua fase inicial. Nos canais abertos de televisão havia programas como, por exemplo, “Telecursos” criados pela Fundação Roberto Marinho, os quais atenderam grande parte da população para a obtenção de certificação pelo poder público. Além disso, com o surgimento da TV fechada várias emissoras se dedicaram a programas educativos. Com o advento da internet, já disponível em computadores pessoais, como já foi mencionado, houve a possibilidade de consolidar o ensino a distancia por todo o sistema educacional brasileiro.

Gomes (2009) afirma que pela legislação brasileira os cursos advindos da EAD eram tratados como cursos livres. Sendo assim, aponta que os cursos ocorriam “[...] fora dos muros da educação formal e convencional, utilizando desde a correspondência até as novas TICs” (GOMES, 2009, p.21). Nesse sentido a segunda Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) modificou o status da EAD. No artigo 80 estabeleceu essa modalidade de ensino a distancia, propondo - o:

[...] credenciamento das instituições pela União; normas para produção, controle e avaliação de programas e autorização para implementá-los a cargo dos respectivos sistemas de ensino; tratamento diferenciado, incluindo custos reduzidos no rádio e na televisão, concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas e reserva de tempo mínimo pelos concessionários de canais comerciais. (GOMES, 2009, p.22).

A nova regulamentação criada em 2005 pelo decreto nº 5.622, de 19 de dezembro, faz uma revogação referente ao decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, abrindo um espaço maior, com as mesmas vantagens e limitações da anterior, sendo algumas dessas:

[...] estabelece a obrigatoriedade de momentos presenciais não só para avaliações de estudantes, mas também para estágios, defesa de trabalhos e atividades laboratoriais; Igualmente, obriga a criação de pólos no país ou no exterior; os resultados dos exames (presenciais) deverão prevalecer sobre os demais resultados da avaliação ‘no processo, indo na contramão da didática e da avaliação; inclui

expressamente os diversos níveis e modalidades de educação, entre eles os cursos e os programas de mestrado e doutorado, resultando em um significativo avanço; permite que instituições de pesquisa de comprovada excelência solicitem credenciamento para oferta de cursos ou programas de pós-graduação; recorre ao regime constitucional de colaboração para articular o Ministério da Educação e os diversos sistemas de ensino, a fim de delimitarem e entrosarem seus esforços nos processos de credenciamento, autorização e reconhecimento.; Contudo, coloca como objetivo a 'padronização de normas e procedimentos'; Interpretações incautas podem derrapar na direção da uniformidade, quando a constituição e a lei estatuem o regime federativo e a correspondente adequação às diferenças do país . (GOMES, 2009, p.22)

Para Litto (2009, p.18) os dispositivos educacionais de aprendizagem via internet podem ser organizados em três grandes grupos: os que são estruturados em forma de curso; artefatos organizados em formato de acervo digital e os que permitem ao sujeito vivenciar experiências virtuais.

A EAD neste caso se encaixa no primeiro grupo, uma vez que utiliza diversos recursos das TIC organizados sob formato de curso. Muitos/as educadores/as acreditam que os dispositivos EAD e sua utilização podem ser uma ameaça pelos mesmos serem sinônimo de oportunismo mercantilista, porém é necessário observar que assim como as TIC, as ferramentas educativas serão rotuladas a partir do bom uso que se fizer (ROVER; FRAGALE FILHO, 2003, p.33).

No segundo grupo podemos considerar as bibliotecas digitais ou repositórios institucionais, os quais agrupam inúmeros conteúdos científicos e técnicos que podem ser disponibilizados parcial ou integralmente na rede. O último grupo então se constitui de um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Nele, de acordo com D'Antoni (2008), há a simulação de um ambiente presencial, o qual se utiliza dos dispositivos das TIC para que o sujeito possa ter uma atuação dinâmica nas interações.

Neste contexto, Trein e Schlemmer (2009) ressaltam que, a todo o momento, na sociedade contemporânea ocorre produção de informações através de diversas mídias digitais, onde inúmeros sujeitos se expressam pela Word Wide Web – WWW, elaborando e disseminando textos, vídeos, fotos, expressando uma nova cultura de leitor, autor, e sujeito de aprendizagem.

Segundo as autoras a Web 1.0 emergiu como um conceito de uma grande rede com o atributo principal, a disponibilização de informações em forma de textos que podem ser acessados por qualquer sujeito que tenha conexão a internet, esse conceito constitui uma marca fundamental da sociedade da informação, uma vez que, viabiliza acesso a uma imensidade de informação em questão de segundos, e neste paradigma os sujeitos são considerados consumidores da informação.

Tim O'Reilly surge com o termo Web 2.0 em seu discurso em uma conferência no ano de 2004, em que ele discutia sobre a grande explosão mundial da Web e da crise ocorrida no ano de 2001 onde inúmeras empresas perderam milhões. Por muito tempo a web era somente considerada um modo de disseminação de informação, e comercialização de serviços em que as empresas procuravam disponibilizar conteúdos e os usuários consumir a informação, entretanto, novos softwares surgiram com objetivo de aproximar os usuários dos seus produtos e fazer com que eles pudessem interagir com a informação assim como alterá-la. Sendo assim, o conceito de Web 2.0 considera a web uma plataforma que potencializa a interação, colaboração entre seus próprios consumidores. (TREIN E SCHLLEMMER, 2009).

Um exemplo de ferramenta pertencente à Web 2.0, como corroborando com o autor D'Antoni (2008) é o ambiente virtual de aprendizagem caracterizado por plataformas com objetivo de viabilizar processos de ensino e aprendizagem, sendo que, através deste tipo de plataforma as interações podem ser síncronas e assíncronas, muito utilizadas em EaD nos modelos híbridos ou como apoio ao ensino presencial. (TREIN E SCHLLEMMER, 2009).

A partir dessas considerações, acreditamos ser necessário compreender as tecnologias educacionais como instrumentos que possibilitem uma visão crítica da sociedade, assim como também as discussões reflexivas no âmbito da educação sobre conhecimentos histórica e culturalmente construídos pelos seres humanos. Assim como também ao se constituírem em artefatos atrativos para disseminar os conteúdos curriculares, consideramos entre as possibilidades oferecidas pelas TIC a formação de professores e a reflexão de temas ligados à sexualidade, uma vez que esses também devem ser pensados presencialmente, porém com a utilização dos recursos tecnológicos há uma flexibilidade maior.

### **5.1.1 Contribuições das TIC para formação em Sexualidade**

As possibilidades educacionais que as TIC oferecem fazem pensar nas discussões e reflexões a que se pode chegar sobre a dimensão humana da sexualidade. Diversas pesquisas consequentemente destacam a importância de estudos nesta área e, nesse sentido, Freitas (2014) aborda em seu estudo o curso a distância “Gênero e Diversidade na Escola” (GDE), o qual foi criado em 2006 por uma iniciativa do Ministério da Educação com o objetivo de preparar docentes para trazer a temática “valorização da diversidade” ao centro da sala de aula. O curso começou como uma formação continuada de 180 horas de duração dividida em cinco módulos e hoje se tornou uma especialização ministrada em universidades públicas, com duração de 360 horas divididas em seis módulos. Seu conteúdo é expresso por discussões

sobre gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais. Mesmo à distância a especialização exige pelo menos nove encontros presenciais, os quais são feitos nos polos estipulados pelas universidades organizadoras.

Freitas (2014) apresenta uma experiência do curso de especialização GDE em Goiás, oferecido pela Universidade Federal de Goiás - UFG / Campus Catalão no período de outubro de 2010 a abril de 2012. Foram identificados três grandes motivos pelo interesse no curso, o primeiro a respeito da gratuidade do mesmo, visto que muitas instituições cobram valor alto de mensalidade de especializações, muitas vezes um valor incompatível com o salário do/a professor/a. O segundo motivo a respeito da importância da instituição UFG no estado de Goiás, como também o reconhecimento da qualidade do ensino; e o terceiro referente à flexibilidade de horário proporcionada pelo ensino a distancia. As intervenções foram realizadas através da plataforma *Moodle - Modular Object Oriented Distance Learning*, um sistema conhecido também como Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Dentro dele existem vários recursos disponíveis: tarefas e lições, *chat*, glossário, gerência de notas, *links* para arquivos e *sites*, quadro de avisos, calendário, relatórios, questionários e enquetes, fóruns, utilização de arquivos de áudio e vídeo, entre outros. A equipe GDE/UFG optou pela utilização dos fóruns, pois garantia um contato mais “caloroso”, sendo assim foram criados 22 fóruns por unidade temática de discussão. As conclusões foram que a partir das intervenções possibilitadas pelo *Moodle* foi possível avaliar o alcance das discussões propostas e realizadas, as percepções dos/as participantes do curso a respeito do conteúdo, além do que relatos das dificuldades em lidar com os temas ligados à orientação sexual e sexualidade no cotidiano escolar. Os fóruns possibilitaram também problematizações e a desnaturalização proporcionada pelos conceitos, como também identificação de posicionamentos preconceituosos. Outra consideração foi a de que apesar de apontamentos positivos dos participantes sobre o GDE, houve também desafios. Neste sentido é necessário que as universidades introduzam estes temas no currículo de formação inicial dos professores e junto a isso a ampliação do debate sobre os cursos de formação continuada de professores.

Teixeira (2014) investiga em sua pesquisa, a partir das perspectivas dos estudos culturais em suas vertentes pós-estruturalistas, narrativas de profissionais da educação sobre diversidade de gênero e sexual no espaço da escola. A partir do curso a distancia GDE oferecido pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG) nos anos de 2009 e 2010, foram consideradas narrativas tanto as falas dos sujeitos nos encontros presenciais, quanto a interações na plataforma *Moodle*. A pesquisadora concluiu a partir das narrativas dos participantes que no processo de fabricação do sujeito normal na escola, as experiências são

vivenciadas pelos sujeitos como construções culturais que regulam e produzem identidades a partir de uma lógica heteronormativa. Outra consideração a partir das narrativas foi a de que as identidades sexuais encontram-se entrelaçadas com as identidades de gênero. Os participantes em muitos momentos se mostraram de acordo com os padrões estabelecidos socialmente como a identidade sexual narrada a partir da norma socialmente aceita a heterossexual. Por ultimo, o espaço de formação GDE com a contribuição das tecnologias digitais possibilitou trocas de experiências, contrapondo entendimentos e saberes em relação ao gênero e à sexualidade na escola.

Vieira et al. (2016) apresentam uma experiência de produção de um *blog* educacional, o qual tem como objetivo dinamizar a relação de ensino e aprendizagem sobre o contexto da sexualidade de adolescentes com deficiência. A metodologia consistiu em utilizar a TIC como recurso educacional a partir de um *blog*, o qual pode contribuir para promover pensamento crítico, criativo, pensamento analógico, acesso às informações de qualidade e reflexão individual. Os resultados dessa experiência foram a troca de experiências, compartilhamento de dúvidas e descobertas, construção de novos saberes, além de despertar interesse pela temática da sexualidade da pessoa com ou sem deficiência. A conclusão dos pesquisadores foi de que os *blogs* se apresentam como importantes ferramentas para a apropriação de conhecimento quando estão a serviço da educação, além da grande facilidade de acesso.

A pesquisa de Reis (2016) teve como objetivo principal estudar as aulas que contemplam as temáticas referentes à sexualidade no ambiente Espaço – Aula do portal do professor – MEC, o qual foi lançado em 2008 pelo Governo Federal com a finalidade de apoiar a formação continuada de professores. Utilizando a metodologia analítico-descritiva a pesquisadora conclui que apesar de o Portal se colocar como uma TIC importante na disseminação de conteúdos referentes à sexualidade e gênero há diversos discursos baseados em senso comum em algumas das aulas analisadas. Dessa forma é possível pensar que a utilização de recursos tecnológicos não garante a legitimidade das produções didáticas, sendo fundamental o questionamento e a problematização dos assuntos transmitidos por meio desses artefatos.

Rossi et al. (2012) concluem, em seu estudo a partir da análise dos memoriais escritos por professores (as) participantes do primeiro GDE do pólo de Jaú (SP), que a realização deste curso pelos participantes possibilitou a desconstrução de conceitos e representações que se associam às questões da sexualidade, assim como também um curso baseado nas TIC é uma alternativa de formação atual, sendo imprescindível refletir sobre políticas públicas que possam discutir a temática, demandas da escola, entre outras dificuldades que os/as

professores/as enfrentam no dia-a-dia.

Ferreira (2015) analisou em seu estudo a estrutura e os conteúdos desenvolvidos nos cursos a distancia de formação de professores em sexualidade e educação sexual, alguns com momentos presenciais, através de entrevistas semiestruturadas com seis participantes os quais eram responsáveis pelos cursos, e análise dos dados baseada em análise de conteúdo. Foi possível concluir a partir do estudo que, é imprescindível a continuidade de iniciativas que possibilitem a formação de professores/as a fim de que estes/as possam reconstruir novos olhares sobre a sexualidade, e tenham consciência sobre atitudes que reproduzem padrões de gênero, mitos, tabus e preconceitos, além do que possam responder aos seus alunos/as de forma mais flexível par além e sensível. Além disso, outro apontamento é sobre como as tecnologias possibilitam um espaço para maior discussão sobre temas da sexualidade e educação sexual, visando a utilização consciente e reflexiva das informações disponibilizadas na rede.

Souza (2017) em seu estudo procurou analisar as contribuições do projeto WebEducaçãoSexual para a formação de professores/as em sexualidade e a forma como este projeto inquietou estes/as participantes. Os/as participantes desta pesquisa foram quatro, em que foram aplicados questionários, entrevistas e ainda utilizado um caderno de anotações dos/as participantes. As conclusões do estudo apontam que, há uma grande lacuna na formação inicial de professores/as, o que dificulta muito seu trabalho em sala de aula com alunos/as para discutir temas em sexualidade, pela falta de um conhecimento científico comprometido com o desenvolvimento ético, social, cultural, educacional da criança e adolescente. Outra constatação foi de que o projeto WebEducaçãoSexual contribui não somente para a formação de diversos profissionais, mas principalmente para o professor pois aborda temas referentes a sexualidade, relações de gênero, violência sexual, entre outros, além do que, ser de fácil acesso, e gerando autonomia de horários pois as webinares ficam gravadas e disponíveis em qualquer momento.

O estudo aqui trazido e mencionado aponta possibilidades de que as TIC estão sendo introduzidas pouco a pouco na educação inicial, continuada, assim como na educação básica, mas há ainda uma caminhada longa, para que a tecnologia digital entre nas temáticas de gênero e sexualidade, de maneira a facilitar o processo de ensino e aprendizagem de professores/as nas várias dimensões escolares, seja na sexualidade, gênero, como nas de humanidades (português, artes, história, geografia, sociologia, filosofia), como nas áreas duras (matemática, física, biologia, química, ciências), assim, as escolas públicas não ficaram distantes no que tange ao conhecimento e inovação do que ocorre em várias sociedades do

mundo, podendo interagir com elas, por meio de ensino e aprendizagem.

### **5.1.2 O Projeto WebEducaçãoSexual como recurso tecnológico para a formação de professores**

O projeto WebEducaçãoSexual é organizado a partir de webinars<sup>6</sup>, que são seminários realizados com uso de ferramentas de webconferência<sup>7</sup>. Esses seminários acontecem por meio de transmissão ao vivo na Internet e os participantes podem interagir com os palestrantes por meio de um *link* disponibilizado na página inicial do *site* do projeto trinta minutos antes das atividades se iniciarem. Com a colaboração dos grupos de estudos de universidades públicas reconhecidas no Brasil pelo ensino de qualidade, os seminários que já foram apresentados contribuíram para a construção de novos conhecimentos, troca de experiências e desconstrução de crenças e valores arraigados. Seguem mais detalhes dos grupos de estudos que apoiam essa iniciativa.

O Grupo de Estudos e Investigação em Sexualidade, Educação Sexual e TIC – GEISEXT<sup>8</sup> – criado em janeiro de 2010 no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa tem como objetivo: estudar e investigar as temáticas da Sexualidade, Educação Sexual e Relações de Gênero, usando como mediadora as TIC para levar às escolas de educação infantil, básica e secundária maneiras diferentes de atuar com a sexualidade na escola, após a lei nº 60/2009.

O grupo Laboratório de Educação e Sexualidade – Labedusex<sup>9</sup>, criado em 2013, tem como objetivo possibilitar a educadores/as de instituições formais e não formais e demais interessados/as um espaço de acolhimento às demandas sobre educação sexual numa perspectiva emancipadora, proporcionando interfaces com grupos que atuam no ensino, na pesquisa e na extensão da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e de Instituições de Ensino Superior (IES) externas. Procura promover a troca de experiências e divulgação das ações que envolvam a educação sexual. Dessa forma busca estabelecer e fortalecer redes de formação de educadores/as de forma presencial e/ou *online*.

O grupo Educasex<sup>10</sup> – Espaço de Formação em Educação Sexual, originado em 2015, é uma Instituição Educacional devidamente registrada e legalizada, que tem como objetivo favorecer a criação de ambientes presenciais e *online* de informação e de formação continuada

---

<sup>6</sup> Ver o link [www.webeducacaosexual.com](http://www.webeducacaosexual.com) na pagina inicial (N. da A.)

<sup>7</sup> Ver o link [www.webeducacaosexual.com](http://www.webeducacaosexual.com) na pagina inicial (N. da A.)

<sup>8</sup> Quem somos: Ver o link [www.webeducacaosexual.com](http://www.webeducacaosexual.com) (N. da A.)

<sup>9</sup> Quem somos: Ver o link [www.webeducacaosexual.com](http://www.webeducacaosexual.com) (N. da A.)

<sup>10</sup> Quem somos: Ver o link [www.webeducacaosexual.com](http://www.webeducacaosexual.com) (N. da A.)

nas áreas da sexualidade e da educação sexual, possibilitando aos diversos segmentos da sociedade a ampliação de conhecimentos nas áreas supracitadas.

O Grupo de Pesquisa e Extensão sobre Sexualidades - Gsex<sup>11</sup>, o qual participou do projeto entre os anos de 2013 a 2015, tem o objetivo de buscar subsídios por meio de estudos, reflexões e pesquisas, além de projetos de extensão com a comunidade acadêmica, escolar e comunidade em geral, na temática da sexualidade e relações de gênero. Problematisa, discute e integra os profissionais da educação, pesquisadores, alunos de graduação e pós-graduação, profissionais da saúde e de diversas áreas coligadas ao aprimoramento de novas práticas no cotidiano de suas relações com crianças, jovens, adultos e idosos, com suas diferenças e diversidades, por meio de formação continuada, com estudos, pesquisas e atividades junto à comunidade.

Instituto Universitário da Maia - ISMAI<sup>12</sup> participa do projeto desde 2013, e foi criado em 1997 por um grupo de especialistas em educação sexual, possui caráter transversal e multidisciplinar, tendo como objetivo o estudo e intervenção em sexualidade, saúde sexual e educação, passando pela teoria, investigação e prática.

A participação dos seminários é totalmente gratuita e com certificação de vinte horas, e podem ser assistidas em tempo real assim como também suas gravações, porém, as oficinas e minicursos devem ser realizadas no período da oferta destes. Os seminários começaram em 2013 e foram divididos em duas etapas, assim como nos anos seguintes. Excepcionalmente no ano de 2017 houve algumas modificações com a realização de oficinas e minicursos. Em 2013<sup>13</sup> a primeira etapa tinha como tema central “A educação sexual na escola e a formação dos/as professores/as”, a segunda etapa “Meu aluno perguntou. E agora? Como falar sobre sexualidade na escola”. No ano de 2014<sup>14</sup> a primeira etapa com tema central “Comunidade escolar e suas práticas de educação sexual: (com) partilhando experiências”, a segunda etapa “Educação, Tecnologia e Sexualidades”. Em 2015<sup>15</sup> a primeira etapa teve como foco o tema “Direitos Humanos na Escola: caminhos da sexualidade” e a segunda “Sexualidades: questões do nosso tempo”. Em 2016<sup>16</sup> na primeira etapa “Ética e Sexualidades” e na segunda “Geração Y e Z: Os/As adolescentes e jovens do século XXI”.

Este projeto foi desenvolvido mediante as inúmeras demandas identificadas pelos seus organizadores sobre a necessidade de temas como os da sexualidade serem abordados com

---

<sup>11</sup> Quem somos: Ver o link [www.webeducacaosexual.com](http://www.webeducacaosexual.com) (N. da A.)

<sup>12</sup> Quem somos: Ver o link [www.webeducacaosexual.com](http://www.webeducacaosexual.com) (N. da A.)

<sup>13</sup> Projeto 2013: Ver link <http://www.webeducacaosexual.com/webinares-de-2013/>

<sup>14</sup> Projeto 2014: Ver link <http://www.webeducacaosexual.com/projetwebeduca%C3%A7%C3%A3osexual2014/>

<sup>15</sup> Projeto 2015: Ver link: <http://www.webeducacaosexual.com/projeto-2015/>

<sup>16</sup> Projeto 2016: Ver Link: <http://www.webeducacaosexual.com/projeto-2016/>

teor científico, superando o censo comum e com a colaboração das universidades públicas para discussão e desconstrução de crenças e valores cristalizados.

Mediante estas considerações e conforme o embasamento teórico apresentado anteriormente, verificamos até este momento que as tecnologias de comunicação e informação possibilitam diversos usos na educação como, por exemplo, a formação em educação em sexualidade para público docente.

Na próxima seção apontaremos os caminhos percorridos, e como eles foram construídos, os atores e as atrizes principais desta pesquisa, quem são, a natureza deste estudo, e a escolha da análise dos dados. A seção que seguirá será de metodologia, o que para você leitor será importante para entender todo o processo que a pesquisa construir para os resultados que se apresentaram logo em seguida.

## 6 CAMINHOS METODOLÓGICOS

A metodologia se é caracterizada pelo percurso realizado pelo pensamento e pela execução na organização do conhecimento sobre um determinado assunto, como aponta Maria Cecília Minayo. O conceito de metodologia, conseqüentemente, "[...] inclui simultaneamente a teoria da abordagem (método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador". (MINAYO, 2009, p.14)

Coutinho (2014) corrobora com Minayo, quando afirma que a metodologia, possui sentido mais abrangente do que "método", pois questiona o que esta por trás, a fundamentação teórica do método e que irão influenciar na investigação e nas escolhas do pesquisador.

Desta forma, optamos por um estudo de abordagem qualitativa, já que nossa preocupação está no âmbito de conhecer as concepções dos formadores (as) sobre suas experiências no curso de formação continuada em educação sexual, relações que se construíram a partir dessas experiências, adentrando assim, no mundo dos significados a que se referem temáticas de formação de professores em sexualidade.

Flick (2009, p. 20-21) afirma que a pesquisa qualitativa é especificamente relevante ao estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas de vida, [...] as expressões-chave para essa pluralização são a "nova obscuridade", a crescente "individualização das formas de vida e dos padrões biográficos", e a dissolução de "velhas" desigualdades sociais dentro da nova diversidade de ambientes, subculturas e estilos e formas de vida", sendo assim, a diversificação e conseqüentemente aceleração na esfera social requer uma nova sensibilidade para estudo das questões da realidade.

Para Minayo (2009, p.21) a pesquisa qualitativa "[...] se ocupa nas ciências sociais com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado, ou seja, trabalha com o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e as atitudes." Portanto, entendemos que a pesquisa qualitativa ao estudar a realidade das relações humanas, considera a subjetividade como caráter indispensável que se manifesta no tempo e espaço em que os sujeitos estão inseridos, destina-se a ação:

[...] incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações, e às estruturas sociais, sendo essas últimas tomadas tanto no seu advento quanto na sua transformação, como construções humanas significativas (MINAYO, 1998, p.10)

Dentro da abordagem qualitativa, consideramos que esta investigação é do tipo

descritiva, uma vez que segundo Gil (2009, p. 28) “[...] pesquisas deste tipo têm como objetivo primordial as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”, “[...] as pesquisas descritivas são juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com atuação prática”, “[...] são inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados”, sendo assim, descreveremos, analisaremos, e interpretaremos os dados sem contudo interferir na realidade escolhida para o estudo.

## **6.1 Sujeitos da pesquisa**

Os sujeitos desta pesquisa foram seis professores\as que participaram do projeto como palestrantes possuem formações iniciais diversas e quatro são professores universitários. O critério utilizado para inclusão dos professores\as no estudo foi que pelo menos um fosse de Portugal a fim de estabelecer relações entre as duas culturas. Foi realizado convite aos seis participantes via e-mail com o termo de esclarecimento em anexo e no momento todos\as aceitaram participar da entrevista.

Respeitando o anonimato de cada participante, optamos por identifica-los\as com as letras iniciais de seus nomes sendo eles (A), (S), (G), (D), (L) e (M). Ressaltamos ainda que a ordem de apresentação obedeceu à sequência de aplicação das entrevistas e que as informações sobre estes são referentes ao ano de 2017.

### **6.1.1 Local**

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas que aconteceram via *Skype* e *Hangout*, ambas ferramentas permitem conversas em vídeos, textos e webconferências. Os contatos com os participantes foram realizados via e-mail e as entrevistas agendadas previamente de acordo com a disponibilidade de cada um.

### **6.1.2 Equipamentos**

Gravador Celular *Android LG*.

### **6.1.3 Procedimentos éticos**

Primeiramente, essa pesquisa segue a Resolução nº 466 de 2012, que estabelece parâmetros éticos para o desenvolvimento de pesquisas com seres humanos (Conselho

Nacional de Saúde, 1996). Desse modo, foi apresentada ao Comitê de Ética da Faculdade de Ciências e Letras de UNESP – Araraquara via Plataforma Brasil. Recebemos parecer favorável.

Durante o trabalho de campo buscamos atender aos parâmetros éticos, informando aos participantes quanto aos objetivos do projeto, o formato de realização, aspectos éticos relacionados como, por exemplo, garantia de anonimato, ausência dos danos previstos e possibilidade de desistência em qualquer fase do estudo sem que isso acarretasse em possíveis retaliações, conforme consta no Apêndice A.

#### **6.1.4 Instrumentos de coleta de dados**

O instrumento de coleta de dados consistiu na realização de uma entrevista semiestruturada com cada sujeito, conversa que foi gravada e transcrita. Optamos por este tipo de entrevista, pois compreendemos que é através da fala que podemos conhecer as concepções que norteiam a vida de um indivíduo. De acordo com Minayo:

[...] A entrevista como fonte de informação fornece dados secundários e primários, referentes a fatos, ideias, crenças, maneiras de pensar, sentir, atuar, opiniões, sentimentos, conduta ou comportamento, razões conscientes e inconscientes de determinadas crenças. (MINAYO, 2000, p.108)

A entrevista para Bogdan e Biklen (1994, p.134) “se constitui sob uma conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, embora possa por vezes envolver mais pessoas, dirigida por uma das pessoas com intuito de obter informações sobre a outra”. Para estes estudiosos, para que uma entrevista tenha uma boa qualidade é necessário que os participantes estejam à vontade para falar sobre o que pensam a respeito do assunto. Ainda segundo os autores, este tipo de técnica produz dados muito ricos, repletos de palavras que revelam o ponto de vista dos sujeitos.

Este tipo de entrevista está focalizado em um determinado assunto do qual construímos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões condicionadas às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor esse tipo de entrevista pode fazer surgir informações de forma livre e as respostas não estão condicionadas a um padrão de alternativas (MANZINI, 2004, p.2). Dessa forma é possível compreender que embora o entrevistador tenha planejado as perguntas a serem feitas, as mesmas podem vir a gerar outras no momento da entrevista e isso permite uma flexibilidade muito maior para aprofundar ou confirmar informações quando for necessário.

Em relação à entrevista na modalidade semiestruturada, o roteiro, segundo Ludke e André (1986), auxilia o entrevistador/a, uma vez que não há uma lógica linear e irreduzível para questionar o entrevistado/a, cabendo ao/a pesquisador/a intervir quando achar necessário. Além disso, outro artefato imprescindível da entrevista semiestruturada é que esta “[...] permite correções, esclarecimentos e adaptações que a torna sobremaneira eficaz na obtenção das informações desejadas”. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 34)”

As perguntas que nortearam a entrevista foram divididas nos seguintes temas: identificação profissional, vida acadêmica, utilização de tecnologias de informação e comunicação, formação continuada e educação para sexualidade. Por meio da entrevista foi possível conhecer esses profissionais, onde e com que atuam, formação inicial e especializações, tempo de estudo em sexualidade e educação sexual, concepções sobre o uso dos recursos digitais, concepções sobre formação continuada, o que aprenderam com esta experiência, dificuldades e facilidades no uso de plataforma online.

As entrevistas foram realizadas nos dias três, sete, nove e dez de julho de 2017. Cada entrevista teve em média a duração de cinquenta minutos a uma hora, sendo: dezoito minutos e cinquenta e sete segundos a primeira entrevista, e quarenta e sete minutos e dezenove segundos a entrevista com (S); a terceira entrevista com (G) treze minutos e cinquenta e cinco segundos; a quarta entrevista com (D) quarenta e quatro minutos e cinco segundos; quarenta e três minutos e cinquenta e três segundos a entrevista com (L); e por último vinte nove minutos e oito segundos a entrevista com (M).

Ressaltamos que antes do início das entrevistas, fornecemos o documento ao participante via e-mail, no qual explicitamos o nosso comprometimento com a questão ética da pesquisa e o aceite também foi feito via e-mail. O roteiro de entrevista desta pesquisa apresenta-se no Apêndice B.

### **6.1.5 Análise de dados**

Tendo em vista a abordagem qualitativa, as informações, identificadas nas falas dos sujeitos entrevistados, foram analisadas e seus conteúdos agrupados em categorias de análise, obtendo, assim a organização e o estudo destes. Segundo Laville e Dionne (1999), a análise de dados está no âmbito da análise e interpretação, assim, a utilização da categoria torna-se fundamental, visto que é:

[...] uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classe, as quais

reúnem um grupo de elementos (unidades de registro) sob um título genérico. (BARDIN, 1977, p.117)

A organização dos dados em categorias se fundamentou nos estudos de Laurence Bardin sobre análise de conteúdo. A análise de conteúdo, segundo a autora consiste em:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 1977, p. 42).

A princípio a análise conteúdo como afirma Bardin (1977) é uma leitura de contato com o material que irá ser analisado para, em seguida, alcançar um nível mais profundo, ou seja, os significados manifestos e latentes. A análise categorial ou temática segundo a autora “[...] permite tomar em consideração a totalidade de um texto, passando-o pelo crivo da classificação e do recenseamento, segundo a frequência de presença (ou de ausência) de itens de sentido”. (BARDIN, 1977, p.36).

Entre as mais variadas técnicas de análise de conteúdo, escolhemos a análise temática, modalidade que mais se adapta aos objetivos, à abordagem e aos instrumentos metodológicos desta pesquisa. A análise temática consiste em “[...] descobrir núcleos de sentido que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição pode significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido”. (BARDIN, 1977, p.105)

Neste contexto, a unidade de registro utilizada nesta pesquisa, que compreende a unidade de significação de base que objetiva a categorização é o tema. O tema é:

[...] Geralmente utilizado como unidade de registro para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, crenças, de tendências, etc. As respostas a questões abertas, as entrevistas (não diretivas ou mais estruturadas) individuais ou de grupo, de inquérito ou de psicoterapia, protocolos de testes, reuniões de grupos, psicodramas, comunicações em massa, etc., podem ser e são frequentemente analisados tendo o tema por base. (BARDIN, 1977, p.106)

Segundo a autora o objeto nesse tipo de análise se refere a temas eixo, em redor dos quais o discurso se organiza, neste caso recorta-se o texto em função de temas eixo, agrupando-se à sua volta tudo o que o locutor exprime a seu respeito.

Esta autora afirma que a unidade de registro admite a unidade de contexto, o conjunto de circunstâncias que se produz a mensagem. Assim, a unidade de contexto serve de unidade de compreensão para codificar a unidade de registro e corresponde ao segmento de

mensagem, cujas dimensões (superiores às unidades de registro) são ótimas para que se possa compreender a significação exata da unidade de registro. Isto pode, por exemplo, ser a frase para a palavra e o parágrafo para o tema (BARDIN,1977, p. 107)

Continuando, Bardin afirma que a aplicação da análise temática se dá por meio de três operações, as quais pautaram a organização e análise deste trabalho: 1) A pré-análise: corresponde à seleção dos documentos para a análise, no caso específico desta pesquisa, a descrição dos programas das disciplinas e as falas dos sujeitos adquiridas por meio da entrevista semiestruturada, a leitura de contato ou flutuante e a organização deste material juntamente com a sistematização das idéias iniciais, ou seja, objeto, objetivos e marco teórico conceitual; 2) Exploração do material: é codificação do material. Segundo Bardin (1977, p. 101), corresponde à “[...] administração sistemática das decisões tomadas.” Esta operação de codificação é organizada em três fases: A) a escolha das unidades de registro e unidades de contexto; B) a escolha das regras de contagem; C) a escolha de categorias; 3) Tratamento dos resultados obtidos e interpretados: momento em que os resultados são tratados de forma que se tornem significativos, permitindo ao (à) pesquisador (a) fazer inferências, ou seja, deduções de forma lógica, que possibilitam conhecimentos sobre o (a) emissor (a) e o contexto em que vive, como também interpretações com referências aos objetivos e ao referencial teórico da pesquisa.

Neste estudo as categorias de análise foram pré-estabelecidas a partir da construção dos dados coleta auxiliando na organização dos dados e sua discussão junto com o embasamento teórico levantado e destes dados emergiram as subcategorias para dar subsídio aos resultados e discussões.

Na seção seguinte apontaremos os resultados e as discussões a partir das percepções dos/as participantes deste estudo em suas entrevistas, dentro de categorias pré-estabelecidas, entrelaçando com o embasamento teórico das seções anteriores.

## **7 ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Foi realizada a coleta e seleção dos dados obtidos pela entrevista semiestruturada, em que seis questões nortearam o agrupamento dos dados em seis categorias temáticas, bem como sua análise. Dentro destes seis eixos temáticos apresentados foi possível extrair as subcategorias que se tratam dos recortes das falas extraídas do conjunto dos discursos e auxiliam na investigação a fim de destacar o problema de pesquisa e possibilitar a discussão das TIC como recursos tecnológicos para formação de professores em sexualidade.

A coleta de dados na entrevista (Apêndice C) também possibilitou buscar informações pessoais e profissionais dos participantes, tais como idade e trajetória profissional, onde neste último item há dados sobre formação inicial, tempo de docência, especializações, pós-graduação e atuação. Estes dados serão analisados separadamente no primeiro quadro a seguir.

**Quadro 1** – Questões referentes aos dados pessoais dos participantes (Apêndice C)

Formador (a)	Idade	Formação Inicial	Outras Formações	Área de atuação profissional
A	48	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Licenciatura em História (UERJ)</li> <li>- Bacharelado em História (UERJ)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora</li> <li>- Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas</li> <li>- Pós-doutorado na Faculdade de Belas Artes da Universidade de Barcelona</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Professor permanente do PPGE/UFJF (mestrado e doutorado) da Universidade Federal de Juiz de Fora</li> <li>- Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Linguagem, Conhecimento e Formação de Professores, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, gênero, sexualidade, currículo e homossexualidade.</li> </ul>
S	52	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Graduação em Fisioterapia pela Faculdade de Ciências da Saúde Instituto Porto Alegre</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Especialização em Medicina Desportiva e Saúde Escolar</li> <li>- Mestrado em Ciências do Movimento Humano</li> <li>- Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas. Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- É assessora técnica em IST/aids, hepatites virais e tuberculose da Secretaria Municipal de Saúde de Porto Alegre</li> <li>- Desenvolve projetos de prevenção do HIV e direitos sexuais e reprodutivos junto a adolescentes e jovens.</li> </ul>

				- É pesquisadora colaboradora do Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades – NIGS – da Universidade Federal de Santa Catarina
G	48	- Graduação em Biologia	- Mestrado em Tecnologia Educacional	- Gerente de Inovações SME - RJ
D	40	- Licenciatura em ciências da comunicação	- Pós-graduação em psicopedagogia - Mestrado em interatividade e audiovisual - Doutorado em TIC e Educação	- Consultoria de TI e Marketing, Treinadora, Pesquisadora e Jornalista  - Professora do Ensino Básico nas disciplinas técnicas em Cursos de Educação e Formação (CEF)  - Formadora no âmbito da formação contínua de professores/as (TIC, Educação
L	65	- Graduação em Licenciatura Em Letras  - Graduação em Bacharel em Comunicação Social	- Especialização em Língua Portuguesa - Mestrado em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino - Doutorado em Linguística e Letras - Pós-Doutorado. <i>University Of California Los Angeles, U.C.L.A., Estados Unidos</i> - Pós-Doutorado, Universidade de Lisboa, UL, Portugal. Subárea: Rádio e Televisão	- Professora Adjunta da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, UNISINOS  - Professora na área de televisão, lecionando: Jornalismo Televisual e Projeto Experimental em TV

M	62	- Graduação em Enfermagem e Obstetrícia	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Especialização em saúde pública</li> <li>- Enfermagem de saúde pública</li> <li>- Especialização em psicodrama aplicado à educação</li> <li>- Especialização em sexualidade humana</li> <li>- Especialização de administração de terceiro setor</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diretora executiva do Instituto Kaplan, desde 1996.</li> </ul> <p>Participa como docente de capacitação de educadores e profissionais de saúde sobre sexualidade na infância, adolescência e com pessoas com deficiência intelectual.</p>

**Fonte: Arquivo de dados da autora**

Os/As participantes apresentam-se na faixa etária entre 40 a 65 anos de idade e todos possuem alguma de pós-graduação, como por exemplo, especializações, mestrado, doutorado.

Dois participantes (D e L) possuem como formação inicial graduação em ciências da comunicação ou comunicação; os outros quatro participantes (A, S, G, M) possuem formações iniciais em cursos superiores diferentes, os quais são licenciatura em história, fisioterapia, biologia e enfermagem, respectivamente.

Em relação à área de atuação profissional, a maior parte dos participantes atua com formações em sexualidade. São eles: A, S, D, M. Os/as outros/as dois/as participantes (G e L) não atuam diretamente com formação em sexualidade, entretanto, atuam diretamente com formação educacional tendo como foco as tecnologias digitais e o/a participante D atua diretamente nesses dois focos, os quais são a formação de educadores/as em sexualidade e tecnologias de informação e comunicação.

## 7.1 Tempo de Estudo e trabalho na área de sexualidade

Nesta categoria, procuramos abordar se os formadores/as trabalham ou estudam sexualidade e há quanto tempo, em seguida tentamos apreender nesta trajetória se houve momentos com formações de professores e as possíveis complexidades encontradas.

*“Estudo a construção das homossexualidades masculinas desde 1996, neste sentido é uma área que abrange muitas coisas, formação de professores, ensino fundamental, educação infantil, mídia e construção das sexualidades.” (A)*

*“Faz, sete anos, que foi quando comecei o Doutorado [...], tem um grupo de pesquisa que é um grupo de identidades e gênero e subjetividades que é o NIGS, então em 2010 durante os testes fiquei fazendo um ano e meio eu não parava em “Floripa”, eu ia toda semana, e o NIGS tinha um projeto chamado “papo sério” ainda tem, que é um projeto desenvolvido em escolas de ensino médio da grande Florianópolis justamente discutindo as questões de gênero e sexualidade então nós íamos às escolas fazer oficina”. (S)*

*“Na verdade o professor de ciências já esta meio que dentro do currículo para abordagem da sexualidade, na verdade eu sempre trabalhei porque meu segmento tem este assunto no ensino médio então a gente acaba trabalhando.” (G)*

*“Desde 2005, tenho um certificado de formação profissional de docência sobre sexualidade, comunicação tecnologias e todas essas áreas, [...] e atuando na educação tanto em seu aspecto formal quanto informal fazendo formação, participando da organização do Geisext e também da COES que é uma conferência online de educação sexual, organizamos várias webinars em conjunto com professores aí do Brasil”. (D)*

*“Eu atuei de certa forma, porque eu fiz dezoito vídeos para o MEC, esses vídeos foram feitos para capacitação de professores de matemática e ciências, [...] uma coisa que me lembro muito de trabalhar com os professores da área pedagógica é*

*que eles falavam muito daquele trabalho de ciências, o corpo humano, cabeça, tronco e membros, aquela coisa bem tradicional e não trabalhavam o corpo como um todo então nós tivemos muitas discussões nesta área de educação sexual”. (L)*

*“Trabalho há mais de 30 anos, o Kaplan foi fundado em 1991, antes de o Kaplan ser fundado eu já trabalhava então desde de final dos anos 1980”. (M)*

Na fala dos/as formadores/as podemos observar que apesar das formações iniciais serem em diversas especialidades, em algum momento de suas vidas veem a necessidade de estudar ou trabalhar temas relacionados à sexualidade, como por exemplo, (A), que inicia os estudos em sexualidade com uma pesquisa em sua especialização em sociologia urbana sobre construção da identidade homossexual, prosseguindo até o pós-doutorado e dando aulas em universidade pública que abrangem diversos temas ligados à sexualidade; (S) inicia os estudos em sexualidade a partir da pesquisa de seu Doutorado sobre “Transmasculinidades” e atuando também na secretaria municipal de saúde com projetos de prevenção de HIV/AIDS para jovens; (G) considera que este assunto está imbricado com sua primeira graduação e necessariamente trabalha sobre isso com alunos; (D) inicia os estudos em sexualidade a partir de especializações após sua formação inicial e começa a atuar conjuntamente com grupo de estudos em Lisboa – Portugal Geisext em que existem diversos projetos relacionados a esta área; (L) em sua fala não estuda diretamente o assunto e não fez nenhuma especialização também relacionada à área de sexualidade e educação sexual, entretanto, em um momento profissional de sua vida viu a necessidade de discutir o tema com professores/as de ciências para produção de vídeos educativos com temas em matemática e ciências em uma parceria com o MEC; (M) atua na área há aproximadamente trinta anos e iniciou os estudos em sexualidade com especializações e, posteriormente, começou a atuar em um instituto especializado em educação para sexualidade e projetos educacionais nesta área.

Nesta primeira categoria, em meio a esta trajetória de estudo e trabalho com sexualidade, procuramos verificar se atuaram com formações de professores em educação para sexualidade e as complexidades inseridas neste contexto.

*“Não sinto, esta é uma coisa que venho discutindo no meu grupo, eu não sinto dificuldade, pois os nossos cursos não são obrigatórios, não há disciplina obrigatória de sexualidade, tem a disciplina oferecida como opcional então quem vem fazer a disciplina é alguém que de alguma forma já discute a temática ou está sensível a ela então tem muita ânsia de aprender”. (A)*

*“O que a gente faz, por exemplo, no “Galera Curtição”, que é o trabalho mais atual, nele a gente trabalha com formação de professores; [...] uma espécie de jogo cultural entre as escolas como se fosse uma gincana, então damos determinada tarefa e as professoras vão trabalhando na escola e nós damos o suporte se elas*

*acharem necessário, indicamos materiais, utilizamos materiais do SPE; [...] teve uma escola que nos chamou porque os professores não sabiam lidar com um aluno feminino que estava sofrendo bullying pelos alunos/colegas e não estavam deixando ele utilizar o banheiro, o professor não sabia o que fazia com ele.” (S)*

*“Com professores também, hoje atualmente eu trabalho numa gerência de tecnologia de educação e existe uma plataforma e ela em vários momentos aborda alguns temas, então trabalhamos formando professores que iam dar aulas dentro da plataforma; O professor de educação física ainda disse que o principal motivo de os pais não quererem que ele tocasse no assunto era pelo fato de ele ser do sexo masculino, ele trouxe esta questão de que então somente professores do sexo feminino podem falar isso”. (G)*

*“fazemos várias formações anuais não somente essas webinaries, mas também presencialmente no âmbito dos cursos de pós-graduação seja em ciências da educação, em outros cursos de licenciatura ou de mestrado ou de doutorado; [...] isso em Portugal é bastante difícil de falar de sexualidade com público de todas as idades temos que arranjar o conjunto, guias e passo a passo para conseguir chegar nas pessoas; [...] nós colocamos uma espécie de problema e depois os professores vão tentar resolver em grupo e arranjando uma solução, fazendo uma aula para outros professores. (D)*

*“Eles falavam muito daquele trabalho de ciências, o corpo humano, cabeça, tronco e membros aquela coisa bem tradicional e não trabalhavam o corpo como um todo então nós tivemos muitas discussões nesta área, não foi especificamente na área de educação sexual mas procurando ver este aluno desde a educação infantil até o final do ensino fundamental como um todo. (L)*

*“o nosso contato é com o professor e a nossa instituição como especialista em sexualidade tem essa função juntamente com a metodologia de facilitar a vida do professor, nós criamos a metodologia/materiais os jogos e capacitamos os professores para que possam trabalhar com seus alunos; [...] há 30 anos atrás você chegava com uma proposta para uma escola sobre educação em sexualidade e a escola não queria nem ouvir sobre essa possibilidade; [...] hoje a gente tem uma adesão maior do professor para fazer educação sexual, mas a gente encontra muitas barreiras não tanto em relação a disponibilidade dele para querer aprender e fazer mas porque ele não tem esta disponibilidade dentro da estrutura que ele se encontra. (M)*

Nas falas extraídas dos/as participantes, verificamos que (A), (S), (G), (D), (M) atuam com formações de professores em educação em sexualidade, somente (L) que não trabalha com este tipo de formação.

O participante (A) diz não enfrentar complexidades neste tipo de formação pelo fato de não ser uma disciplina/curso/palestra obrigatório/a e sendo assim os profissionais ou graduandos que já têm um interesse ou mais sensibilidade é que assistem ou participam desse tipo de formação.

Nesse sentido é interessante trazer o que foi discutido anteriormente a respeito do currículo da formação inicial de professores em Gatti (2009), que aponta a questão da relação entre disciplinaridade e interdisciplinaridade e também dos conhecimentos filosóficos educacionais e pedagógicos que fundamentam a ação educativa. Esses itens constam no artigo 11º das diretrizes que orientam a prática pedagógica do professor, além disso, destaca também o item que consta no paragrafo três do artigo seis sobre o conhecimento sobre dimensão cultural, social, política e econômica da educação.

De acordo com Garcia (1999), como discutido anteriormente, a formação de professores deve colaborar para que os próprios professores compreendam o seu papel no desenvolvimento da escola e possam assumir uma atitude reflexiva de seu próprio ensino e o currículo como parte desse processo deverá ser encarregado para promoção de valores democráticos e preparar os/as alunos/as para serem bons cidadãos. Leão (2009) traz em sua investigação que as disciplinas no curso de pedagogia de uma universidade pública foram somente oferecidas como optativas, corroborando com Silva e Neto (2006) que sem a iniciativa de formação inicial e continuada eficiente os resultados de diversas pesquisas sobre este tema sempre será o mesmo referentes aos valores e posturas dos educadores para tratar a sexualidade em sala de aula.

A participante (S) atua com formações de professores em educação para sexualidade através de projetos da secretaria municipal de saúde, como “galera curtição”, uma gincana cultural entre escolas em que são repassadas atividades de educação sexual para os professores desenvolverem com os alunos e se nestas atividades os professores apresentarem dificuldades, então é desenvolvida a formação com eles, inclusive com materiais didáticos do SPE. Além disso, há demandas das escolas a respeito de violência de gênero e neste caso esse grupo da secretaria municipal de saúde é chamado para auxiliar com formações de professores.

Neste sentido verificamos como anteriormente discutido, que o Projeto Saúde e Prevenção (PSE) nas Escolas do governo federal em parceria com o MEC e a UNESCO e UNICEF serve como estratégia para o trabalho de educação em sexualidade nas escolas, como também podendo ser utilizado nas formações de professores. De acordo com Unbehaum, Cavasin e Gava (2010) é uma proposta inovadora e que, apesar do aspecto preventivo às DST, à infecção pelo HIV, à AIDS e gravidez juvenil, aborda temas da sexualidade humana, temas das diversidades sexuais e direitos reprodutivos e sexuais.

A participante (G) relata que ao gerenciar uma plataforma *online*, a qual em alguns momentos aborda temas relacionados à sexualidade humana, necessariamente atua com formações de professores em sexualidade e nessas formações aparecem relatos dos professores de educação física com dificuldades em trabalhar a educação em sexualidade com os alunos, principalmente por resistências dos próprios pais, os quais em muitos casos questionam o fato de um professor do sexo masculino conversar sobre isso com seus filhos e filhas.

Neste trecho observamos o que foi discutido anteriormente, que a UNESCO (2010) aponta o grande desafio que é para nossa sociedade preparar crianças e adolescentes a partir de uma perspectiva da sexualidade humana, sendo que em muitas sociedades diversas leis reprimem a discussão pública da sexualidade e dos comportamentos sexuais, além de reforçar o poder masculino a não ser questionado. E que de acordo com Louro (1997) é necessário compreender gênero como algo que transcende o desempenho de papéis, percebendo-se os sujeitos com identidades que não são fixas nem permanentes.

Outro ponto a ser discutido a partir deste trecho e que deve ser levado em consideração é a questão da construção histórica do magistério no Brasil, em que as mulheres conquistaram o espaço da profissão de docência. Segundo Ribeiro e Stentzler (2012), por um longo tempo as mulheres somente se dedicavam a profissões em que cuidavam de alguém, dentre essas a profissão de professora foi praticamente a única em que as mulheres puderam ter o direito de exercer um trabalho digno e conseguir uma inserção no espaço público, sendo que variados campos profissionais lhes foram negados. Junto a isso a aceitação do magistério como vocação, destino, fez com que a profissão se feminizasse rapidamente. Nesse sentido observamos a resistência dos pais para que um professor do sexo masculino trate de assuntos relacionados à sexualidade com os alunos, pelo fato de a ideia cristalizada em nossa sociedade da profissão de magistério como sendo uma vocação da mulher para cuidar e acolher um (a) aluno (a).

Vianna (2002) sobre essa questão argumenta que o esquema binário que situa o

masculino e o feminino como categorias excludentes estende-se para definições do que é ser homem e do que é ser mulher, professor e professora em nossa sociedade. Essa dicotomia cristaliza concepções do que devem constituir atribuições masculinas e femininas e dificulta a percepção de outras maneiras de estabelecer as relações sociais.

No trecho extraído da participante (D), podemos observar que na atuação com as formações de professores as atividades são baseadas em forma de situações-problemas em que estes/as professores/as deverão resolver em grupo e posteriormente apresenta-las para toda a sala.

A respeito dessa fala verificamos a importância das práticas que tomem como referencial as dimensões coletivas, as quais de acordo com Nóvoa (1997) colaboram para a emancipação profissional e consolidação de uma profissão autônoma na produção de saberes e valores. Imbernón (2010) nesse contexto salienta que o/a professor/a que se encontra em processo de formação pode estabelecer associações entre elementos que constituem sua prática, teoria, políticas educacionais, relação entre escola e alunos/as, além disso, a troca de experiências e reflexões sobre sua realidade de ensino e leituras auxilia no processo de compreensão sobre sua prática.

García (1999) também traz em seu texto como discutido anteriormente o conceito do desenvolvimento profissional, o qual se baseia na valorização do caráter contextual, organizacional, apresentando nesta abordagem um caráter de resolução de problemas escolares a partir de uma perspectiva que vem a superar a prática tradicional de individualizar atividades de formação de professores.

No trecho extraído da participante (L), observamos que apesar dessa não atuar diretamente com formações de professores em educação para sexualidade sentiu a necessidade de discutir esta questão com professores de ciências para a produção de seus vídeos em parceria com o MEC, pois para eles a questão biológica se sobrepõe à questão social do corpo humano.

Sendo assim, em nossa discussão anterior observamos nas pesquisas de Ribeiro (2002) e Costa (2009) a questão do discurso hegemonicamente biológico de professores/as, em que se fala muito sobre sistemas reprodutores e anatômicos do corpo humano, reprodução da família nuclear branca e heterossexual, assim como também há confusão entre os termos sexo e sexualidade.

No trecho extraído da fala de (M), a qual atua há aproximadamente trinta anos com formação de professores em sexualidade, verificamos que há anos esse tema era praticamente proibido de entrar nas escolas, porém com o surgimento da epidemia de AIDS isso foi mudando e as escolas necessitaram de um apoio neste sentido. Atualmente os professores aderem mais a essas formações, porém a participante afirma que a resistência hoje não seria relacionada tanto aos/as professores/as, mas sim à estrutura e organização da escola para trabalhar com o tema da sexualidade humana.

Neste ponto, observamos em Foucault (1984, p.) sobre pensar na sexualidade como um dispositivo histórico: “[...] um complexo conjunto composto de discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, proposições morais, enunciados científicos, o dito e não ditos, e as relações entre estes elementos”. E este dispositivo histórico contém elementos como a estimulação dos corpos, os discursos, os prazeres, conhecimentos adquiridos, controles e resistências, os quais se articulam entre si, de acordo com as estratégias de saber e poder.

Ainda neste contexto, Ribeiro (2002) conclui em sua investigação que no espaço escolar predominam diferentes formas de regular atitudes, comportamentos e corpos no padrão de nossa sociedade por meio da própria prática pedagógica.

### 7.1.1 Formação Online antes da Webinar

Nesta categoria procuramos explicar se os formadores/as já utilizaram algum tipo de formação online antes da participação na Webinar em questão, e, em qual contexto isso ocorreu, procuramos compreender possíveis dificuldades ou facilidades em lidar com esta modalidade de ensino.

*“Antes dessa experiência fui convidado duas vezes pela professora Paula Costa para fazer uma fala sobre dois pontos e posteriormente é que fui convidado para participar da webinar como palestrante”. (A)*

*“Fiz um curso em Parceria com a Unesco (Juventudes, sexualidades e prevenção de DST/Aids) como aluna, porém também fiz formação online para professores”. (S)*

*“Seria basicamente a plataforma online a qual eu trabalho e algumas vezes grupos no facebook, é uma plataforma chamada educopédia, ela tem várias disciplinas e aí dentro das aulas de ciências eu vou abordar o que tem a ver com o corpo, é uma plataforma de aulas digitais”. (G)*

*“Em uma primeira fase eu usei curso a distancia do formato presencial e online isso a partir de 2008, depois a partir de 2009 e 2010 comecei usar somente formação online e era bastante difícil por exemplo mediar as atividades como fazia em sala de aula, na naquele formato que usava parte presencial e parte online nós encontrávamos três vezes durante o curso. [...] quando se esta online tem que ter ocaminho bem definido e um prazo bem definido para que as tarefas possam ser*

*desenvolvidas a tempo se não as pessoas se esquecem. [...]” (D)*

*“Não, como eu trabalho com essa parte de tecnologia eu dou muitas oficinas, então na oficina de capacitação para o uso das tecnologias o presencial é muito importante porque você precisa trabalhar com aquelas habilidades”. [...] Então a minha formação de professores seria no sentido de dar suporte a eles sobre as mídias digitais e trabalhar também junto com uma convergência de mídias”. (L)*

*“Eu resolvi aprender eu vi que o mundo agora é virtual, eu resolvi descobrir esse mundo”. [...] criei um canal no Youtube, abri uma comunicação direta com os pais, já que eles dizem tanto que isso é uma função deles e não da escola, então a gente tem que fazer isso de uma forma adequada então resolvi abrir um canal para os pais, eu estou com um trabalho na internet com os pais, converso toda semana com eles, toda semana eu publico um vídeo uma semana é sobre sexualidade infantil.” (M)*

Nos trechos extraídos das falas dos participantes, observamos que (A), (S), (G), (D), (M) já tiveram experiências com formação online e utilizaram algum tipo de plataforma digital para esta finalidade antes da participação na Webinar. Na fala de (L), apesar de não ter experiência com formação online, este/a participante faz a mediação entre ensino-aprendizagem, de como os recursos digitais podem e devem ser utilizados para transmissão de conhecimento.

Na categorização e fala dos formadores/as, verificamos que a formação online fez ou faz parte do seu cotidiano de alguma maneira, entretanto, se trata de algo que precisa de caminhos bem definidos e preparação para o uso das tecnologias as quais estão a todo o momento presentes em nossa vida.

Nesse sentido é importante trazer o que a autora Schlemmer (2010) aponta sobre o desafio de educar utilizando diferentes tecnologias digitais, há um grande número de tecnologias digitais para serem utilizadas na educação tanto como apoio aos processos de ensino em aprendizagem na educação presencial como na educação a distancia, por exemplo, as tecnologias Web 2.0 surgem como plataformas potencializadoras de interação, colaboração e cooperação entre sujeitos, as tecnologias Móveis e sem fio surgem de acordo com a necessidade de mobilidade e provocam novas possibilidades na educação, assim como constituem desafios de ordem pedagógica, tecnológica e social, e as tecnologias Web 3D as quais permitem a criação de ambientes virtuais de aprendizagem em que a interação não ocorre somente textualmente, mas também de forma oral, gestual e gráfica. Dessa forma, é essencial que o docente experiencie essa nova face da aprendizagem com a utilização de diferentes recursos digitais para que possa compreender as mudanças ligadas a estes processos de ensino e aprendizagem que ocorrem diferentemente da modalidade do ensino presencial.

Para a autora educar na modalidade on-line exige que o docente saiba trabalhar com o

conceito "beta perpétuo", em que os softwares da lógica Web 2.0, não são considerados somente um artefato, mas um processo de comprometimento com seus usuários, pois os programas são corrigidos, alterados e melhorados o tempo todo sendo assim o usuário participa desse processo dando sugestões, reportando erros e aproveitando as melhorias constantes. Exige também que o docente aprenda lidar com o espaço ampliado das redes virtuais digitais, pois isso viabiliza desenvolvimento de processos formativos e de capacitação que vão além das limitações impostas pelo tempo, espaço e a mobilidade física.

Segundo Almeida (2010) com a ampliação e possibilidade do trabalho do professor/formador/a on-line, suas funções que antes eram executadas em espaço e tempo limitado em sala de aula deixa de ter espaço físico e horário definidos, dessa forma o docente perde condições institucionais para exercer seu trabalho rompendo assim com a separação entre jornada de trabalho e tempo livre sendo que isso promove mudanças no contexto social e histórico assim como na subjetividade do professor.

Para Almeida (2010) o limite entre espaço e tempo, a complexidade e perda da institucionalização do trabalho do/a professor/a faz pensar na multiplicação de sua função e excede sua atuação profissional passando a englobar uma equipe interdisciplinar composta pelo especialista de conteúdo, pedagogo, programador, técnico de web, entre outros que transformam o professor individual em professor coletivo, dessa forma o trabalho docente envolve tanto o domínio do conteúdo de estudo, das tecnologias e o processo pedagógico, entretanto, é necessário ter clareza desse tipo de mudança dentro da concepção educacional pois há risco de dicotomizar o trabalho desse professor e transformar em partes isoladas as dimensões que se integram na ação docente on-line.

### **7.1.2 Impacto da participação na WebEducaçãoSexual na vida profissional e outros/as colegas**

Nesta categoria procuramos evidenciar como os/as formadores/as perceberam a contribuição de sua participação no WebEducaçãoSexual para sua vida profissional e de outros/as colegas.

*“Tem uma abrangência que eu percebo que a gente não da conta, eu tive uma certa dificuldade, a minha dificuldade é que eu estou acostumado a falar com plateia, acostumado a falar para quem eu identifico que esta me olhando, nesta experiência que eu tive eu não sabia para quem eu estava falando, então eu falava para uma pessoa igual a você, posteriormente entrava outras duas ou três pessoas que ficavam monitorando e que me mandavam perguntas, mas efetivamente eu não*

*sabia para quem eu estava falando e também eu só sabia o retorno a partir de uma seleção que as pessoas faziam[...]essa foi uma dificuldade minha, eu achei que iria ter mais dificuldade do que tive, mas acho também que a palavra certa não é dificuldade mas sim um certo incomodo.”[...] (A)*

*“Eu acho que a gente sempre aprende muito, por mais que a gente trabalhe aquelas temáticas sempre tem uma abordagem diferente, uma oficina diferente, olhar diferente, no webinar eu não fiz todas fiz algumas e o que é interessante é a troca de experiência também principalmente aquelas professoras que ou aquelas pessoas que apresentaram suas pesquisa”. “[...] Já usava ferramentas de ensino a distancia ou para passar algum trabalho para aluno ou fazer algum fórum, então para mim foi bacana não tive dificuldade e nem dificuldade de fazer sem tutoria, tem gente que não consegue sem tutoria”. (S)*

*“Primeiro que foi uma das primeiras vezes que participei como palestrante de uma webinar e segundo que foi a primeira vez que falei especificamente sobre o tema sexualidade, e foi muito legal porque outros professores especialistas da área participaram no mesmo dia, e ao mesmo tempo que você fala você ouve também e acaba trocando experiências na verdade eu aprendi muito mais do que falei.”(G)*

*“Para mim, ter trocado imensas ideias e temos feito um trabalho muito consistente em termo de sexualidade, em termo de utilização de cursos tecnológicos, em termo da utilização do webinar tem sido excelente porque tem tido grande refletividade mais no Brasil do que em Portugal [...]”, “[...] não há nenhum conjunto de temas que fosse tão necessários para lidar com as tecnologias e com estas questões da sexualidade de uma forma diferente prática e que todos os professores e educadores pudessem seguir e por fim um conjunto de atividades que podem tornar esta aprendizagem muito mais rica.”(D)*

*“Eu conheci quando eu fui para Lisboa a Luciana Cornasque, ela participou da webinar junto comigo e nos aproximamos bastante [...], começamos a conversa eu e Luciana sobre esta questão das historias digitais e de como estas historias digitais poderiam contribuir na área de educação sexual então eu entrei com a minha expertise do saber fazer e ela entrou com a expertise dela de ser uma especialista estudando na área de educação sexual [...], como depois eu perdi o contato com a Luciana eu vim para São Leopoldo e ela esta morando em Santa Catarina [...], o que eu levaria no caso da educação sexual seria trabalho com vídeos curtos, trabalhar com a questão do vídeo de um minuto, um minuto é muito tempo, ou um vídeo de três minutos e o máximo de tempo a gente iria para 10 minutos então são questões da era da tecnologia que elas podem ajudar [...]”(L)*

*“Agora eu achei interessante participar, mas não pude vivenciar de fato porque foi essa angustia a internet estava muito ruim no dia, agora graças ao contato com a Dhilma a participação em outros cursos me abriu essa possibilidade de ver que o mundo virtual é um mundo possível para a gente aprender e levar ensinamentos tanto, a partir deste contato que resolvi me interessar pelo mundo virtual e aprender a lidar com esse mundo virtual e se tudo der certo eu irei lançar agora o meu primeiro curso virtual”. (M)*

Nos trechos que emergiram das falas dos/as participantes nesta categoria, verificamos a complexidade do uso das tecnologias digitais como recurso para formação continuada em sexualidade, os mesmos relataram dificuldades e facilidades em suas experiências.

Em sua fala (A) relatou certo incomodo em sua experiência, pois sempre esteve habituado a falar presencialmente para determinado numero de pessoas e, por exemplo, naquele momento não teve noção para quem e quantas pessoas estavam falando enquanto

respondia a uma dúvida.

Sobre este trecho Oliveira e Fumes (2008) apontam que as principais políticas públicas EAD voltadas para formação e qualificação passa pelas universidades levando ao questionamento em relação à preparação dos/as professores/as de ensino superior para lidar com educação online, dessa forma para que esses programas sejam bem sucedidos e produzam mudanças significativas é necessário que estes professores estejam familiarizados com as TIC e as particularidades da educação online, sendo que a formação para utilização das tecnologias é inacabada e precisa sempre de renovação e reflexão contínua.

Os autores discutem também que os papéis incorporados pelos/as professores/as neste novo cenário são diferentes das práticas anteriormente assumidas e são substituídas por conhecimentos e habilidades passageiros que se alteram de acordo com o desenvolvimento científico e tecnológico, na maioria das vezes as mudanças trazem medo, insegurança, resistência quanto ao futuro e nesse momento é que surgem críticas, dúvidas e sugestões, que ao invés de contribuir para assimilação do novo cria barreiras entre passado e futuro o que leva a rejeição do novo.

Nas falas de (S), (G) e (D) foi possível verificar como a troca de experiências na participação da Webinar trouxe benefícios e novas reflexões possibilitando novos conhecimentos a cerca da educação em sexualidade por meio de relatos de pesquisas, questionamentos de professores/as que assistiam às palestras.

Sobre isso, Almeida (2003) salienta que a participação de um ambiente virtual se aproxima do "estar junto virtual" significa expressar pensamentos, dialogar, trocar informações, experiências e produzir conhecimento, sendo assim, as interações possibilitadas por estes recursos digitais propiciam trocas de individuais, construção de grupos colaborativos os quais irão interagir e discutir problemáticas e temas de interesse comum ao mesmo tempo em que criam produtos e se desenvolvem.

Ainda para a autora formam-se as redes de aprendizagem, que servem para aprender em conjunto por meio da interação e produção colaborativa com suporte dos ambientes digitais onde cada pessoa busca as informações que lhe são convenientes se apropria delas, assim como as transforma ao mesmo tempo em que se transforma e começa agir no grupo transformando-o também.

Na fala de (M), verificamos que a partir do convite para participar na webinar, seu olhar para as tecnologias digitais foi modificado e se viu fazendo parte de uma era virtual, e com a possibilidade de aprender a utilizar recursos digitais de forma que possa compartilhar seu conhecimento em educação para sexualidade através da TIC.

### 7.1.3 Aspectos a serem revistos ou aprimorados

Nesta categoria procuramos evidenciar a percepção dos/as participantes sobre pontos que precisam ser aprimorados ou revistos no uso desta plataforma online.

*“O único incomodo seria não ver as pessoas que estão me assistindo fora isso a conexão não caiu, fui muito bem atendido pelas meninas, me deram todas as informações todos os caminhos não demandou de mim nenhuma outra ação que eu pudesse ficar perdido eu somente entrei e falei, neste sentido para quem é convidado é perfeito.” (A)*

*“Eu achei fantástica a ideia como eu te falei quando eu fiz era o hangout uma ferramenta bacana porque o pessoal estava assistindo no youtube e estava fazendo os comentários e a gente já ia respondendo, teve interatividade, teve um alcance grande [...], eu não teria algo a acrescentar”. (S)*

*“Eu acho que este formato está ótimo, talvez fazer webinares menores, mais curtas, para que talvez a pessoa/professor possa assistir de um intervalo para outro, acho que de maneira geral foi bem culto.” (G)*

*“Acredito que deve sim ser aprimorado, neste momento uma das coisas muito importantes seria haver mais participação em termos de todas as universidades penso que seria fundamental, haver esta participação em relação aos conteúdos, aplicação de fórum aberto para disponibilização de recursos tecnológicos, de aplicações para telefone móveis, ainda mais agora que aqui em Portugal estamos a utilizar muitas aplicações para telefone móveis[...]” e eu acho que é uma pena não ser mais divulgado, uma das coisas que podia ser feita é investir na divulgação em termos de redes sociais em termos de marketing digital, isto considerando o risco que é falar de temas tão sensíveis como sexo, sexualidade ou educação sexual” (D)*

*“Eu acho que sim, em um primeiro momento tem que haver uma aproximação dos professores que trabalham com educação sexual dos professores que trabalham com tecnologia, tem que haver uma aproximação e a partir desta aproximação podemos começar, tem que ter um pouquinho de cuidado com aquilo que vai para a rede, a socialização na rede eu vejo como um segundo momento, tem um primeiro momento que é de produção e o segundo é de socialização [...]” então como vamos ter uma linguagem audiovisual para poder trabalhar com um tabu com coisas que uma determinada camada não consegue nem conversar sobre aquilo então tem que ter um cuidado maior, de repente temos estratégias que poderíamos utilizar, fazer por exemplo um passo a passo, primeiro uma situação depois outra, e outras, e aos pouquinhos para poder desmistificar para poder trabalhar com naturalidade” (L)*

*“Em relação ao que eu disse sobre a conexão a falha foi minha, pois eu estava em Maceió e eu tive que atuar com a internet do celular porque a internet fixa do lugar em que eu estava não conectou e aí a gente teve vários problemas neste sentido, em relação a plataforma eu nem sei o que falar pois eu estava numa situação que não era adequada.” (M)*

Nas falas que emergiram dos/as participantes (A) (S) (G) e (M), os mesmos percebem a ferramenta como benéfica, pois possibilitou a troca de informações, interatividade, somente (A) que sentiu barreira por não poder ver quem estava assistindo, mas não acrescentaria

nenhuma alteração assim como os/as participantes (S) e (M).

Em sua fala (L) aponta que deveria haver uma aproximação entre professores que trabalham com educação sexual com os que trabalham tecnologias para que o objetivo do trabalho possa ser atingido com mais qualidade. Sobre isso, Santos e Okada (2003) discutem que para que as práticas de EaD tenham maior eficácia e qualidade há a necessidade de um envolvimento interdisciplinar de uma equipe de produção que vai além da relação professor – aluno – conteúdo, é imprescindível o envolvimento de especialistas e competências tanto no processo de criação e conteúdo como também no processo de utilização das plataformas online. Kenski (2005) concorda apontando que as atividades educacionais realizadas em EaD podem ser veiculadas por diferentes tipos de mídia, e a escolha de um tipo particular de veículo midiático irá definir e orientar a organização e treinamento da equipe responsável, investimentos de infraestrutura tecnológica, a forma como tudo será planejado e quais atividades ou arquivos serão disponibilizados, dessa forma projetos educacionais a distancia exigem cuidados em vários sentidos.

Segundo a autora para efetividade de uma atividade em educação a distancia a "Gestão de Mídias" é o primeiro movimento, e nesse sentido gerenciar as mídias em educação significa atuar em múltiplas direções, como por exemplo, gerenciar o uso e manutenção das tecnologias envolvidas, gerenciar os projetos educacionais que irão ser desenvolvidos e a forma como esses meios serão utilizados nas atividades de ensino-aprendizagem.

#### **7.1.4 Percepção da formação continuada em sexualidade e gênero com o uso das tecnologias digitais**

Na categorização e fala dos/as participantes, observamos a compreensão sobre formação continuada em educação para sexualidade por meio de tecnologias de informação e comunicação, considerando que se trata de uma nova possibilidade de formação.

*“Eu acho que ela atende a vários requisitos que são importantes o primeiro é a vantagem de não ter que sair de casa isso é um grande ganho, comodidade por exemplo “estou em minha casa e assisto a uma aula, assisto a uma vídeo conferencia no conforto de minha casa”, a outra tem um certo benefício para quem esta assistindo, pois algumas pessoas tem uma certa vergonha de estar nestes espaços, pois são espaços ocupados em sua grande maioria pela comunidade LGBT, eu mesmo organizo eventos e percebo que as pessoas querem ouvir, querem se informar e muitas vezes a questão presencial é um empecilho ela é uma barreira por exemplo “se me verem entrando o que irão pensar”, ou então vão e não se colocam , se expor para o publico, eu acho que no conforto da casa facilita essa*

*forma de atender é uma forma de participar mais ativamente destes assuntos.”(A)*

*“Eu acho que é um excelente caminho, mas o que me preocupa, é que não podemos descolar isso do momento político em que estamos vivendo desde ano passado de tirar gênero parâmetros curriculares e plano nacional de educação e isso repercutiu em alguns estados, alguns municípios como, por exemplo, a cidade de Campinas – SP que proibiu discutir gênero [...], então eu acho que o fato de ter a possibilidade de estar fazendo esta discussão online criando uma grande rede, eu acho que isso é um tipo de resistência a esses retrocessos que estamos tendo, super potente a ferramenta e acho que deve ser ampliada, potencializada porque ai seria o caminho para um trabalho de formiguinha, discutimos na formação online e depois levamos para as escolas, no mundo do trabalho.”(S)*

*“A maior parte dos professores que tem conversado sobre o tema são professores de educação física, e eles não tem nenhuma formação neste sentido então é uma formação biológica mas não a questão integral, eu acho legal se tivesse webinares para professores de educação física. A tecnologia possibilita muitas coisas.”(G)*

*“Eu considero que o que nos temos feito tem tido bastante sucesso e normalmente quando não há possibilidade de todos estarem presentes no dia da webinar nos gravamos para ficar disponível diante um link e ai sim é possível interagirmos através de email ou do chat, mas eu penso que quando existe vontade de fazer um curso online mesmo o hangout como a posteriori a divulgação nos da grandes vantagens mesmo através do youtube é possível o participante enviar uma mensagem através do chat.” (D)*

*“Eu acho o seguinte, eu sou fã da educação continuada o professor não adianta ele terá que se capacitar sempre embora ele não goste muito de fazer uma capacitação online, mas se ela é bem preparada bem planejada ele consegue, porque ele já possui uma base então ele vai acrescentando determinadas coisas, talvez o melhor seja a capacitação mista ela entra como online e depois tem um ou dois momentos presenciais para poder discutir esclarecer duvidas, mas é tão rica a capacitação online, você pode trabalhar com áudio, com vídeo, com texto, grupos de discussão têm tantas formas de trabalhar e ela se torna rica [...], “[...] no fundo esta questão de uma cidadania em um sentido mais amplo onde ela envolva todas estas questões isso é o que eu acho que esta faltando, é como as professoras disseram na webinar o professor de biologia/ciências não pode mais estar falando que o corpo é dividido em cabeça, tronco e membros isso é totalmente ultrapassado, o corpo é um todo, eu acho que se a escola trabalhasse de uma forma mais natural os próprios alunos poderiam modificar a compreensão de seus próprios pais e a gente teria um mundo mais humano mais justo mais fraterno sem pré-julgamento aceitando o outro do jeito que ele é independente da opção sexual que ele possa ter.” (L)*

*“acho que agora que eu estou entendendo o que é um curso nesse mundo virtual como é que as pessoas lidam com esse trabalho, eu percebo que o trabalho WebEducaçãoSexual ainda é muito acadêmico ele é muito preso ainda, é formatado como se fosse presencial, e para um perfil de aluno que não tem a disponibilidade e que frequentaria um curso presencial que é o aluno de formação e não esse aluno que esta querendo aprender como mais uma atividade de formação profissional... “[...] é o que eu percebo que na WebEducaçãoSexual esta fala ainda é muito tradicional é muito acadêmica e o conteúdo que a gente propõe, a forma aquilo que a gente vai entregar com muita bibliografia é quase um curso de pós graduação, quase uma especialização e não deve ser assim, um info produto pelo menos desses usos mais rápidos ele não é pra funcionar assim, ele não vende se a gente colocar assim, então eu aprendi com o webeducação sexual que vale a pena mas eu aprendi também que essa forma do web educação ainda esta muito tradicional e muito acadêmica”(M)*

Nas falas que emergiram desta categoria, os/as participantes (A), (S), (D), (L) e (M) concordam sobre a vantagem do uso das TIC na formação continuada de professores no rompimento da distâncias espaço-temporais.

Para Almeida (2003), operar em ambientes virtuais de aprendizagem representa o mergulho no mundo virtual onde a comunicação será principalmente via leitura, interpretação de materiais didáticos textuais, leitura e escrita do pensamento do outro, assim como o próprio pensamento através da escrita, seria basicamente conviver com a diversidade de ideias e pensamentos, resolução de problemas, construção de informação, hábitos, e praticas que são compartilhados. Os/As participantes tem espaço para seguir inúmeros caminhos, conexões entre informações, textos e imagens, podendo tonar-se receptor e emissor de informações e pode estar em qualquer lugar para fazê-lo.

Em sua fala a participante (L) cita sobre a formação mista em que pode haver momentos online em um ambiente virtual de aprendizagem, porém com alguns encontros presenciais para esclarecimento de dúvidas. Nesse sentido Almeida (2003) aponta a modalidade de ensino e-Learning híbrido o qual se constitui como uma modalidade de educação a distancia em que as atividades podem englobar auto formação, assim como também interações em ambientes virtuais de aprendizagem com encontros ou aulas, conferencias presenciais, entre outras dinâmicas de suporte à formação, esta modalidade tem sido apontado como tendência atual de treinamento, aprendizagem e formação continuada no setor empresarial.

Nas falas de (L) e (G) foi possível ainda identificar a questão da formação biológica dos professores principalmente de educação física e ciências, e a falta de formação inicial e continuada principalmente para estes professores.

A respeito desta questão Barros e Ribeiro (2012) ressaltam que os PCN – Temas transversais trazem a proposta de que a sexualidade assim como outras questões sociais deve estar presente nas discussões escolares, pois estão presentes no cotidiano dos/as educandos/as e são vivenciadas por eles, sendo assim, as temáticas de corpos, gêneros e sexualidade estão inseridas nas questões sociais e fazem parte do cotidiano das instituições e estão presentes também no currículo escolar devendo ser discutidas na escola. A sexualidade deve ser compreendida não apenas como biológica, universal, e com enfoque na genitália, mas como construção histórica, cultural e social.

As autoras consideram que a educação para sexualidade deve extrapolar as barreiras impostas pelas disciplinas, e que rompa com a disciplinaridade do currículo escolar defendendo a ideia de que a sexualidade seja trabalhada no espaço escolar através da

transversalidade, multiplicidade e integração dos saberes.

### 7.1.5 Aspectos Relevantes

Nesta categoria procuramos evidenciar através das falas que emergiram dos/as participantes, outras perspectivas sobre o projeto WebEducaçãoSexual as quais não foram ressaltadas anteriormente.

*“Não sei de todos os temas, eu somente fui convidado pela Célia para esta fala, eu não tomei conhecimento das outras falas então não posso informar isso”. (A)*

*“O que eu destacaria é essa formação de rede e de você poder trocar ideias com gente de todos os lugares, não somente do Brasil, pois que tem esta conectado ali traz outras culturas outros pontos de vista eu acho isso super enriquecedor, além das temáticas a possibilidade de conhecer muita gente.” (S)*

*“Eu acho que este formato está ótimo, talvez fazer webinars menores, mais curtas, para que talvez a pessoa/professor possa assistir de um intervalo para outro, acho que de maneira geral foi bem culto.”(G)*

*“Acho que cada vez mais deve haver preocupação com aplicações para telemóveis porque as pessoas aderem muito mais aos telemóveis então é possível fazer, executar tanto as tarefas de pesquisa por exemplo através do telemóvel e que pode estar disponível a qualquer momento, enfim é uma aplicação que deve ser pensada em termos de tecnologia e do futuro, os telemóveis tem muito mais facilidade do que qualquer outro e nós podemos trabalha-los em termos de atividades e em termos de formação nesta área é muito importante[...], [...]Muitas vezes as tecnologias são subestimadas e não são usadas da maneira correta porque as pessoas tem medo que haja alguma divergência, por exemplo nesta penúltima webinar que foi sobre segurança na internet, foi dividida uma turma de 10 e 16 anos foi sugerido ler esta historia sobre segurança da internet do livro e uma das coisas e foi um sucesso porque os alunos começaram a ter noção dos perigos que enfrentavam quando deixavam o seu avatar na internet disponível acessível a outras pessoas eles tiveram que pesquisar e dar conselhos uns aos outros.” (D)*

*“Em um artigo que eu escrevi eu fiz uma diferença entre adiocast e vídeocast porque você deve ter ouvido falar em podcast, o podcast é uma plataforma apple, eu prefiro chamar áudio cast e vídeo cast então você vai ter o arquivo de áudio e o arquivo de vídeo porque nem todos os alunos vão usar uma plataforma apple então eu acho que estes ajustes a gente também tem que fazer, então esta questão do “online” acho que no momento em que estabelece as regras elas acabam ficando mais claras e no caso por exemplo do áudio cast eu acho tão interessante e tão mais fácil de fazer trabalho de áudio do que o trabalho de vídeo que você possa ter por exemplo nestas plataformas um link que você terá vários produtos de áudio e também um link que terá vários produtos de vídeo isso é simplesmente enriquecedor e no momento em que você for trabalhar um curso de capacitação de repente você tem todo aquele material ali e você trabalha aos poucos, você pode montar então uma plataforma para fazer toda a capacitação e acho muito interessante e isso que sou uma pessoa da área do vídeo, mas trabalhar estas questões de áudio.” (L)*

*“Eu acho que os cursos de formação continuada, esse é o caminho porque a gente não consegue mais tirar um professor da sala de aula, você não consegue mais fazer capacitação presencial, então a capacitação deles online, eu acho que esse é o caminho, a única coisa que eu acho é que deveria deixar de ser um pouco menos acadêmico e mais direto ao ponto mas ao mesmo tempo eu acho que esse é o*

*caminho, esse é o espaço que o professor precisa sente essa necessidade, mas ele não tem essa disponibilidade para ficar presencialmente o tempo que é necessário para ele poder ser capacitado, e o fato desse trabalho ser oferecido de forma online.” (M)*

Nas falas dos participantes observamos que os/as participante (S), (G), (M) percebem a formação como enriquecedora pelas trocas de experiências possibilitadas pelos recursos digitais e pela flexibilidade de estar em qualquer lugar do País conhecendo profissionais que também atuam na área de educação para sexualidade, além disso, os/as participantes (G) e (M) recomendam webinars mais de tempo mais curto e com informações mais sintetizadas a fim de que os professores/as tenham mais oportunidades de participação.

Na fala da participante (D), identificamos uma indicação para o uso dos telefones móveis, a fim de que profissionais de diversas áreas tenham essa facilidade em aderir à formação continuada em educação sexual, e também por ser uma ferramenta possível de acesso a qualquer momento e em qualquer lugar.

Na fala da participante (L) verificamos uma indicação sobre o uso de áudiocast e podcast, como recursos digitais para utilização nas formações continuadas. De acordo com (FREIRE, 2013, p. 41) “Podcast é uma ferramenta de veiculação de arquivos digitais de áudio contendo falas e músicas, uma espécie de rádio em MP3, na qual o ouvinte pode baixar o conteúdo para ser escutado em seu tocador de áudio digital”, sendo assim esse tipo de recurso digital pode ser escutado no local e no momento em que for mais conveniente.

Verificamos que os/as participantes (L) e (M) corroboram em suas falas quando citam a questão espaço-tempo, onde os recursos digitais podem confrontar barreiras de mobilidade para que os sujeitos tenham oportunidade de acessar o conhecimento com mais facilidade.

Para fechar esta seção, observamos que todos/as participantes desta pesquisa estão familiarizados com a tecnologia digital, entretanto, a temática de formação continuada por meio de vídeo conferências, palestras, discussões via internet é algo relativamente novo em suas vidas, visto que, alguns/mas participantes já possuem vasto conhecimento sobre tecnologias de informação e comunicação e outros/as participantes não estão habituados a utilizar em seu cotidiano e principalmente para formação continuada, neste sentido, como foi discutido anteriormente que as tecnologias digitais estão em constante transformação é importante a formação continuada não somente em relação aos temas de sexualidade para os/as professores/as, mas também, sobre a utilização de recursos tecnológicos como ferramentas na educação direcionado para o público de ensino superior, como por exemplo, os/as participantes desta pesquisa, a fim de que possam romper barreiras sobre o uso das TIC e compreender os benefícios do uso de plataformas digitais em diversos contextos da

educação e principalmente no sentido da formação de professores.

Em seguida, apresentaremos as considerações finais como uma síntese dos resultados e discussões juntamente com as contribuições do aporte teórico utilizado para a construção deste estudo.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer desta pesquisa, foi possível conhecer seis trajetórias profissionais assim como também as experiências vivenciadas pelos formadores/as do projeto WebEducaçãoSexual, as quais mostraram que apesar das diferentes formações iniciais, quando se fala sobre educação em sexualidade as percepções se complementam e se unificam, pois estes/as profissionais vivenciam e participam diariamente em diversos projetos do sistema educacional brasileiro.

A compreensão destas trajetórias e experiências possibilitou sustentar o objetivo desta pesquisa, o qual se resumiu em investigar as experiências vivenciadas e as relações construídas pelos/as palestrantes na formação continuada, considerando a utilização de tecnologias de informação e comunicação.

Deste modo, partindo do embasamento teórico e baseado nas análises dos dados coletados é perceptível à necessidade da inclusão no currículo normativo de formação inicial dos cursos superiores, não somente no curso de Licenciatura em Pedagogia, mas em todas as licenciaturas o tema educação para sexualidade e suas abrangências, pois essa lacuna afeta diretamente a cristalização de conceitos ou pré-conceitos por parte de profissionais que irão atuar na escola tanto no ensino fundamental, quanto no ensino médio, assim como também no ensino superior e, se relacionarão com os/as alunos/as, os quais não deixam de trazer seu entendimento e sua sexualidade para o espaço escolar.

A formação continuada é imprescindível para o desenvolvimento profissional dos/as professores/as, assim como também pode dar suporte às lacunas existentes na formação inicial deste/a profissional, neste sentido o projeto WebEducaçãoSexual foi construído e constitui a partir desta filosofia, utilizando as tecnologias digitais para facilitar a construção de novos conhecimento, informações, estudo de pesquisas, e discussões com temáticas referentes a sexualidade para profissionais de diferentes áreas e principalmente para aqueles/as que atuam nas salas de aula, além disso envolve grupos de pesquisas de universidades do Brasil e Portugal, possibilitando assim, a troca de experiências entre os dois países.

Como apontado nos resultados, após tratamento, este estudo contribuiu e ainda contribui para discussão, trocas de experiências e informações entre seus participantes, além de romper as barreiras entre tempo e espaço, considerando que ao se tratar de uma plataforma online, tanto para quem assiste quanto para quem está participando como palestrante pode estar em diferentes localidades.

O projeto contribui também para a compreensão da sexualidade a partir da construção

histórica, cultural e social, considerando diversas formas de prazeres e desejos, e não apenas dentro de uma perspectiva biológica, mas indo muito além, levantando aspectos sociais, culturais, históricos, educacionais, entre outros, possibilitando que os profissionais da educação e principalmente professores das ciências, biologia e educação física possam reavaliar suas atividades e discussões com os alunos em sala de aula.

No desdobramento desta pesquisa foi possível verificar que com o avanço das tecnologias de informação e comunicação as limitações comunicacionais se tornaram superáveis criando uma troca permanente de informações, desconstruindo padrões culturais e abrindo novos canais no âmbito da formação online, esta troca de informações podendo ocorrer por meio dos ambientes virtuais de aprendizagem, tanto de forma síncronas (salas de chat) como também assíncronas (fóruns e grupos de e-mail).

O projeto WebEducaçãoSexual trabalha com ferramentas síncronas e assíncronas, ou seja, permitindo a interação em tempo real todos ao mesmo tempo conectados em um mesmo local, assim como também, permite a comunicação sem que todos estejam ao mesmo tempo online, onde o/a usuário/a pode acessar informações e videoconferências arquivadas, tirar dúvidas pelos fóruns, no momento em que tiver disponibilidade, nesse sentido, os resultados da pesquisa apontam que novas possibilidades possam ser agregadas ao projeto como por exemplo, a criação de podcast e áudiocast, além da diminuição no tempo das conferências, para facilitar ainda mais a participação dos/as professores/as nas formações. Para, além disso, a inclusão da tecnologia dos telefones móveis, que são ferramentas altamente potenciais e que estão acessíveis praticamente o tempo inteiro na vida das pessoas.

Em relação ao gerenciamento das tecnologias educacionais há um movimento de atuação em múltiplas direções, sendo que a escolha de um tipo de recurso digital é que vai orientar a organização da infraestrutura e o planejamento de atividades e arquivos que serão disponibilizados, assim como o processo de ensino-aprendizagem, nesse sentido como apontado nos resultados das falas dos/as participantes seria interessante para maior qualidade e eficácia de atividades de educação a distancia uma integração entre os/as especialistas de conteúdo e especialistas em tecnologia, para facilitar o acesso de todos/as os/as envolvidos/as aos recursos digitais e o alcance dos objetivos na transmissão do que se deseja, por exemplo, em uma web conferência online.

Foi possível identificar também como as políticas públicas são de extrema importância para subsidiar e orientar pesquisas, não somente a formação de professores/as, mas também com relação aos/as alunos/as, porém, deve haver um incentivo na forma como esses projetos que possuem apoio do governo federal e MEC serão orientados e implantados para as escolas,

uma vez que, em muitas ações, esses projetos são somente voltados para a questão da prevenção de gravidez e IST's e em outras, não há uma pessoa responsável por liderá-los no sentido de promover a discussão da educação em sexualidade. Neste sentido, parece haver um entrave, pois sem o incentivo e organização dessas políticas públicas em educação em sexualidade, as tecnologias digitais que possuem um grande potencial e alcance de uso para transmissão de ensino e aprendizagem não são devidamente valorizadas, ou em muitos casos utilizadas de modo incorreto, sem planejamento, organização, aparelhagem correta, internet sem potência ou formação para seu uso.

A partir dos resultados deste estudo e das falas dos/as participantes ainda foi possível perceber as relações de poder existentes nas instituições de ensino, assim como os discursos presentes nas mesmas, como algo que amarra a possibilidade de abrir um espaço de discussão nas escolas sobre o tema sexualidade humana. Mas mesmo assim, as formações continuadas em educação em sexualidade, começam a possibilitar um novo movimento na vida de professores e professoras, alunos e alunas, com pequenas iniciativas como a WebEducaçãoSexual, já começamos um grande ganho na longa caminhada de promoção de uma sociedade mais justa, equitativa e igualitária.

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. Formação continuada como instrumento de profissionalização docente. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Caminhos da profissionalização do magistério**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2001. p. 99- 122.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Educação a Distância e Tecnologia: contribuições dos ambientes virtuais de aprendizado. In: WORKSHOP EM INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO (W, Não use números Romanos ou letras, use somente números Arábicos., 2003, São Paulo. **Anais...** . São Paulo: Puc/sp, 2003. p. 96 - 107.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 2, p.327-340, jul. 2003. Trimestral.

ALTMANN, Helena. **Rompendo fronteiras de gênero: Marias e homens na Educação Física**. 1998. 110 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1998. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/FAEC-85ZJEJ/1000000292.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

ALTMANN, Helena. Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 9, n. 2, p.575-585, 2001. Quadrimestral. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8641>>. Acesso em: 20 maio 2017.

ALVES, João Roberto Moreira. A história da EAD no Brasil. In: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos (Org.). **Educação a Distância: O estado da arte**. 8. ed. São Paulo: Pearson Education, 2009. Cap. 2. p. 9-14.

ÁVILA, André Heloy; TONELI, Maria Juracy Filgueiras; ANDALÓ, Carmen Silvia de Arruda. Professores/as diante da sexualidade-gênero no cotidiano escolar. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 16, n. 2, p. 289-298, jun. 2011. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-73722011000200012](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722011000200012)>. Acesso em: 25 jul. 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BARROS, Suzana da Conceição de; RIBEIRO, Paula Regina Costa. Educação para a sexualidade: uma questão transversal ou disciplinar no currículo escolar? **Revista Electrónica de Enseñanza de Las Ciencias**, Rio Grande, v. 11, n. 1, p.164-187, 2012. Quadrimestral.

BARRETO, Andreia; ARAUJO, Leila; PEREIRA, Maria Elisabete. GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA: Formação de Professores/as em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais - livro de conteúdo. Rio de Janeiro: Cepesc, 2009. 266 p. Disponível em: <[http://estatico.cnpq.br/portal/premios/2014/ig/pdf/genero\\_diversidade\\_escola\\_2009.pdf](http://estatico.cnpq.br/portal/premios/2014/ig/pdf/genero_diversidade_escola_2009.pdf)>. Acesso em: 15 dez. 2017.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é Mídia-Educação**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Lisboa: Porto, 1994.

BONFIM, Cláudia. **Desnudando a Educação Sexual**. Campinas: Papirus, 2012.

BORGES, Zulmira Newlands; MEYER, Dagmar Estermann. Limites e possibilidades de uma ação educativa na redução da vulnerabilidade à violência e à homofobia. **Avaliação e políticas públicas em Educação**, v. 16, n. 58, p. 59-76, 2008.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. São Paulo: 1990.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: orientação Sexual**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. V. 10.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais: Pluralidade cultural orientação sexual**. DP & A, 2000.

BRASIL/MEC. Lei Nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação a Distância (Seed). **Balanco geral da União 2004**. Brasília, DF: MEC/Seed, 2004.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, seção 1, Edição Extra, p. 1., - 26 jun. 2014.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação - PNE**. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação de 2011-2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 196, de 10 de outubro de 1996. Aprova normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: **Diário Oficial da União**, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Fundamentos pedagógicos e estrutura geral da BNCC**. Brasília, DF, 2017.

CABRAL, Juçara Teresinha. **A sexualidade no mundo ocidental** Campinas: Papirus, 1995.

CARVALHO, Marília Pinto de. O conceito de Gênero: uma leitura com base nos trabalhos do GT Sociologia da Educação ANPEd (1999-2009). **Revista Brasileira de Educação**, Universidade de São Paulo, v. 16, n. 46, p. 99-117, abr. 2011. Trimestral. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n46/v16n46a06.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam; SILVA, Lorena Bernadete da. **Juventudes e Sexualidade** Brasília: UNESCO Brasil, 2004.

COSTA, Ana Paula. **As concepções de sexualidade de um grupo de alunas do curso de pedagogia**: Uma análise a partir do recorte de gênero. 2009. 136 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós Graduação em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2009. Disponível em:  
<[https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/90290/costa\\_ap\\_me\\_arafcl.pdf?sequenc e=1](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/90290/costa_ap_me_arafcl.pdf?sequenc e=1)>. Acesso em: 25 jul. 2017.

DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 272. Professor e seu direito de estudar. In: SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete Shizue Bomura (Orgs.). **Reflexões sobre a formação de professores**. Campinas: Papirus, 2002. p. 71-88.

D'ANTONI, Susan. **Open educational resources: the way forward**. Paris: UNESCO, 2008. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001579/157987e.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2017.

DUBAR, Claude. **A socialização**. A construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

EGYPTO, Antônio Carlos (Org.). **Orientação sexual na escola**: um projeto apaixonante. São Paulo: Cortez, 2003.

FELDMANN, Marina Graziela. A questão da formação de professores e o ensino de arte na escola brasileira: alguns apontamentos. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 11, n. 1, p.169-182, 2008.

FELIPE, Jane. Gênero, sexualidade e a produção de pesquisas no campo da educação: possibilidades, limites e a formulação de políticas públicas. **Pro-posições**, Campinas, v. 18, n. 2, p.77-87, ago. 2007. Quadrimestral. Disponível em: <<https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/53-dossie-felipej.pdf>>. Acesso em: 26 jul. 2017

FERREIRA, Gabriella Rossetti. **Cursos de formação em educação sexual que empregam as tecnologias digitais**. 2015. 150 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Sexual, Universidade Estadual Paulista "julio de Mesquita Filho", Araraquara, 2015.

FERREIRINHA, Isabella Maria Nunes; RAITZ, Tânia Regina. As relações de poder em Michel Foucault: reflexões teóricas. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 44, n. 2, p.367-383, abr. 2010. Bimestral.

FORMIGA, Marcos. A terminologia da EAD. In: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos (Org.). **Educação a Distância**: O estado da arte. 8. ed. São Paulo: Pearson Education, 2009. Cap. 7. p. 39-47.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I**: A vontade de saber. Tradução de M. T. C. A. e J. A. G. Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. Sobre a história da sexualidade. In: FOUCAULT, Michel. **Microfísica**

**do Poder.** Rio de Janeiro: Graal, 2000. p. 243-244.

FREITAS, Eliane Martins de. Formação continuada em gênero e diversidade na escola. In: FREITAS, Eliane Martins de et al. **Gênero, Sexualidade e Corpo.** Goiânia: Ufg/ciar, 2014. Cap. 1. p. 17-35.

FREIRE, Eugênio Pacelli. O podcast como ferramenta de educação inclusiva para deficientes visuais e auditivos. **Rev. Educ. Espec., Santa Maria,** Santa Maria, v. 24, n. 40, p.195-206, 2011. Trimestral.

FURLANI, Jimena. **Educação Sexual na Sala de Aula:** relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

FURLANI, Jimena. Educação Sexual: Possibilidades Didáticas. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre. **Corpo, Gênero e Sexualidade.** 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 66-82.

FUSARI, José Cerchi. **Formação contínua de educadores:** Um estudo de representações de coordenadores pedagógicos da secretaria municipal de educação de São Paulo (SMESP). 1997. 132 f. Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

GARCIA, Carlos. **Formação de Professores:** para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora LDA, 1999. (Coleção Ciências da Educação).

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá Barreto. **Professores do Brasil:** impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, Bernardete A.. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc.,** Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, Dec. 2010. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302010000400016&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302010000400016&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 16 Maio. 2017.

GATTI, Bernardete A.. **Diagnóstico, problematização e aspectos conceituais sobre a formação do magistério: subsídio para delineamento de políticas na área.** São Paulo: Fcc/dpe, 1996. 74 p.

GESSER, Marivete et al. Psicologia escolar e formação continuada de professores em gênero e sexualidade. **Psicologia Escolar e Educacional,** [s.l.], v. 16, n. 2, p.229-236, dez. 2012. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572012000200005](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572012000200005)>. Acesso em: 04 ago. 2017.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia.** 6. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. 195 p.

GOMES, Candido Alberto da Costa. A legislação que trata da EAD. In: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos (Org.). **Educação a Distância:** O estado da arte. 8. ed. São Paulo: Pearson Education, 2009. Cap. 4. p. 21-28.

GÓMEZ, Ángel I. Pérez. **EDUCAÇÃO NA ERA DIGITAL: A escola educativa**. Porto Alegre: Penso, 2015. 192 p.

GÓMEZ, Ángel I. Pérez. As Funções Sociais da Escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In: GIMENO SACRISTÁN, J.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. **Compreender e Transformar o Ensino**. 4. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

GUIMARÃES, Isaura. **Educação sexual na escola: mito e realidade**. São Paulo: Mercado das Letras, 1995. 128 p.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

HALL, Stuart. **Da Diáspora: Identidades e Mediações Culturais**. Belo Horizonte: Ufmg, 2003. 434 p. Adelaine La Guardia Resende; Ana Carolina Ecosteguy; Cláudia Álvarez; Francisco Rugder; Sayonara Amaral.

HEILBORN, Maria Luiza; BRANDÃO, Elaine Reis. Introdução: Ciências Sociais e Sexualidade. In: HEILBORN, Maria Luiza (Org.). **Sexualidade: o olhar das ciências sociais**. Rio de Janeiro: Zahar, 1999. p. 7-17.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: forma-se para a mudança e a incerteza**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

KENSKI, Vani Moreira. O Desafio da Educação a Distância no Brasil. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 7, n. 1, mar./ago. 2011.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e Tecnologias: O novo ritmo da Informação**. 3. ed. Campinas: Papirus, 2007.

KENSKI, Vani Moreira. Novas tecnologias, o redirecionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 8, p.58-71, 1998.

Disponível  
em:

<[http://pitagoras.unicamp.br/~teleduc/cursos/diretorio/tmp/1808/portfolio/item/61/Impactonotrabalhodocente\\_kenski.pdf](http://pitagoras.unicamp.br/~teleduc/cursos/diretorio/tmp/1808/portfolio/item/61/Impactonotrabalhodocente_kenski.pdf)>. Acesso em: 14 jul. 2017.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A Construção Do Saber: Manual de Metodologia da Pesquisa em Ciências Humanas**. Porto Alegre: UFMG/ARTMED, 1999. 339 p. Tradução: Heloísa Monteiro e Francisco Settineri.

LEÃO, Andreza Marques de Castro. **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: Acesso em: 19 jun. 2017

LEÃO, Andreza Marques de Castro; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. Curso de formação inicial em sexualidade: relato de uma proposta interventiva. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 8, n. 3, p. 609-638, 2013.

LEITE, Werlayne Stuart Soares; RIBEIRO, Carlos Augusto do Nascimento. A inclusão das TICs na educação brasileira: problemas e desafios. **Revista Internacional de Investigación En Educación**, Bogotá - Colômbia, v. 5, n. 10, p.173-187, 05 out. 2012. Quadrimestral. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281024896010>>. Acesso em: 10 out. 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus Professor, Adeus Professora?** Novas exigências educacionais e profissões docente. São Paulo: Cortez, 1998.

LITTO, Fredric Michael. O atual cenário internacional da EAD. In: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a Distância: O estado da arte**. 8. ed. São Paulo: Pearson Education, 2009. Cap. 3. p. 14-21.

LOURO, Guacira. **O corpo educado**. Pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação: Uma Perspectiva Pós-Estruturalista**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1997. 184 p. Disponível em: <<https://bibliotecaonlinedahisfj.files.wordpress.com/2015/03/genero-sexualidade-e-educacao-guacira-lopes-louro.pdf>>. Acesso em: 09 set. 2016.

LOURO, Guacira Lopes. Uma leitura da história da educação sob a perspectiva de gênero. **Projeto História**, São Paulo, v. 11, p.31-46, 1994. Quadrimestral. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/11412/8317>>. Acesso em: 03 ago. 2017.

MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. Educação sexual: princípios para ação. **Doxa**, Araraquara, v. 15, n. 1, p. 75-84, 2011.

SOUZA, Marcilene Mendes de. **EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE: a Web Educação Sexual em ação**. 2017. 82 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista "julio de Mesquita Filho", Araraquara, 2017.

MARQUES, Mario Osório. **A formação do profissional da Educação**. 4. ed. Ijuí: Unijuí, 2000. 238 p.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e Educação: Teoria e Política. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre. **Corpo, Gênero e Sexualidade: Um debate contemporâneo na educação**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. Cap. 1, p. 9-27.

MINAYO, Maria. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio Do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde**. 5. ed. São Paulo: Hucitec - Abrasco, 1998. 255 p.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti et al. **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação**. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

NASCIMENTO, Maria Lívia; CHIARADIA, Cristiana de França. A Retirada da Orientação Sexual do Currículo Escolar: Regulações da Vida. **Sisyphus – Journal Of Education**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p.101-116, 27 fev. 2017. Quadrimestral. Disponível em: <<http://revistas.rcaap.pt/sisyphus/article/viewFile/10453/8891>>. Acesso em: 05 jan. 2018.

NÓVOA, Antônio (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

OLIVEIRA, Denise Cristina de. Análise de Conteúdo Temático-Categorial: uma proposta de sistematização. **Revista Enfermagem UERJ**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 4, p. 569-576. out./dez. 2008.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Relatório sobre a saúde no mundo – saúde mental: nova concepção, nova esperança**. Geneva: OMS, 2000.

OKADA, Alexandra Lilavati Pereira; SANTOS, Edméa Oliveira dos. Articulação de saberes na EAD: por uma rede in- terdisciplinar e interativa de conhecimentos. In: X CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, ABED 2003, Não use números Romanos ou letras, use somente números Arábicos., 2003, Porto Alegre. **X Congresso Internacional de Educação a Distância**. Porto Alegre: Abed 2003, 2003. p. 1 - 10.

PAZ, Cláudia Denis Alves da. **“Eu tenho esse preconceito, mas eu sempre procurei respeitar os meus alunos”**: desafios da formação continuada em gênero e sexualidade. 2014. 220 f. Tese (Doutorado) – Curso de Pós Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

PONTE, João Pedro da. Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores: que desafios? **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, n. 24, p. 63-90, sep./dec. 2000.

REIS, Fernanda. **A Educação Sexual no Portal do Professor - MEC**: Estudo analítico-descritivo das temáticas referentes à sexualidade no espaço da aula. 2016. 183 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Araraquara, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/138260>>. Acesso em: 02 ago. 2017.

RIBEIRO, Paula Regina Costa. **Inscrevendo a sexualidade**: discursos e práticas de professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental. 2002. 125 f. Tese (Doutorado em Ciências Biológicas: Bioquímica) – Instituto de Ciências Básicas da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

RIBEIRO, Andreia; STENTZLER, Márcia Marlene. MULHER E TRABALHO: UM ESTUDO SOBRE O PAPEL DA ESCOLA NORMAL REGIONAL DE PORTO UNIÃO NA DÉCADA DE 1960. In: IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”, Não use números Romanos ou letras, use somente números Arábicos., 2012, João Pessoa. **Anais Eletrônicos – ISBN 978-**

85-7745-551-5. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2012. p. 3068 - 3052. Disponível

e

m:

<[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/4.08.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/4.08.pdf)>.

Acesso em: 25 out. 2017.

ROSSI, Celia Regina et al. Gênero e Diversidade na escola: Reflexões acerca da formação continuada sobre assuntos da diversidade sexual. **Revista Contexto & Educação**, Ijuí, v. 27, n. 88, p.6-34, dez. 2012. Quadrimestral. Disponível em:

<<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/365/816>>.

Acesso em: 27 jul. 2017.

ROSSI, Célia Regina; FREITAS, Dhilma; CHAGAS, Isabel. A formação continuada de professores (as) no Brasil e em Portugal: reflexões acerca da educação sexual nas instituições escolares. **Revista ELO**, v. 19, n. 19, p. 35-40, 2012. Disponível em:

<<http://hdl.handle.net/11449/124561>>. Acesso em: 02 ago. 2017

ROSSI, Célia Regina; FREITAS, Dhilma Lucy. As tecnologias de informação e comunicação-TIC na formação de professores em educação sexual: o caso das e-oficinas na I COES. **Revista Educação: Teoria e Prática**, v. 24, n. 45, p. 96-118, 2014.

ROVER, Aires José; FRAGALE FILHO, Roberto da Silva. **Educação a distância: análise dos parâmetros legais e normativos**. Rio de Janeiro: Dp&a, 2003.

RUIZ, Fernanda Ferrari. **Ser menino e menina, professor e professora na educação infantil: um entrelaçamento de vozes**. 2015. 224 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós Graduação em Educação Sexual, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2015.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: ARTMED Sul, 1999.

SANTOS, Franciele Monique Scopetc dos. **O currículo oficial do estado de São Paulo e a educação sexual: uma análise sobre a produção de sentido das sexualidades**. 2016. 190 f. Tese (Doutorado) - Curso de Doutorado em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista "julio de Mesquita Filho", Araraquara, 2016.

SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão. Dimensões pedagógicas e políticas da formação contínua. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Caminhos da profissionalização do magistério**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2001. p. 123-136.

SELLES, Sandra Escovedo; FERREIRA, Marcia Serra. O professor de Ciências e o movimento renovador dos anos 1950/70. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7., Porto. **Anais...** Porto: Universidade do Minho, 2008. p.1-12.

SILVA, Regina Célia Pinheiro da; MEGID NETO, Jorge. Formação de professores e educadores para abordagem da educação sexual na escola: o que mostram as pesquisas. **Ciênc. educ. (Bauru)**, Bauru, v. 12, n. 2, p. 185-197, Aug. 2006.

SILVA, Fabiane Ferreira da. Lições de sexualidade na escola. In: SILVA, Fabiane Ferreira da; MELLO, Elena Maria Billig (Org.). **Corpos, gêneros, sexualidades e relações étnico-raciais na educação**. Uruguaiana, Rs: Unipampa, 2011. p. 146-158. Disponível em: <<http://porteiros.r.unipampa.edu.br/portais/sisbi/>>. Acesso em: 15 nov. 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias de currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SCHLEMMER, Eliane. Formação de professores na modalidade on-line: experiências e reflexões sobre a criação de espaços de convivência digitais virtuais. **em Aberto**, Brasília, v. 23, n. 84, p.99-122, nov. 2010. Quadrimestral.

SILVA, Lucia Rejane Gomes da. **Sexualidade e orientação sexual na formação de professores: uma análise da política educacional**. 2010. 153 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2010.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p.71-99, 1995.

SCOTT, Joan Wallach. Prefácio a “Gender and Politics of History”. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 3, p.11-27, 1994. Quadrimestral. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1721>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **Saberes docentes e formação Profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Vozes, 2005.

TEIXEIRA, Filomena. Educação em sexualidade e formação de professores. In: Teixeira, Filomena; Martins, I.; Ribeiro, Paulo Rennes Marçal; Chagas, Isabel et. al (Org.). **Sexualidade e Educação Sexual**: Políticas educativas, investigação e práticas. Universidade do Minho, Portugal. 2010. p. 315-19.

TEIXEIRA, Fabiane Lopes. **Gênero e diversidade na escola - GDE**: investigando narrativas de profissionais da educação sobre diversidade sexual e de gênero no espaço escolar. 2014. 153 f. Tese (Doutorado) - Curso de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014. Disponível em:

<[http://repositorio.ufpel.edu.br/bitstream/prefix/3181/1/TEIXEIRA, Fabiane Lopes.pdf](http://repositorio.ufpel.edu.br/bitstream/prefix/3181/1/TEIXEIRA,_Fabiane_Lopes.pdf)>. Acesso em: 30 jul. 2017.

TREIN, Daiana; SCHLEMMER, Eliane D. R.. PROJETOS DE APRENDIZAGEM BASEADOS EM PROBLEMA NO CONTEXTO DA WEB 2.0: POSSIBILIDADES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA. **E-curriculum**, São Paulo, v. 4, n. 2, p.1-20, jun. 2009. Quadrimestral. Disponível em:

<<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/3225>>. Acesso em: 15 dez. 2017.

UNBEHAUM, Sandra; CAVASIN, Sylvia; GAVA, Thais. Gênero e sexualidade nos currículos da pedagogia. In: FAZENDO GÊNERO: DIÁSPORAS, DIVERSIDADES, DESLOCAMENTOS, 9., 2010, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: Fazendo Gênero: Diásporas, Diversidades, Deslocamentos, 2010. p. 1-10. Disponível em: <[http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1278171100\\_ARQUIVO\\_Gen\\_Sex\\_Curric\\_Ped\\_ST19\\_FG9.pdf](http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1278171100_ARQUIVO_Gen_Sex_Curric_Ped_ST19_FG9.pdf)>. Acesso em: 30 jul. 2017.

UNESCO. **Orientação Técnica Internacional sobre Educação em Sexualidade:** Uma abordagem baseada em evidências para escolas, professores e educadores em saúde. Disponível em [www.unesco.org/aids](http://www.unesco.org/aids). 2010. Vol. 1

VENTURA, Miriam; CORRÊA, Sonia. Adolescência, sexualidade e reprodução: construções culturais, controvérsias normativas, alternativas interpretativas. **Cadernos de Saúde Pública**, [s.l.], v. 22, n. 7, p.1505-1509, jul. 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0102-311X2006000700014&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0102-311X2006000700014&lng=en&nrm=iso&tlng=pt)>. Acesso em: 06 ago. 2017.

VERASZTO, Estéfano Vizconde et al. Tecnologia: Buscando uma definição para o conceito. **Prisma.com**, S. L, p.60-85, 2008.

VIANNA, Cláudia. . Gênero, sexualidade e políticas públicas de educação: um diálogo com a produção acadêmica. **Pro-posições**, Campinas, v. 23, n. 2, p.127-143, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v23n2/a09v23n2>>. Acesso em: 19 jul. 2017.

VIEIRA, Maria de Lourdes Fonseca; RISCADO, Jorge Luis de Souza; ALMEIDA, Rafaela Brandão da Silva. Blog educacional - sexualidade: somos iguais. **Revista de Saúde Digital e Tecnologias Educacionais**, Fortaleza, v. 1, n. 2, p.17-25, ago. 2016. Disponível em: <<http://resdite.nuteds.ufc.br/index.php/revista/article/view/35>>. Acesso em: 01 ago. 2017.

VITIELLO, N. **Sexualidade:** quem educa o educador: um manual para jovens, pais e educadores. São Paulo: Iglu, 1997

WEREBE, Maria José Garcia. **Sexualidade, política e educação.** Campinas: Autores Associados, 1998.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

1. Você está sendo convidada/o para participar da pesquisa: “**TICS e Educação para Sexualidade: Uma análise do projeto WebEducaçãoSexual para formação contínua de professores em sexualidade**”, que tem como objetivo investigar como é constituído o curso de formação contínua a distancia Projeto WebEducaçãoSexual e as temáticas propostas sobre os temas da sexualidade.
2. A pesquisa, utilizando a metodologia de pesquisa qualitativa, consistirá em entrevistas semiestruturadas via Skype com os participantes do estudo para posterior análise dos dados, dessa forma, pretende-se mostrar a relevância deste assunto para que ele obtenha melhor visibilidade na sociedade bem como entre as pesquisas de educação sexual. Trata-se de uma pesquisa de mestrado desenvolvida por Larissa de Oliveira Conti do curso de Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, sob orientação da Profa. Dr.<sup>a</sup> Célia Regina Rossi.
3. O benefício de sua participação na pesquisa será contribuir para compreensão sobre a importância da formação contínua de professores em educação para sexualidade por meio de cursos EAD.
4. Ao participar deste trabalho você se deparará com perguntas que podem oferecer riscos e desconfortos como o sentimento de constrangimento, seja ele de cunho emocional e/ou moral. Ademais, sentir-se ameaçado (o) quanto à exposição direta ou indireta de sua privacidade, devido o teor das questões que abordam assuntos relacionados à sexualidade. Sendo assim, salienta-se que você poderá se retirar da pesquisa a qualquer momento se sentir-se desconfortável e/ou arrependida por ter aceitado participar sem sofrer nenhum tipo de penalidade. Sua decisão será respeitada.
5. Garantimos a indenização diante de eventuais danos causados a você pela participação nesta pesquisa.
6. A qualquer momento da realização desse estudo você poderá receber os esclarecimentos adicionais que julgar necessários e poderá recusar-se a participar ou retirar-se da pesquisa em qualquer fase da mesma, sem nenhum tipo de penalidade, constrangimento ou prejuízo por parte da pesquisadora ou da instituição.
7. O sigilo das informações será preservado através de adequada codificação dos instrumentos de coleta de dados, e especificamente, nenhum nome, isto é, identificação de pessoas, tampouco locais serão divulgados. Todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de dissertação, não sendo utilizados para qualquer fim comercial.

8. A participação no estudo não acarretará custos para você, bem como nada será pago por sua participação e é garantido o ressarcimento, das possíveis despesas comprovadamente decorrentes da pesquisa.

9. Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes. Você receberá uma via deste termo onde consta o telefone e o endereço de e-mail do pesquisador, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento no futuro.

---

Larissa de Oliveira Conti

[Larissaconti@hotmail.com](mailto:Larissaconti@hotmail.com) /

[larissaconti27@gmail.com](mailto:larissaconti27@gmail.com)

(16) 994055748

---

Célia Regina

Rossi

cregggina@gmail.

com (19) 98245-

5767

**Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e, de forma livre e esclarecida, concordo em participar. Fui informado de que terei acesso aos meus dados sempre que solicitado, bem como que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Faculdade de Ciências e Letras do Campus de Araraquara- UNESP, localizada à Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 – Caixa Postal 174 – CEP: 14800-901 – Araraquara – SP – Fone: (16) 3334-6263 – endereço eletrônico: [comitedeetica@fclar.unesp.br](mailto:comitedeetica@fclar.unesp.br). O meu aceite em resposta a este e-mail será considerado como consentimento em participar da pesquisa e será considerado como documento para fins comprobatórios.**

**APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**

**Nome:**

**Idade:**

**Formação Profissional:** (formação inicial e Outras formações)

- 1) Há quando tempo você estuda e/ou trabalha com a área da sexualidade? (Conte sua trajetória acadêmica neste assunto).**
- 2) Você já utilizou a formação online antes da Webinar? Se sim, quando foi e para que?**
- 3) Qual impacto que sua participação na WebEducaçãoSexual teve em sua vida profissional e de outros/as colegas que participaram com você? Você teria estes dados?**
- 4) Quais aspectos precisam ser revistos ou aprimorados neste formato inteiramente online?**
- 5) Qual sua percepção sobre a formação continuada das temáticas de sexualidade e gênero a partir de cursos que utilizam as tecnologias digitais?**
- 6) Comente outros aspectos que podem ser relevantes**

## APÊNDICE C – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

### 1º Entrevista (A)

**Idade: 48 anos**

**Formação Profissional:** Licenciatura em História (UERJ), Bacharelado em História (UERJ), Sociologia Urbana pela UERJ, especialização em História das Relações Internacionais pela (UERJ), mestrado em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora, Doutorado em educação pela (Unicamp). Doutorado terminou em 2005, em 2006 ingressou no programa de Pós Graduação e orienta mestrado e doutorado, gênero e sexualidade estudo desde 1996, em sua pesquisa de sociologia humana estudou homossexualidade masculina na UERJ;

**Há quando tempo você estuda e/ou trabalha com a área da sexualidade? (Conte sua trajetória acadêmica neste assunto)** Estudo a construção das homossexualidades masculinas neste sentido é uma área que abrange muitas coisas, formação de professores, ensino fundamental, educação infantil, mídia e construção das sexualidades. Nestas formações com professores você sente dificuldade em relação a eles em falar deste tema? Não sinto, esta é uma coisa que venho discutindo no meu grupo, eu não sinto dificuldade pois os nossos cursos não são obrigatórios, não há disciplina obrigatória de sexualidade tem a disciplina oferecida como opcional então quem vem fazer a disciplina é alguém que de alguma forma já discute a temática ou esta sensível a ela então tem muita ânsia de aprender, então já são pessoas dispostas a discussão. Quando eu dou cursos ou seminários em uma escola, é porque a escola identificou algum “problema” e também querem informações para solucionar, pois tem uma defasagem da formação inicial e em sua pratica, então muitas vezes quando vamos falar preenchemos essa defasagem, elas são muito imbuídas nesta curiosidade, vontade de saber, em função disso eu não sinto dificuldades. Claro, uma vez ou outra acontece, por exemplo, uma vez estava dando um curso de um evento na federal sobre sexualidade e gênero e o título da palestra era Identidade e Diferença e quando ele começou a falar ele percebeu que tinha uma senhora de meia idade, balançando a cabeça, concordando muito comigo e depois de meia hora após já ter discutido o conceito partindo da referência de gênero, fui dar um exemplo sobre homossexualidade, ela levou um susto parou olhou para trás, e ai ela se deu conta de que eu ia falar/ discutir sobre isso pegou sua coisas e foi embora, ou seja, não houve nenhum conflito, porém eu acho que isso seja uma certa resistência. Quando o título das palestras ou cursos se trata de gênero e sexualidade, quem tem esta resistência de antemão já não aparece.

**Você já utilizou a formação online antes da Webinar?** Se sim, quando foi e para que? Antes dessa experiência com a Célia eu fui convidado pela Paula Ribeiro Costa para fazer uma fala, ela me convidou duas vezes para falar sobre dois pontos, foram estas duas experiências e depois com a Célia na WebEducaçãoSexual.

**Para você qual foi o impacto da participação na webeducaçãosexual ?** A Paula tinha me passado e a Célia também dizendo que as pessoas gostaram muito e houve muitos elogios, tem uma abrangência que eu percebo que a gente não da conta, eu tive uma certa dificuldade, a minha dificuldade é que eu estou acostumado a falar com plateia, acostumado a falar para quem eu identifico que esta me olhando, nesta experiência que eu tive eu não sabia para quem eu estava falando, então eu falava para uma pessoa igual a você, posteriormente entrava

outras duas ou três pessoas que ficavam monitorando e que me mandavam perguntas, mas efetivamente eu não sabia para quem eu estava falando e também eu só sabia o retorno a partir de uma seleção que as pessoas faziam, por exemplo “uma pessoa esta fazendo a seguinte questão”, ou “uma pessoa esta te fazendo um elogio”, então essa foi uma dificuldade minha, eu achei que iria ter mais dificuldade do que tive, mas acho também que a palavra certa não é dificuldade mas sim um certo incomodo. 6) a) Você esta se acostumando com este formato? Ainda não, pois isso para mim é tudo muito novo, eu somente tive estas duas experiências, então é algo novo que não estou habituado ainda.

**Quais aspectos precisam ser revistos ou aprimorados neste formato inteiramente online?**

Eu não sei te responder, pois eu não domino o processo, eu somente sou chamado para falar entro em determinado horário, o único incomodo seria não ver as pessoas que estão me assistindo fora isso a conexão não caiu, fui muito bem atendido pelas meninas, me deram todas as informações todos os caminhos não demandou de mim nenhuma outra ação que eu pudesse ficar perdido eu somente entrei e falei, neste sentido para quem é convidado é perfeito.

**Qual sua percepção sobre a formação continuada das temáticas de sexualidade e gênero a partir de cursos que utilizam as tecnologias digitais?**

Eu acho que ela atende a vários requisitos que são importantes o primeiro é a vantagem de não ter que sair de casa isso é um grande ganho, comodidade por exemplo “estou em minha casa e assisto a uma aula, assisto a uma vídeo conferencia no conforto de minha casa”, a outra tem um certo beneficio para quem esta assistindo, pois algumas pessoas tem uma certa vergonha de estar nestes espaços, pois são espaços ocupados em sua grande maioria pela comunidade LGBT, eu mesmo organizo eventos e percebo que as pessoas querem ouvir, querem se informar e muitas vezes a questão presencial é um empecilho ela é uma barreira por exemplo “se me verem entrando o que irão pensar”, ou então vão e não se colocam , se expor para o publico, eu acho que no conforto da casa facilita essa forma de atender é uma forma de participar mais ativamente destes assuntos.

a) E para os professores? Sim, pois a vida do professor é muito corrida então nem sempre naquele horário eu posso assistir e como esta disponível no youtube, eu sei que quando eu chegar em casa eu acesso e irei ver aquela fala.

**Comente outras/os aspectos que podem ser relevantes.** Não sei de todos os temas, eu somente fui convidado pela Célia para esta fala, eu não tomei conhecimento das outras falas então não posso informar isso.

**2ºEntrevista (S)**

**Idade:** 52 anos

**Formação Profissional:** Sou Fisioterapeuta, me formei com 22 anos então sou formada há 30 anos e meio, fui professora universitária durante 24 anos no curso de fisioterapia eu era professora de metodologia da pesquisa, sou mestre em ciências do movimento humano que terminei em 1993 então dei aula até 2013 em universidades privadas, mas também fui para área publica, trabalhei em consultório e desde 1996 eu trabalho na secretaria municipal de saúde então de 1996 até 2011 eu trabalhava atendendo pacientes com HIV/AIDS em casa, também trabalhei na politica de Aids eu sempre fui bem interdisciplinar então eu atendia como fisioterapeuta e também durante 5 anos eu apoiava a politica de aids com a organização dos atendimentos em serviços especializados, fiz também avaliação de projeto de prevenção do HIV que o ministério da saúde financiava então eu acompanhava em Porto Alegre e

também trabalhava com gestantes soropositivas e a minha ultima formação foi doutorado interdisciplinar em ciências humanas onde comecei em 2010 e terminei em 2014 e a minha área de pesquisa são as transmasculinidades, mas sempre tive viés feminista sempre que possível eu abordava isso, numa das disciplinas nas primeiras universidades que eu trabalhei, uma dessas foi a universidade de Caxias do sul no curso de fisioterapia e tinha a disciplina de gestão de serviços de fisioterapia então eu sempre discutia por exemplo uma coisa muito básica mas que para eles fazia muita diferença, as diferenças de gênero no mundo do trabalho na própria fisioterapia no inicio da profissão era inicio feminino primeiro com as mulheres e depois os homens foram entrando, sempre que possível eu fazia esta discussão. E desde de 2012 eu fiquei um ano sem trabalhar de licença para terminar as disciplinas na França quando voltei fui trabalhar na secretaria municipal de saúde na sede e trabalho com projetos de prevenção que são o “galera curtição” que é um projeto que a gente faz em escolas de ensino fundamental para jovens de 12 a 16 anos dentro do que era o SPE que esta dentro do PSE a gente trabalha gênero e sexualidade e o mote é Prevenção do HIV, mas a gente não pode discutir sem falar em sexualidade e gênero, diversidade sexual, bullying, violências, uso abusivo de álcool e outras drogas, racismo, e um outro projeto que a gente começou em 2015 foi o “Fique Sabendo Jovem” que é um projeto em parceria com a Unicef que com a Unidade Móvel nós oferecemos testes rápidos de HIV e Sifilis para jovens de 15 a 29, que seria uma complementação do galera curtição e a gente trabalha também direitos sexuais o nosso publico alvo são os jovens gays, jovens em geral mas jovens gays, jovens em medidas socioeducativas, tem três regiões na cidade que temos mais meninas do que meninos com AIDS , basicamente isso.

**Há quando tempo você estuda e/ou trabalha com a área da sexualidade?** (Conte sua trajetória acadêmica neste assunto).

Faz sete anos, que foi quando comecei o Doutorado, em 2010 quando comecei o Doutorado a minha orientadora foi Miriam Pillar Grossi, e ela desde 1989 tem um grupo de pesquisa que é um grupo de identidades e gênero e subjetividades que é o NIGS, então em 2010 durante os testes fiquei fazendo um ano e meio eu não parava em Floripa, eu ia toda semana, e o NIGS tinha um projeto chamado “papo sério” ainda tem, que é um projeto desenvolvido em escolas de ensino médio da grande Florianópolis justamente discutindo as questões de gênero e sexualidade então nós íamos nas escolas fazer oficina, éramos nós doutorandos, pessoal de iniciação científica, pessoal do mestrado, pessoal do pós doutorado, então ia todo mundo, mas foi uma experiência muito interessante que me ajudou por exemplo quando eu vim trabalhar na secretaria municipal de saúde algumas coisas que a gente fazia no papo sério a gente se inspirou para o “galera curtição”, que quando eu cheguei na secretaria municipal já estava lá, mas não havia ninguém para fazer o projeto andar, precisava fazer varias articulações políticas, mudar o grupo de trabalho, articular com a secretaria municipal de educação, a secretaria de educação do Estado, secretaria da juventude enfim, basicamente faz sete anos que eu trabalho diretamente com esta área. Voce já chegou trabalhar com formação de professores na área de sexualidade? O que a gente faz, por exemplo, no “galera curtição” que é o trabalho mais atual, nele a gente trabalha com formação de professores, mas a gente inicialmente em 2012, era assim por exemplo, uma espécie de jogo cultural entre as escolas como se fosse uma gincana, então damos determinada tarefa e as professoras vão trabalhando na escola e nós damos o suporte se elas acharem necessário, indicamos materiais, utilizamos materiais do SPE, e também para os professores colocamos teses, artigos, e dissertações, em 2012 nós propusemos uma tarefa que era fazer um “jingle” sobre homofobia e foi muito interessante porque a metade dos professores das escolas fez um jingle sobre a homofobia, e a outra metade fez um jingle sobre gravidez na adolescência que não era nosso foco, e ai

ficamos pensando o que será que aconteceu? Vamos nos reunir com os professores. Nós já imaginávamos o que aconteceu, mas não imaginaríamos o que iria aparecer, a gente imaginava que era uma dificuldade que os professores tem lidar com essa temática, o que aconteceu foi que nós indicamos um material produzido pela UNESCO algumas historias em quadrinhos que também faz parte do SPE e naquela cartilha metade falava de homofobia e metade falava de gravidez na adolescência, só que quando a gente lança a tarefa fica muito claro no descritivo “tem que fazer um jingle sobre tal temática, a gente propõe perguntas para que eles possa discutir na escola” e ai quando fomos falar com eles, fomos com uma oficina pronta sobre gênero, ai eu trabalhei com eles o que era identidade de gênero, orientação sexual, naturalização, e ai vimos que mesmo que não fizéssemos formações formais, a gente estava fazendo isso, mas nós resolvemos fazer formações mesmo incluir isso, então por exemplo, em 2013 não teve o galera curtidão e em 2014 nós oferecemos um curso junto com a Unesco que era um curso referente a sexualidade e prevenção do HIV, um curso EAD sem tutoria, que no final das contas eu que fazia a tutoria dos professores, um curso muito bacana que falava sobre violência de gênero, homofobia, transfobia enfim sobre essas temáticas, então a gente incluiu esse ano por exemplo eu que estou fazendo tutoria e a primeira tarefa por exemplo abuso de álcool e drogas, fazemos uma formação de professores em forma de oficina, fazemos uma formação de multiplicadores e multiplicadoras com os alunos, e ai mostramos a tarefa, o próximo é gênero com enfoque de violências de gênero, podemos pegar vários enfoques, mas o que a gente percebe nas escolas é a violência de gênero e principalmente por que nas redes sociais, faz mais ou menos um mês que saiu aqui em Porto Alegre um vídeo de um menino batendo em uma menina dentro da sala de aula, batendo na cara e as pessoas filmavam e ninguém fez nada, e é uma escola que a gente acompanha nós temos uma parceria com a secretaria municipal de educação, e também o que fazemos eventualmente é atender as demandas das escolas, por exemplo teve uma escola que nos chamou porque os professores não sabiam com um aluno feminino que estava sofrendo bullying pelos alunos/colegas e não estavam deixando ele utilizar o banheiro, o professor não sabia o que fazia com ele, e chamaram a avó e esse menino gostava de ser chamado por um nome feminino “Julia” por exemplo e os professores estavam super atrapalhados e chamaram a avó e ficaram muito surpresos pois a avó do menino o chamava de “julia”, e ai conversamos tivemos uma reunião muito bacana e também uma oficina em que discutimos se o problema era a “Julia” ou o problema era os professores da escola, e eles entenderam o que estávamos querendo dizer, fizeram um planejamento, eles trabalharam o respeito, bullying, e ainda ficou a questão do banheiro que foi um pouco mais complicado porque tínhamos medo de alguma agressão, então por um tempo a “julia” ficou usando o banheiro das professoras, em outra escola fomos fazer oficina de gênero também tratamos conceitos básicos o ano passado quando a gente abriu o galera fizemos uma formação em gênero e diversidade na escola, nós convidamos uma menina trans. de 26 anos que vive com HIV para ela contar como foi a experiência dela na escola, convidamos um jovem gay para que ele falasse como foi o período em que ele vivia na escola e depois falei sobre as diferentes correntes do feminismo, então vamos trabalhando assim juntamente com outras temáticas fazendo as intersecções junto com racismo.

**Você já utilizou a formação online antes da Webinar? Se sim, quando foi e para que?** Antes da participação na webinar eu fiz um curso em parceria com a Unesco (Juventudes, sexualidades e prevenção de DST/Aids. (Carga horária de 40h, UNESCO/SERPRO, Brasil) fui aluna, eu também fiz pois já que os professores iriam fazer eu queria ver o que eles estavam vendo e era 40 horas somente de vídeo porque eu acho que foi mais de 100 horas, porém eu fiz a formação também.

**Qual o impacto da WebEducaçãoSexual na sua vida profissional e de outros/as que participaram por exemplo professores ? Você tem estes dados?**

Eu acho que a gente sempre aprende muito, por mais que a gente trabalhe aquelas temáticas sempre tem uma abordagem diferente, uma oficina diferente, olhar diferente, no webinar eu não fiz todas fiz algumas e o que é interessante é a troca de experiência também principalmente aquelas professoras que ou aquelas pessoas que apresentaram suas pesquisas, o dia que eu participei como apresentadora tinha uma colega por exemplo de São Paulo que apresentou sobre pessoas assexuais e eu tinha muita dificuldade com isso e ainda tenho, mas foi muito interessante por que foi possível debater, pensar, e também pensar no que posso levar disso para minha pratica, então por exemplo no caso dela em relação aos assexuais tem coisas muito interessantes porque parece que você não pode ser assexual, todo mundo tem que ter uma orientação sexual então eu acho que vale assim como um aprendizado sempre a gente aprende muito, aprende com a experiência do outro, aprende coisas novas, a gente começa fazer as conexões e a gente já cria coisas novas, eu adoro na verdade, mas eu acho que para quem faz essas formações online tem que ser muito disciplinado, eu tenho disciplina porque eu faço curso de inglês online há muito tempo, enquanto professora eu usava não para essa temática, na época era o AVA antes do moddle então a gente já usava ferramentas de ensino a distancia ou para passar algum trabalho para aluno ou fazer algum fórum, então para mim foi bacana não tive dificuldade e nem dificuldade de fazer sem tutoria, tem gente que não consegue sem tutoria, mas para mim foi tranquilo. Voce acha que é uma questão de habito o uso das tecnologias? Eu acho que sim, que é um habito, por que por exemplo que formo há trinta anos e na época não tinha nem internet, a gente tinha que ler o livro, tínhamos que tirar xerox, o que alias era muito interessante porque ai você não podia pegar resenha de nada, eu acho que a gente tem professores por exemplo jovens que já estão mais habituados com isso e professores mais velhos que tem mais dificuldades mais resistência porque talvez não tiveram uma formação nisso então tem mais dificuldade de lidar com essa ferramenta que acho super potente, por exemplo nós estamos conversando você esta em São Paulo, eu estou aqui, a gente pode falar com pessoas do outro lado do mundo Portugal por exemplo o que eles estão fazendo lá. Eu acho uma ferramenta fundamental, mas acho que a dificuldade é justamente essa de muitas pessoas não terem o habito ainda ter aquela coisa de anotar no papel, eu ainda gosto de anotar no papel coisas quando eu estudo, gosto de ler impresso, gosto de livro, comprei o ipad justamente para não ficar carregando os livros para lá e para cá, mas gosto do ritual de virar pagina, de marcar, as vezes a tela me cansa, mas eu adoro acho fundamental porém as pessoas tem dificuldade por falta de habito, por falta de formação, então aquelas que se aventuram elas descobrem que há um mundo a parte e umas ferramentas incríveis, inclusive uma das ferramentas que eu aprendi usar no webinar foi o google mais, o hangout você pode compartilhar tela, com slides por exemplo você pode mostra-los ao mesmo tempo em que aparece sua imagem, então a gente pode pensar nas formações online. Algumas escolas por exemplo tem dificuldades com internet e também a gente enquanto trabalha na secretaria somente a comunicação social tem aceso a facebook e a vídeos como youtube então a gente não consegue por enquanto fazer isso, a gente até esta tentando abrir isso para todos os profissionais que ai a gente pode estar fazendo isso dentro de casa, no galera curtição já fez online reuniões, temos um grupo de professores que quando a gente quer discutir algum tema a gente faz uma transmissão ao vivo usando o live do facebook e ai elas vão fazendo as perguntas ou os comentários a gente vai conversando, mas a gente conseguiu fazer mais a noite porque elas estavam em casa;

**Quais aspectos precisam ser revistos ou aprimorados neste formato inteiramente online?**

Olha não teria nenhuma sugestão porque eu achei fantástica a ideia como eu te falei quando eu fiz era o hangout uma ferramenta bacana porque o pessoal estava assistindo no youtube e

estava fazendo os comentários e a gente já ia respondendo, teve interatividade, teve um alcance grande que isso também é outra coisa, então a gente está aqui discutindo e estava todo mundo vendo, e tinha gente de todos os lugares, com perguntas super interessantes e comentários que nos faziam pensar, eu não teria algo a acrescentar porque para mim foi muito bacana.

**Qual sua percepção sobre a formação continuada das temáticas de sexualidade e gênero a partir de cursos que utilizam as tecnologias digitais?** Eu acho que é um excelente caminho, mas o que me preocupa, é que não podemos descolar isso do momento político em que estamos vivendo desde ano passado de tirar gênero parâmetros curriculares e plano nacional de educação e isso repercutiu em alguns estados, alguns municípios como por exemplo a cidade de Campinas – SP que proibiu discutir gênero, agora mesmo na programação de uma escola saiu recentemente em Abril uma portaria, o programa saúde na escola tinha cinco eixos, o primeiro era avaliação clínica, o segundo era o PSE discutir temáticas espinhosas, e depois o....., hoje o que eles fizeram foi que o MEC publicou que não existe mais os componentes, só existem duas seções que os municípios tem que fazer, e onde é que foi parar gênero que não aparece, sexualidade não aparece, diversidade sexual não aparece, continua ainda a prevenção de DST, mas quando você tira, você tira a visibilidade, então eu posso falar de dst somente nas aulas de ciências do ponto de vista biológico e isso é um retrocesso, então eu acho que o fato de ter a possibilidade de estar fazendo esta discussão online criando uma grande rede, eu acho que isso é um tipo de resistência a esses retrocessos que estamos tendo, super potente a ferramenta e acho que deve ser ampliada, potencializada porque aí seria o caminho para um trabalho de formiguinha, discutimos na formação online e depois levamos para as escolas, no mundo do trabalho.

**Comente outras/os aspectos que podem ser relevantes**

O que eu destacaria é essa formação de rede e de você poder trocar ideias com gente de todos os lugares, não somente do Brasil, pois que tem esta conectado ali traz outras culturas outros pontos de vista eu acho isso super enriquecedor, além das temáticas a possibilidade de conhecer muita gente.

**3º Entrevista (G)**

**Idade:** 48 anos

**Formação profissional:** Sou graduada em Biologia, e pós-graduação em dificuldade de aprendizagem e mestrado em tecnologia educacional.

**Você trabalha questões de sexualidade, ou já trabalhou em algum momento?**

Na verdade o professor de ciências já está meio que dentro do currículo para abordagem da sexualidade, na verdade eu sempre trabalhei porque meu segmento tem este assunto no ensino médio então a gente acaba trabalhando. **E você já trabalhou com professores, algum tipo de formação de professores, ou somente alunos?** Com professores também, hoje atualmente eu trabalho numa gerência de tecnologia de educação e existe uma plataforma e ela em vários momentos aborda alguns temas, então trabalhamos formando professores que iam dar aulas dentro da plataforma, e entre elas as aulas de sexualidade, enfim o que eles chamavam antigamente de educação sexual. E você sentiu algum tipo de dificuldade em relação a esses professores para trabalhar a sexualidade, que ainda é tratada muito biologicamente? Os professores entendem bem, o maior problema não seria nem o curso de

formação propriamente dito mas sim a resistência dos pais, eu tenho um relato de um professor de educação física que quando não tem como utilizar o pátio porque não era quadra aberta ele costumava trabalhar varias questões entre elas, a sexualidade porque na educação física usamos muito o corpo, e alguns pais foram reclamar disso dizendo que um professor homem não poderia falar sobre sexualidade com as alunas, na verdade a realidade é de muito mais enfrentamento dos pais do que propriamente do professor pois estes até são capazes de falar, o grande problema mesmo seria muito mais ligado aos pais. O professor ainda disse que o principal motivo de os pais não quererem que ele tocasse no assunto era pelo fato de ele ser do sexo masculino, ele trouxe esta questão de que então somente professores do sexo feminino podem falar isso.

**Você já utilizou a formação online como a webinar?**

Então seria basicamente a plataforma online a qual eu trabalho, algumas vezes grupos no facebook. Como funciona exatamente esta plataforma? É uma plataforma chamada educopédia, ela tem várias disciplinas e ai dentro das aulas de ciências eu vou abordar que tem a ver com o corpo, uma das aulas tem a ver com sexualidade, o professor discutir sobre a adolescência e temas atuais, mas não é uma plataforma destinada a falar sobre educação sexual, é uma plataforma de aulas digitais, ela foi criada em 2010, por incentivo da prefeitura é aberta qualquer pessoa pode acessa-la, e foram feitas por professores em sala de aula, sendo gratuito.

**Em relação a WebEducaçãoSexual qual o impacto na sua vida profissional de sua participação?**

Primeiro que foi uma das primeiras vezes que participei como palestrante de uma webinar e segundo que foi a primeira vez que falei especificamente sobre o tema sexualidade, e foi muito legal porque outros professores especialistas da área participaram no mesmo dia, e ao mesmo tempo que você fala você ouve também e acaba trocando experiências na verdade eu aprendi muito mais do que falei;

**Você acha que alguma coisa deve ser revista ou aprimorado nesta plataforma online?**

Eu acho que foi bem legal, poderia ser investido mais em divulgação para mais pessoas poderem participar, de maneira geral o formato esta bem legal bem curto, conexão mais pratica.

**Qual percepção sobre a formação continuada nas temáticas de sexualidade e gênero a partir destes cursos online como o WebEducaçãoSexual?**

A maior parte dos professores que tem conversado sobre o tema são professores de educação física, e eles não tem nenhuma formação neste sentido então é uma formação biológica mas não a questão integral, eu acho legal se tivesse webinares para professores de educação física. A tecnologia possibilita muitas coisas.

**Comente algo relevante:** Eu acho que este formato está ótimo, talvez fazer webinares menores, mais curtas, para que talvez a pessoa/professor possa assistir de um intervalo para outro, acho que de maneira geral foi bem culto.

**4 ° Entrevista (D)**

**Idade: 40 anos**

**Formação profissional:** Tenho Doutorado em Tics e Educação, mestrado em interatividade e audiovisual, licenciatura em ciências da comunicação, tenho pós-graduação em psicopedagogia e em tecnologias também, minha formação é bastante diversa, mas eu sou formadora e professora há muitos anos desde aproximadamente ano 2000, que dou formação e sou docente de tecnologia, comunicação, multimídia, enfim de cursos profissionalizantes, marketing digital. **Formação inicial?** É ciências da comunicação, e ai posteriormente fui me especializando em educação e tecnologia.

**E há quanto tempo você trabalha com sexualidade?** Desde de 2005, tenho um certificado de formação profissional a docência sobre sexualidade, comunicação tecnologias e todas essas áreas. Em relação a formação de professores em sexualidade você atua há quanto tempo? Desde 2005 no grupo também da professora Isabel Chagas na Universidade de Lisboa chamado Geisext é um grupo de investigação e pesquisa em sexualidade e tecnologias da educação, ou seja, nós providenciamos tutorias na área da sexualidade e no uso das tecnologias no nível da educação, e atuando na educação tanto em seu aspecto formal quanto informal fazendo formação, participando da organização do Geisext e também da COES que é uma conferencia online de educação sexual, organizamos varias webinars em conjunto com professores ai do Brasil, professora Dhilma Freitas, Professora Vera da Universidade de Santa Catarina, professora Gabriela da Universidade de São Paulo, e a professora Célia Regina Rossi na WebEducaçãoSexual, em termos de formação fazemos várias formações anuais não somente essas webinars, mas também presencialmente no âmbito dos cursos de pos graduação seja em ciências da educação, em outros cursos de licenciatura ou de mestrado ou de doutorado, fazemos tutorias e ensinamos como lidar com a identidade de gênero com a sexualidade em cada uma das formações, fizemos formação na escola superior de enfermagem de Lisboa, em que são ministrados seminários sobre a forma de lidar com a identidade de gênero, a sexualidade na deficiência no âmbito inclusivo quero dizer, inicialmente é uma formação de 25 horas em uma primeira fase, e depois em uma segunda fase mais elaborados, que conferem no fundo alguns conhecimentos em diversas áreas, como auditoria, secretaria, no âmbito da administração publica, também na medicina e também na enfermagem onde passamos em como atender as pessoas da forma mais correta respeitando a individualidade de cada um e nos trazendo todas as dicas para serem tratados como pessoas no seu todo. **Já sentiu alguma dificuldade em relação aos professores em tratar sobre sexualidade nas formações?** Completamente, isso em Portugal é bastante difícil de falar de sexualidade com publico de todas as idades temos que arranjar o conjunto guias e passo a passo para conseguir chegar nas pessoas, um exemplo seria por exemplo da área que atuo em formação de professores, no caso “se eu darei formação para professores em uma escola, para posteriormente eles fazerem educação sexual, eu somente posso fazer aquilo que eles podem fazer com os alunos e isso implica primeiro vencer todos os obstáculos que eles tem a partida e depois dar um voto de confiança e dizer que todos nós somos educadores sexuais e deixar nossos preconceitos de lado para começar passar os nossos educandos conhecimentos sem fazer juízo de valor e ir adiante e tenho posicionado em varios papeis como formadora como consultora e como tutora e como professora também de diversas formas, por isso mesmo eu como professora criei um livro para crianças que se chama faça o que eu digo e faça o que que faço que tem duas historias sobre sexualidade, que este livro é um guia para tratar temas difíceis temas que habitualmente os professores não tratam nem na escola e nem em casa, por exemplo nascimento, morte a sexualidade e o direito a diferença, temas de identidade de gênero de ciência, segurança na internet, dentro dessas historias que desenvolvi por exemplo há uma em que “afinal Catarina é menina ou menino”? tem a ver com identidade de gênero e

então tratamos nesta historia o fato de as pessoas serem diferentes, eu já experimentei o meu livro que eu pensava que somente seria infantil mas afinal serve também para todos os públicos, peço para lerem essa historia do livro sobre identidade de gênero e depois começo a falar de problemas que se passam. **Mesmo com as políticas que existem ai em Portugal você ainda acha que há dificuldades na formação de professores para trabalhar a educação sexual?** É porque aqui acontece o seguinte é preciso muita confiança na nossa fala, uma forma bem consistente de focar nos assuntos, ou seja, temos que passar a mensagem de como tratar assuntos sobre sexualidade, identidade de gênero e sobre os respeito pelo outro independentemente de seu gênero, deixar ao outro possibilidade de resposta sempre, mas quando tentamos explicar alguma coisa ao professor ao falar nas aulas nos sugerimos por exemplo a exploração de uma historia como foi exemplo do caso deste livro essa historia que fiz permite explorar todo tema sobre identidade de gênero, sobre a sexualidade, a condição entre jovens e adultos, e isso conduz a como as coisas se passam e isso permite que as pessoas possam questionar o outro sobre o que realmente pensa sobre determinado tema, por exemplo nós colocamos uma espécie de problema e depois os professores vão tentar resolver em grupo e arranjando uma solução fazendo uma aula para outros professores dependendo da formação que estiver sendo feita, e possam dar pistas para que sejam discutidas, atividades que sejam tratadas, são os próprios professores que vão descobrindo o que esta em jogo e tudo aquilo que irão ter que falar para depois tratarem da melhor forma com seus alunos, estamos a ensinar a pescar e não dar a pesca.

**Você já utilizou a formação online antes da Webinar? Se sim, quando foi e para que?**

Olha, em uma primeira fase eu usei curso a distancia do formato presencial e online isso a partir de 2008, depois a partir de 2009 e 2010 comecei usar somente formação online e era bastante difícil por exemplo mediar as atividades como fazia em sala de aula, na naquele formato que usava parte presencial e parte online nós encontrávamos três vezes durante o curso e nessas três vezes ensinávamos como se efetuava aprendizagem por problemas dentro daquela questão da sexualidade depois dávamos os problemas e posteriormente eles iriam trabalhar em casa e depois eles mostravam como estavam evoluindo e posteriormente era a apresentação final dos trabalhos, no caso de ser completamente online nós temos este problema, temos que sempre procurar estimular os nossos docentes em como eles vão resolver os problemas/o seu problema e ganhar novas aprendizagens, pois quando se esta online tem que ter o caminho bem definido e um prazo bem definido para que as tarefas possam ser desenvolvidas a tempo se não as pessoas se esquecem.

**Qual o impacto da webeducação sexual na sua vida profissional e de outros/as que participaram por exemplo professores ?** Para mim, ter trocado imensas ideias e temos feito um trabalho muito consistente em termo de sexualidade, em termo de utilização de cursos tecnológicos, em termo da utilização do webinar tem sido excelente porque tem tido grande refletividade mais no Brasil do que em Portugal pois as horas em que nós fazemos as webinares aqui normalmente é bastante tarde e como nós temos aulas bastante cedo, e tem esta diferença de horário muitas vezes causa este constrangimento mas nós sabemos que teve grande aceitação e muitas pessoas nos tem pedido certificação em termos de webinares que haviam mais de 50 pessoas aqui em Portugal que nos acompanha regularmente. **Em relação a sua participação nos temas que foram abordados em relação a aprendizado em sua vida profissional?** Eu faço uma espécie de par tecnológico com minha amiga Marta Caseirito então nós damos apoio a todos os palestrantes em termos de acesso ao webinar como funciona

quais os quesitos tecnológicos que deve ter e depois em termo de aprendizagem propriamente dita fazemos sempre uma pesquisa sobre os temas, muitas vezes somos nós próprios a discutir os temas portanto há sempre uma procura sobre os temas que foram referidos, houve a ultima webinar feita em 2015 com base em uma das outras historias do meu livro, sobre segurança da internet e a sexualidade também, o problema da violência através das redes sociais e bullying e portanto são temas que agravam, e foi por isso que eu criei meu livro, não há nenhum conjunto de temas que fosse tão necessários para lidar com as tecnologias e com estas questões da sexualidade de uma forma diferente prática e que todos os professores e educadores pudessem seguir e por fim um conjunto de atividades que podem tornar esta aprendizagem muito mais rica.

**Quais aspectos precisam ser revistos ou aprimorados neste formato inteiramente online?** O WebEducaçãoSexual se trata de um repositório de informação sobre sexualidade, recursos tecnológicos, identidade de gênero e todas as outras questões relacionadas com a saúde relativa a sexualidade e educação sexual que se situa em um site. Acredito que deve sim ser aprimorado, neste momento uma das coisas muito importantes seria haver mais participação em termos de todas as universidades penso que seria fundamental, haver esta participação em relação aos conteúdos, aplicação de fórum aberto para disponibilização de recursos tecnológicos, de aplicações para telefone móveis, ainda mais agora que aqui em Portugal estamos a utilizar muitas aplicações para telefone móveis como forma de aprendizagem e fazer pequenos cursos e pequenos vídeos de tutoria, ainda há muito a fazer, o nosso grande problema é como é um site que não esta financiado isto faz um somatório de vontade de todas as pessoas, então algumas pessoas montam individualmente, nós não temos grande dinamismo e como esta já é o bastante pois é feito com total disponibilidade e total voluntariado de todas as pessoas envolvidas, mas eu considero que existe muita qualidade de conteúdos que estão lá disponíveis para todas as escolas e eu acho que é uma pena não ser mais divulgado, uma das coisas que podia ser feita é investir na divulgação em termos de redes sociais em termos de marketing digital, isto considerando o risco que é falar de temas tão sensíveis como sexo, sexualidade ou educação sexual surgem anúncios que se colocam lá e temos que limitar as pessoas que entram ali também, um crivo muito grande um filtro muito grande em termos de segurança e isso exige tempo e disponibilidade e somos somente nós fazendo apenas eu e a Marta. Existem casos em que se não tivesse esta retaguarda de todos esses conhecimentos continuar os cursos de formação com algum sucesso.

**Qual sua percepção sobre a formação continuada das temáticas de sexualidade e gênero a partir de cursos que utilizam as tecnologias digitais?** As plataformas online que eu conheço unicamente são webex, o moddle, adobe, colibri, mas são bastante exigentes e exigem algum tipo de pagamento, mas existem outras plataformas que uso que são laugh and learn de acompanhamento dos formandos e das tutorias e o hangout porque até 8 pessoas é possível mantermos uma conversa com esta e isto facilita muito em termos de aprendizagem, em termos de plataforma quando existe para comprar o webex pode ser utilizado webex, temos uma plataforma perfeita que é o colibri que da para fazer as webinares perfeitamente e tem funcionado muito bem apesar de quando chega um determinado momento além de 50 ou 100 pessoas as coisas começam a falhar ainda existe estes constrangimentos por exemplo aqui em Portugal temos muita gente que utiliza fibra ótica mas eu ainda não tenho causa um constrangimento em termos de internet eu somente posso ter acesso a câmara e ao som se por acaso tiver fibra ótica. **Em relação as contribuições para formações qual sua percepção?**

Eu considero que o que nos temos feito tem tido bastante sucesso e normalmente quando não há possibilidade de todos estarem presentes no dia da webinar nos gravamos para ficar disponível diante um link e ai sim é possível interagirmos através de email ou do chat, mas eu penso que quando existe vontade de fazer um curso online mesmo o hangout como a posteriori a divulgação nos da grandes vantagens mesmo através do youtube é possível o participante enviar uma mensagem através do chat.

**Comente outras/os aspectos que podem ser relevantes.** Acho que cada vez mais deve haver preocupação com aplicações para telemoveis porque as pessoas aderem muito mais aos telemoveis então é possível fazer, executar tanto as tarefas de pesquisa por exemplo através do telemovel e que pode estar disponível a qualquer momento, enfim é uma aplicação que deve ser pensada em termos de tecnologia e do futuro, os telemoveis tem muito mais facilidade do que qualquer outro e nós podemos trabalha-los em termos de atividades e em termos de formação nesta área é muito importante por exemplo nos podemos fazer um formulário perguntando quantas vezes um homem olha para uma mulher na rua, e as pessoas poderão responder pelo celular e posteriormente podemos utilizar como atividade em uma escola e verificar a porcentagem de quantas pessoas tem determinado comportamento, por exemplo uma pergunta fazer seria vocês tem ideia de quantas vezes o sujeito cria determinado juízo de valor na rua ao olhar para uma mulher, enfim e assim poderíamos utilizar esse tipo de pesquisa como uma atividade. Muitas vezes as tecnologias são subestimadas e não são usadas da maneira correta porque as pessoas tem medo que haja alguma divergência, por exemplo nesta penultima webinar que foi sobre segurança na internet, foi dividida uma turma de 10 e 16 anos foi sugerido ler esta historia sobre segurança da internet do livro e uma das coisas e foi um sucesso porque os alunos começaram a ter noção dos perigos que enfrentavam quando deixavam o seu avatar na internet disponível acessível a outras pessoas eles tiveram que pesquisar e dar conselhos uns aos outros.

## **5º Entrevist (L)**

**Idade: 65 anos**

### **Formação Profissional?**

Sou graduada em letras, bacharel em jornalismo tenho mestrado e doutorado e pós doutorado em televisão pela universidade da california e em 2014 eu fiz um estagio pós doutoral na universidade de Lisboa e foi nesta universidade que encontrei o pessoal da webeducação e como minha expertise é trabalhar com tecnologias por isso que eles me convidaram para aquela webinar por que as tecnologias da informação e da comunicação e os dispositivos moveis, hoje tenho trabalhado mais com dispotivos moveis na educação, este é meu tipo de pesquisa então a tecnologia ela vai estar adequada a qualquer tipo de formação desde que ela seja bem usada e o que eu sinto como minha expertise é sobre tecnologias mas eu também tenho esse olhar para a educação eu sinto uma apropriação inadequada dos professores que não tem aquela habilidade que não conhecem a tecnologia e acabam usando de uma forma errada então as vezes é preferível não usar e trabalhar uma pratica pedagógica diferenciada do que utilizar mal eu vejo assim.

**Há quando tempo você estuda e/ou trabalha com a área da sexualidade? (Conte sua trajetória acadêmica neste assunto).** Eu atuei de uma certa forma, porque eu fiz dezoito vídeos para o MEC, esses vídeos foram feitos para capacitação de professores de matemática e ciências então foram feitos 6 vídeos para educação infantil mais 6 vídeos para séries iniciais ensino fundamental e 6 para séries finais e logico que entrava esta discussão principalmente na hora de trabalhar com os vídeos na área de ciências, até mesmo para desconstruir, uma coisa que me lembro muito de trabalhar com os professores da área pedagógica é que eles falavam muito daquele trabalho de ciências, o corpo humano, cabeça, tronco e membros aquela coisa bem tradicional e não trabalhavam o corpo como um todo então nós tivemos muitas discussões nesta área, não foi especificamente na área de educação sexual mas procurando ver este aluno desde a educação infantil até o final do ensino fundamental como um todo e trabalhar com esta capacitação dos professores, foi um trabalho muito interessante estes vídeos, era uma parceria com o ministério da educação e eles viajaram por todo o Brasil foram 3 anos de trabalho porque para fazer um vídeo de 10 minutos nós precisamos do professor pois eu não consigo fazer um vídeo sozinho eu preciso do especialista de conteúdo, do pessoal da pedagogia e aí eu entro com a minha expertise que seria fazer o produto audiovisual então isso eu acho uma coisa muito importante. Esses vídeos eram como cursos? Não esses vídeos serviam para levantar questões da educação matemática e científica para capacitação dos professores, na minha opinião foi um trabalho inédito ele foi feito com a minha universidade a UNISINOS e o ministério de educação e eu sei que os professores andaram com esses vídeos por todo País, eu estive inclusive numa capacitação na Bahia então eu lembro que tinha muitas parcerias no Norte, Nordeste em lugares onde é mais difícil a capacitação então deve ser levado mais materiais.

**Você já utilizou a formação online antes da Webinar? Se sim, quando foi e para que?**

Não, como eu trabalho com essa parte de tecnologia eu dou muitas oficinas, então na oficina de capacitação para o uso das tecnologias o presencial é muito importante porque você precisa trabalhar com aquelas habilidades então por exemplo quando eu faço uma capacitação de professores em uma escola primeiro eu visito a escola para ver o que a escola tem e aí eu trabalho com os professores a partir do que a escola tem eu acho que se a gente colocar um diferencial criativo, eu dei uma palestra esses dias atrás pela prefeitura municipal de Esteio que é uma cidade próxima a minha de São Leopoldo e eu sabia que os professores eram muito resistentes, foi uma palestra para 300 pessoas e eu pedi um retroprojetor e também um toca fitas, quando aquele pessoal foi entrando pois foi no salão nobre da prefeitura e os professores, e que enxergaram o retroprojetor eu acho que eles levaram um susto, e num primeiro momento eu fiz uma retroprojeção criativa eu fiz uma montagem audiovisual com um retroprojetor de 10 minutos usando uma fita cassete e aí eu trabalhei com vários conceitos, e usei absolutamente tudo do retroprojetor, eu trabalhei com água, com sombra, quando eu terminei que o pessoal levantou e aplaudiu aí sim comecei a minha palestra dizendo assim: “Se vocês não souberem com retroprojetor e uma fita cassete criativamente não adianta eu colocar a tecnologia de última geração” então eu fiz aquela provocação para poder entrar com a minha expertise de tecnologia, que na minha opinião isso é fundamental, então por exemplo eu chego em uma escola e lá somente tem um computador eu vou trabalhar somente com a aquele computador porque aí eu trabalho com o celular dos alunos, porque o celular mais baratinho ele me faz vídeo e me faz foto então eu tenho um processo de captação e aí eu faço uma inversão, eu trabalho com a co-criação, o que seria essa co-criação e essa co-produção? seria trazer a expertise do aluno para ele poder trabalhar dentro da minha proposta metodológica, ao invés de eu fazer um vídeo ruim, a minha metodologia vai trabalhar como aluno, eu trago ele para o centro do processo de ensino e aprendizagem eu dou as diretrizes

que ele precisa ter e a partir dali a nossa metodologia é participativa e isso funciona muito bem, então a minha formação de professores seria no sentido de dar suporte a eles sobre as mídias digitais e trabalhar também junto com uma convergência de mídias que eu acho que hoje você não pode trabalhar de uma forma isolada então por exemplo se eu vou fazer um vídeo e vou colocar esse vídeo no youtube eu tenho algumas regras, se esse vídeo for um vídeo de 30 minutos ninguém vai assistir, porque existe um timing de TV que a gente sabe que ninguém assiste então como é que a gente vai trabalhar em primeiras etapas, como é o processo de captação que tipo de enquadramento que eu posso fazer, porque eu não posso usar uma música sem direito autoral, pois se eu colocar isso no youtube eu terei problemas, o que eu vejo que as pessoas vão se apropriando e se apropriando e não é por aí, de repente você pode levar uma enorme processo.

**Qual o impacto da webeducação sexual na sua vida profissional e de outros/as que participaram por exemplo professores ? Você tem estes dados?** Eu conheci quando eu fui para Lisboa a Luciana Cornasque, ela participou da webinar junto comigo e nos aproximamos bastante, e ela estava com muitas ideias para trabalhar a digital storytelling que eu acho que toda aquela arte de contar histórias muito adequado para trabalhar na área da educação sexual, então quais histórias, de que modo, como você vai trabalhar com a história digital porque essa criança de hoje esse jovem de hoje eles são nativos digitais, eu devido a minha idade sou uma imigrante digital, mas eu sou uma imigrante digital atuante eu tenho amigas da minha idade que não chegam perto do computador então nos começamos a conversa eu e Luciana sobre esta questão das histórias digitais e de como estas histórias digitais poderiam contribuir na área de educação sexual então eu entrei com a minha expertise do saber fazer e ela entrou com a expertise dela de ser uma especialista estudando na área de educação sexual, então de não tornar aquilo um tabu para as coisas serem naturais, então dentro dessas histórias digitais a gente pode não somente trabalhar com aquela capacitação de professores mas também trabalhar com os pais, e porque não? Porque os pais normalmente tem certos tabus certas coisas que não são conversadas e eu apesar de minha idade eu leciono para jovens com a área da comunicação, e a abertura que eles tem muitas vezes comigo professora e não tem com os pais, então eu vejo nas histórias digitais uma forma bem interessante então como você se apropria desta arte de contar histórias né, e até como eu também tenho uma formação na área de letras toda esta questão dos contos de fada dos contos fantásticos como a gente pode trazer estes próprios textos clássicos para a nossa situação atual no mundo de hoje e entrando no mundo de hoje, estes valores esta questão da sexualidade ela vai estar presente ela não deixa de estar presente, eu tenho lido muito pouca coisa nesta área de digital storytelling eu acho que aí é o caminho, como depois eu perdi o contato com a Luciana eu vim para São Leopoldo e ela está morando em Santa Catarina agora foi uma pena porque a gente poderia ter dado continuidade nós acabamos escrevendo um artigo e acho que poderíamos ter avançado mais, o meu primeiro pós doutorado foi na USLA universidade da Califórnia em Los Angeles e como eu comecei a trabalhar com dispositivos móveis por último eu vou para Miami no início do mês de Agosto, fazer uma oficina um encontro anual de professores de português como língua estrangeira, e eu vou dar uma oficina para eles de como usar o celular no ensino de português como língua estrangeira é uma capacitação, pois existe por trás do celular uma gramática, plano fechado, quantidade de texto, o que eu levaria no caso da educação sexual seria trabalho com vídeos curtos, trabalhar com a questão do vídeo de um minuto, um minuto é muito tempo, ou um vídeo de três minutos e o máximo de tempo a gente iria para 10 minutos então são questões da era da tecnologia que elas podem ajudar, não adianta você ter todo um projeto na área de webeducação ter toda uma ideia e você trabalhar com um recurso mal feito porque eu preciso ter ganchos de atenção e em um vídeo mal feito o teu espectador não prende a sua atenção ele vai virar para o lado então eu acho que as coisas devem andar juntas eu te digo

assim para produzir com tecnologias da informação e da comunicação sempre uma equipe multidisciplinar o especialista de conteúdos se eu vou fazer um vídeo de educação sexual com você, você vai me dizer o que quer trabalhar aí o professor da área da pedagogia vai me dizer qual é o objetivo daquele material é para uma capacitação é para levar na sala de aula e aí então eu consigo produzir então tem que ser sempre com uma equipe multidisciplinar se não não funciona eu defendo essa ideia, e a outra ideia que eu defendo é a ideia da co-produção junto com os alunos que os alunos se apropriem daquela tecnologia e junto com eles vamos trabalhando as questões as habilidades, o que se quer com aquele vídeo quais são as competências que você quer trabalhar.

**Quais aspectos precisam ser revistos ou aprimorados neste formato inteiramente online?** Eu acho que sim, em um primeiro momento tem que haver uma aproximação dos professores que trabalham com educação sexual dos professores que trabalham com tecnologia, tem que haver uma aproximação e a partir desta aproximação podemos começar, tem que ter um pouquinho de cuidado com aquilo que vai para a rede, a socialização na rede eu vejo como um segundo momento, tem um primeiro momento que é de produção e o segundo é de socialização então dependendo da forma, por exemplo se uma determinada escola se ela fizer um blog e aquele blog vai ser direcionado para um público alvo isso tem uma certa abrangência agora se ele for colocado no youtube em que todos vão utilizar aí você tem que ter um cuidado maior porque se ele não vai ter uma proposta pedagógica para trabalhar com aquele material que é online, na minha opinião é pior ainda do que não colocar nada porque aí você vai colocar e aí vai sair uma coisa horrorosa porque a gente está lidando com um tabu ainda temos preconceito, então como vamos ter uma linguagem audiovisual para poder trabalhar com um tabu com coisas que uma determinada camada não consegue nem conversar sobre aquilo então tem que ter um cuidado maior, de repente temos estratégias que poderíamos utilizar, fazer por exemplo um passo a passo, primeiro uma situação depois outra, e outras, e aos pouquinhos para poder desmistificar para poder trabalhar com naturalidade que é o que deveria ser, para mim estas questões deveriam ser tratadas como coisas naturais.

**Muito interessante a sua visão porque muitas vezes ficamos muito focados nos conteúdos e no que trabalhar e não pensamos de que forma podemos atingir o público..** Por isso que eu te digo deste cuidado em que a gente deve ter na hora em que você vai se socializar porque as vezes a sua intenção é ótima em colocar aquele material mas a interpretação em função dos preconceitos que as pessoas tem elas podem chegar num conceito completamente errado, então o cuidado tem que ser das duas partes, por isso digo o especialista tem que estar junto e a gente que trabalha com a tecnologia e que tem uma cabeça aberta, porque não adiante você ter um pedagogo que trabalha junto com você e ele está preso a paradigmas também não resolve, pois eu preciso fazer um produto quando eu fiz esses vídeos para o MEC várias vezes eu discutia com os professores e eles diziam que não poderia colocar isso, isso e isso, eu e então eu discutia pois eu tinha que ter um produto concreto, agora existem formas de trabalharmos o conteúdo concreto. Nós chegamos a trabalhar em um dos vídeos foi aqui no interior uma cidadezinha perto de Montenegro – RS nós trabalhamos na área de ciências onde este conteúdo estava sendo trabalhado e era um grupo de surdos, agora você imagina trabalhar numa escola de surdos com uma questão de WebEducaçãoSexual e aí eles tinham todo um laboratório em que eles falavam em libras eu gravei isso no vídeo com a maior naturalidade, então a inclusão na minha maneira de ver ela se dá em todos os aspectos o preconceito está muito arraigado em tudo e na maioria das vezes eu vejo que o professor tem medo de usar as tecnologias. **Voce ve uma certa resistência dos professores em trabalhar com as tecnologias?** Eles tem um medo de errar um medo de que não de certo e aí eles acabam não usando o que a tecnologia pode disponibilizar, e eu sempre parto do seguinte princípio que o

máximo que pode acontecer é dar errado, as vezes você faz um vídeo e não deu certo você pode apagar, você pode experimentar, nós temos que trabalhar com acerto e erro, e num exemplo concreto as vezes você vai fazer uma capacitação na escola e o professor pretende usar 30 computadores para 30 alunos e muitas vezes isso não é necessário pois com o celular do aluno se ali tiver uma rede wi-fi ele já estará com tudo nas mãos, a tecnologia torna tudo muito acessível porem você tem que ter uma cabeça areijada para fazer isso.

**Qual sua percepção sobre a formação continuada das temáticas de sexualidade e gênero a partir de cursos que utilizam as tecnologias digitais?** Eu acho o seguinte, eu sou fã da educação continuada o professor não adianta ele terá que se capacitar sempre embora ele não goste muito de fazer uma capacitação online, mas se ela é bem preparada bem planejada ele consegue, porque ele já possui uma base então ele vai acrescentando determinadas coisas, talvez o melhor seja a capacitação mista ela entra como online e depois tem um ou dois momentos presenciais para poder discutir esclarecer duvidas, mas é tão rica a capacitação online, você pode trabalhar com áudio, com vídeo, com texto, grupos de discussão tem tantas formas de trabalhar e ela se torna rica e a partir dai então se você tem um misto em que há a possibilidade de um dia de discussão, é uma forma que se tem hoje. Voce pode por exemplo fazer um chat de discussão em que isso seria zero custos não há um custo maior, e temos que olhar um pouco esta situação do professor que não tem muito para pagar, enfim, mas eu vejo a educação continuada como uma necessidade. Hoje por exemplo, de manhã eu estava voltando da natação e estava ouvindo o radio, e no programa de radio o comunicador disse assim “ Os professores não ensinam mais a cantar o Hino Nacional, não ensinam mais os alunos ficarem em fila, e estão ai preocupados com as questões de gênero”, isso hoje de manhã em uma radio aqui de Porto Alegre uma radio tradicional, então um comunicador que diz isso, era 8 horas da manhã isso é muito sério porque ele quis dizer o seguinte ensina cidadania cantando o hino nacional e quando a gente sabe que as questões de gênero hoje, eu trabalho em um curso de comunicação onde eu sou sincera em te dizer a maioria dos meninos são gays essa é a realidade então se esta realidade se apresenta em uma sala de aula minha eu tenho que trabalhar com ela e eu tenho que entender até que ponto é natura para eles e até que ponto é natural para mim porque eu não posso fugir de uma questão que é colocada então hoje eu fiquei bem preocupada com esta observação que o “camarada” fez, então ele esta totalmente fora da realidade.No fundo esta questão de uma cidadania em um sentido mais amplo onde ela envolva todas estas questões isso é o que eu acho que esta faltando, é como as professoras disseram na webinar o professor de biologia/ciências não pode mais estar falando que o corpo é dividido em cabeça, tronco e membros isso é totalmente ultrapassado, o corpo é um todo, eu acho que se a escola trabalhasse de uma forma mais natural os próprios alunos poderiam modificar a compreensão de seus próprios pais e a gente teria um mundo mais humano mais justo mais fraterno sem pré julgamento aceitando o outro do jeito que ele é independente da opção sexual que ele possa ter.

**Comente outras/os aspectos que podem ser relevantes:** Em um artigo que eu escrevi eu fiz uma diferença entre adiocast e vídeocast porque você deve ter ouvido falar em podcast, o podcast é uma plataforma apple, eu prefiro chamar áudio cast e vídeo cast então você vai ter o arquivo de áudio e o arquivo de vídeo porque nem todos os alunos vão usar uma plataforma apple então eu acho que estes ajustes a gente também tem que fazer, então esta questão do “online” acho que no momento em que estabelece as regras elas acabam ficando mais claras e no caso por exemplo do áudio cast eu acho tão interessante e tão mais fácil de fazer trabalho de áudio do que o trabalho de vídeo que você possa ter por exemplo nestas plataformas um

link que você terá vários produtos de áudio e também um link que terá vários produtos de vídeo isso é simplesmente enriquecedor e no momento em que você for trabalhar um curso de capacitação de repente você tem todo aquele material ali e você trabalha aos poucos, você pode montar então uma plataforma para fazer toda a capacitação e acho muito interessante e isso que sou uma pessoa da área do vídeo, mas trabalhar estas questões de áudio, eu fiz com os alunos isso há um tempo atrás fizemos várias adaptações então trouxemos os contos de fada e histórias infantis na era digital, por exemplo, você pega o personagem da chapeuzinho vermelho e faz uma interpretação da chapeuzinho vermelho, agora se você trazer a realidade da chapeuzinho vermelho para era digital tem inúmeras questões que podem ser acrescentadas ali, e você irá desmistificar, você pode imaginar aquela “vóvó”, a vóvó de hoje ela usa legging ela vai para a academia, então você coloca essa avó usando legging e na academia, toda aquela simbologia da chapeuzinho vermelho que viria para área de educação sexual o que é aquele lobo mau, você pega as cantigas de roda “eu sou o lobo mau, lobo mau, lobo mau, eu pego as criancinhas para fazer mingau”, imagina o que você pode fazer com uma historia dessas, então você pode trazer este clássico, colocar na era digital pode trabalhar com ele na era digital, isso seria um tipo de capacitação que os professores iriam adorar, porque quem é que não trabalhou com os clássicos? Que imaginário daquela época podemos trazer para a era digital? Reinventando esta infância e colocando ela no mundo de hoje.

## **6º Entrevista (M)**

**Idade:** 62 anos

### **Formação Profissional?**

Primeira formação foi em enfermeira obstetra, depois eu fiz especialização em saúde pública, enfermagem de saúde pública, posteriormente eu fiz outra especialização em psicodrama aplicado a educação especialização em psicodrama aplicado a educação, depois em sexualidade humana, administração de terceiro setor.

**Há quando tempo você estuda e/ou trabalha com a área da sexualidade? (Conte sua trajetória acadêmica neste assunto).** Trabalho há mais de 30 anos, o kaplan foi fundado em 1991, antes de o Kaplan ser fundado eu já trabalhava então desde de final dos anos 1980, 1989. Na verdade eu comecei com um trabalho de preparação de gestante para o parto e junto com esse trabalho eu fazia parte de orientação para gestantes e uma outra colega enfermeira fazia trabalho de yoga para gestantes, e neste trabalho dela de yoga para gestantes, ela também fazia yoga para não gestantes e nesses trabalhos ela tinha alunos que tinham filhos adolescentes e uma vez saiu uma matéria no jornal sobre nosso trabalho e uma das alunas dela que viu esta matéria perguntou se eu não poderia conversar com um dos filhos dela que era adolescente, ela estava com dificuldades em conversar com os filhos e achava que era importante mas que não conseguia conversar com os filhos sobre puberdade, reprodução humana, coisas bem básicas mas que não sabia abordar, eu falei que eu nunca tinha trabalhado com adolescente mas que ia pensar na proposta dela e foi ai que comecei a estudar como conversar com adolescentes e no final eu nem cheguei a conversar com os filhos dela, mas acabei me envolvendo com esta temática, logo em seguida essa minha amiga mudou-se para Florianópolis e ai acabamos terminando a sociedade e ai eu me envolvi com trabalho com adolescentes e voltei para a Faculdade de saúde pública e fui estudar qual era o meu papel como educadora sexual dei a sorte de pegar o professor Rosemburg que era pediatra que era

meu orientador que me ajudou bastante, no final eu não fiz tese e nem pós graduação eu somente fiz uma especialização, mas ele me ajudou muito a entender qual era o meu papel, o que eu tinha que fazer nós conversávamos muito, e aí foi quando eu comecei a me envolver de fato nesse meio tempo eu comecei a trabalhar com pessoas com deficiência intelectual e foi quando eu também comecei a fazer o curso de especialização em sexualidade no instituto H. Ellis e depois dessa especialização eu percebi que eu ainda tinha uma dificuldade que sobre como me comunicar com os jovens com os jovens e transformar algo que fosse importante para eles e aí eu fui fazer a especialização em psicodrama a metodologia que eu achei que era mais apropriada para podermos conversar com os jovens e de fato foi essa que eu adotei para minha vida profissional e que deu super certo, através dela que nós desenvolvemos o instituto Kaplan ai logo em seguida foi fundado o instituto Kaplan e eu assumi a coordenação dos trabalhos na área de adolescência depois assumi a própria direção do instituto Kaplan eu dirijo o instituto Kaplan desde 1994, então a gente investiu mesmo no sentido de trabalhar com a educação em sexualidade então de 2006 para cá tiramos a parte de terapia sexual do instituto e ficamos somente com o trabalho de educação desenvolvemos uma metodologia própria que é através de jogos e essa metodologia ela se baseia em uma metodologia psicodramática então nos acompanhamos todo esse processo através da metodologia psicodramática e desde então viemos desenvolvendo projetos para escolas sobre educação em sexualidade e projetos sociais, nós já atendemos mais de 1 milhão de pessoas principalmente nos nossos projetos sociais e temos dois projetos que hoje são carro chefe do instituto Kaplan que é o quebra tabu projeto direcionado para escolas do ensino fundamental e o vale sonhar que é direcionado as escolas de ensino médio de prevenção da gravidez na adolescência, também lancei um livro para sexualidade em pessoas com deficiência “Diferente mas não Desigual”. **Na implantação destes projetos ou mesmo na vivencia vocês dão formações para os professores também?** Sim, o nosso contato é com o professor e a nossa instituição como especialista em sexualidade tem essa função juntamente com a metodologia de facilitar a vida do professor, nós criamos a metodologia/materiais os jogos e capacita os professores para que possam trabalhar com seus alunos. **E vocês sentem algum tipo de resistência em trabalhar a educação sexual com o professor?** No começo a gente sentiu mais resistência a escola não admitia nem ouvir falar nesta possibilidade, há 30 anos atrás você chegava com uma proposta para uma escola sobre educação em sexualidade e a escola não queria nem ouvir sobre essa possibilidade, posteriormente com a chegada da Aids onde houve uma divulgação maior e as escolas tiveram que se envolver com a prevenção dessa situação, então gradativamente as escolas passaram a ficar mais sensibilizadas e muitos professores passaram aderir esta causa e se interessar em de fato fazer educação sexual, hoje a gente tem uma adesão maior do professor para fazer educação sexual, mas a gente encontra muitas barreiras não tanto em relação a disponibilidade dele para querer aprender e fazer mas porque ele não tem esta disponibilidade dentro da estrutura que ele se encontra muitas vezes já capacitamos muitos professores eles aprendem e tem disponibilidade, porem ele não tem espaço, envolvimento e uma gratificação naquele trabalho que ele esta executando capaz dele se dedicar tanto a ponto de encontrar possibilidades de ir a mais do que aquilo que ele foi contratado para fazer, então a gente encontra ainda dificuldade ainda não tanto uma resistência pelo tabu temos sim principalmente porque a gente vai falar de sexo propriamente dito então por exemplo a gente tem um trabalho que é o Vale Sonhar a gente tem uma oficina onde a gente fala de práticas sexuais que são as praticas de risco para gravidez, e quando chega nesta oficina no começo eles tem uma resistência mas a gente contextualiza, mostra porque estamos fazendo isso a gente consegue diminuir essas resistências deles mas a gente encontra um pouco de dificuldade não são todos os professores que aderem assim tranquilamente a essa situação mas a gente já encontrou muito mais resistência, mas hoje a gente ve que hoje há cada vez mais menos resistências das escolas em compensação há cada vez mais resistências dos pais sobre

toda essa problemática que a gente vem vivendo aí com relação a história da chamada “ideologia de gênero” que estamos vivendo um retrocesso muito grande, mas dos professores a gente encontra uma disponibilidade maior, as escolas pelo menos já entendem que dentro da nossa área é prevenção de gravidez e DST, eu não sei como é a resistência em trabalhar gênero e diversidade sexual acho que esses encontram uma dificuldade maior, mas na nossa área uma área que a gente resolveu se dedicar que foi essa área de prevenção de DST/AIDS e gravidez na adolescência a gente não encontra rejeição muito pelo contrário a gente encontra as escolas querendo fazer este trabalho o grande problema é eles darem continuidade eles não tem estrutura na escola para dar continuidade ou espaço para fazer o projeto acontecer.

**Você já utilizou a formação online antes da Webinar? Se sim, quando foi e para que?** Eu resolvi aprender eu vi que o mundo agora é virtual, eu resolvi descobrir esse mundo então graças a uma indicação da própria Dhillma eu conheci a Cris Franklin e fui aprender sobre como abrir um negócio do zero, então eu estou aprendendo marketing digital aprendendo a viver na internet então hoje eu procuro fazer uso, criei um canal no youtube, abri uma comunicação direta com os pais, já que eles dizem tanto que isso é uma função deles e não da escola, então a gente tem que fazer isso de uma forma adequada então resolvi abrir um canal para os pais, eu estou com um trabalho na internet com os pais, converso toda semana com eles, toda semana eu publico um vídeo uma semana é sobre sexualidade infantil, outra semana sobre sexualidade na adolescência e pretendo até setembro lançar um curso para os pais sobre sexualidade na adolescência sobre como conversar com seus filhos sobre sexualidade e esses tem sido os cursos que tenho feito além dos cursos que fiz com a Dhillma de sexualidade infantil, fiz um curso de como se tornar referência na internet, como criar um infoproduto, o curso de marketing digital eu assisti. Agora que vou lançar o meu curso para pais sobre sexualidade infantil.

**Qual o impacto da WebEducaçãoSexual na sua vida profissional e de outros/as que participaram por exemplo professores ? Você tem estes dados?** Na verdade foi muito difícil a minha participação na WebEducaçãoSexual porque a conexão estava muito ruim, então somente deu para eu dar meu recado e muito mal e eu fui desconectada então eu acabei não participando da parte do diálogo mesmo das perguntas, e eu não soube o que aconteceu, eu pessoalmente não tive nenhum retorno da participação na web, ninguém me procurou depois, agora eu achei interessante participar, mas não pude vivenciar de fato porque foi essa angústia a internet estava muito ruim no dia, agora graças ao contato com a Dhillma a participação em outros cursos me abriu essa possibilidade de ver que o mundo virtual é um mundo possível para a gente aprender e levar ensinamentos tanto, a partir deste contato que resolvi me interessar pelo mundo virtual e aprender a lidar com esse mundo virtual e se tudo der certo eu irei lançar agora o meu primeiro curso virtual.

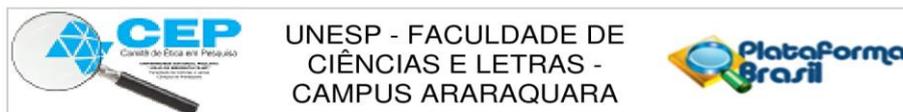
**Quais aspectos precisam ser revistos ou aprimorados neste formato inteiramente online?** Em relação ao que eu disse sobre a conexão a falha foi minha, pois eu estava em Maceió e eu tive que atuar com a internet do celular porque a internet fixa do lugar em que eu estava não conectou e aí a gente teve vários problemas neste sentido, em relação a plataforma eu nem sei o que falar pois eu estava numa situação que não era adequada.

**Qual sua percepção sobre a formação continuada das temáticas de sexualidade e gênero a partir de cursos que utilizam as tecnologias digitais?** Então uma vez eu me inscrevi em um curso de educação sexual online, porque eu queria participar para ver exatamente como que era, o único curso que eu fiz foi esse da Dhilma que foi sobre sexualidade Infantil que eu fiz exatamente para conhecer, saber como é que as pessoas utilizam a internet para fazer isso e o que é que as pessoas estão pensando a respeito desse tema, foi bem legal eu gostei bastante de conhecer a Dhilma, mas acho que agora que eu estou entendendo o que é um curso esse mundo virtual como é que as pessoas lidam com esse trabalho, eu percebo que o trabalho webeducação sexual ainda é muito acadêmico ele é muito preso ainda, é formatado como esse fosse presencial, e para um perfil de aluno que não tem a disponibilidade e que frequentaria um curso presencial que é o aluno de formação e não esse aluno que esta querendo aprender como mais uma atividade de formação profissional, então eu percebo agora pelo que estou aprendendo que muito da não adesão ao curso que a gente estava propondo eu e Dhilma sobre sexualidade na pessoa com deficiência intelectual a forma como fizemos a divulgação não estava atrativa e a forma como a gente descreveu a forma a gente ia entregar isso ou seja o marketing que estava sendo feito não foi um marketing criativo não toca a pessoa que esta precisando fazer este curso, esta muito acadêmico e essa chamada acadêmico em um mundo virtual não pega as pessoas porque as pessoas não querem comprar o acadêmico elas querem comprar uma transformação e a gente não esta falando qual é a transformação que estamos possibilitando a ela quando a gente realizou este trabalho, o curso é o meio e não o fim eu acho que a forma como a webeducação sexual se posiciona ainda é desse marketing tradicional que posiciona o meio ao invés de vender o fim, qual é o produto final que ela esta comprando, ou seja uma transformação, é o que eu percebo que na webeducação sexual esta fala ainda é muito tradicional é muito acadêmica e o conteúdo que a gente propõe, a forma aquilo que a gente vai entregar com muita bibliografia é quase um curso de pós graduação, quase uma especialização e não deve ser assim, um info produto pelo menos desses usos mais rápidos ele não é pra funcionar assim, ele não vende se a gente colocar assim, então eu aprendi com o webeducação sexual que vale a pena mas eu aprendi também que essa forma do web educação ainda esta muito tradicional e muito acadêmica e estou aprendendo agora com esse curso de marketing digital o infoproduto tem outra cara tem outra proposta uma outra pegada que não é essa acadêmica e vai ser difícil desmembrar dessa forma acadêmica, e não é dessa forma acadêmica que pega principalmente no meu caso que quero falar com o pai, estou tendo que rever muitas coisas para adequar a minha fala.

**Comente outras/os aspectos que podem ser relevantes:** Eu acho que os cursos de formação continuada, esse é o caminho porque a gente não consegue mais tirar um professor da sala de aula, você não consegue mais fazer capacitação presencial, então a capacitação deles online, eu acho que esse é o caminho, a única coisa que eu acho é que deveria deixar de ser um pouco menos acadêmico e mais direto ao ponto mas ao mesmo tempo eu acho que esse é o caminho, esse é o espaço que o professor precisa sente essa necessidade, mas ele não tem essa disponibilidade para ficar presencialmente o tempo que é necessário para ele poder ser capacitado, e o fato desse trabalho ser oferecido de forma online.

**ANEXOS**

## ANEXO A – PARECER COMITÊ DE ÉTICA



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DA EMENDA

**Título da Pesquisa:** TICS E EDUCAÇÃO PARA SEXUALIDADE: UMA ANÁLISE DO PROJETO WEBEDUCAÇÃOSEXUAL PARA FORMAÇÃO CONTÍNUA DE PROFESSORES EM SEXUALIDADE

**Pesquisador:** Larissa de Oliveira Conti

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 63549316.4.0000.5400

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

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 2.060.648

#### Apresentação do Projeto:

Apresenta-se bem construído e fundamentado. Apenas propõe-se que seja submetido a uma revisão de português. Há falta de muitos acentos (publica, duvidas, esta'...) e alguns problemas de concordância verbal (Quais temas...que devem ser abordados).

#### Objetivo da Pesquisa:

os objetivos são claros e plenamente possíveis de atendimento.

#### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos previsíveis são normais e a utilização dos serviços da web estão bem esclarecidos para os fins desejados no projeto

#### Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

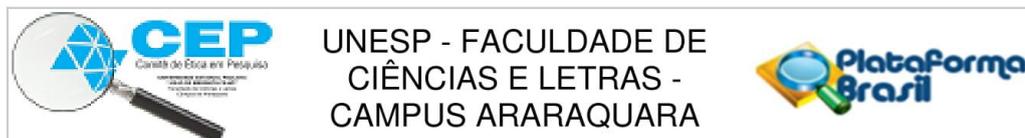
O projeto em questão traz importantes contribuições para a educação

#### Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apenas contendo erros de português que precisam ser revistos para posterior publicações.

Os termos estão bem descritos.

**Endereço:** Rod. Araraquara- Jaú Km1  
**Bairro:** CENTRO **CEP:** 14.800-901  
**UF:** SP **Município:** ARARAQUARA  
**Telefone:** (16)3301-6224 **Fax:** (16)3332-0698 **E-mail:** sta@fclar.unesp.br



Continuação do Parecer: 2.060.648

**Recomendações:**

Recomenda-se uma revisão de português no projeto, no termo de consentimento e no projeto.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

O projeto está aprovado mesmo com a solicitação de dispensa do Termo impresso.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

O Comitê de Ética em Pesquisa da FCLAr/Unesp, reunido em 12/05/2017, manifesta-se pela APROVAÇÃO do protocolo de pesquisa proposto.

O relatório final deverá ser entregue até 06 (seis) meses após a data de finalização da pesquisa, conforme projeção do cronograma constante do projeto aprovado.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_893745 E1.pdf	01/04/2017 19:45:45		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_PROJETO_WEBEDUCACAOS EXUAL_CONVITE.docx	01/04/2017 19:43:02	Larissa de Oliveira Conti	Aceito
Outros	CRONOGRAMA_CORRIGIDO.docx	03/01/2017 17:10:37	Larissa de Oliveira Conti	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_WebEducacaoSexual_Comitede etica2016.docx	15/12/2016 16:04:08	Larissa de Oliveira Conti	Aceito
Outros	CARTA_DE_APRESENTACAO DIGITALIZADA ASSINADA APENDICE A.pdf	15/12/2016 16:02:02	Larissa de Oliveira Conti	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO_ASSINADA.pdf	15/12/2016 16:01:18	Larissa de Oliveira Conti	Aceito
Outros	APENDICE_C_RoteirodeEntrevista.docx	12/12/2016 15:57:37	Larissa de Oliveira Conti	Aceito

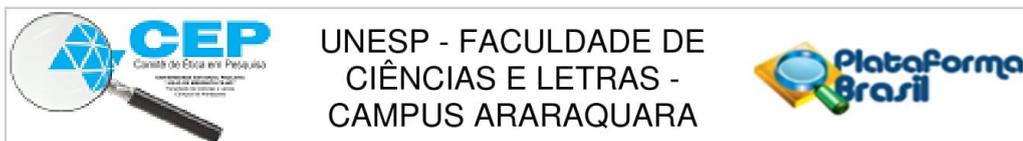
**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Endereço:** Rod. Araraquara- Jaú Km1  
**Bairro:** CENTRO **CEP:** 14.800-901  
**UF:** SP **Município:** ARARAQUARA  
**Telefone:** (16)3301-6224 **Fax:** (16)3332-0698 **E-mail:** sta@fclar.unesp.br



Continuação do Parecer: 2.060.648

ARARAQUARA, 12 de Maio de 2017

---

**Assinado por:**  
**Sebastião de Souza Lemes**  
**(Coordenador)**

**Endereço:** Rod. Araraquara- Jaú Km1  
**Bairro:** CENTRO **CEP:** 14.800-901  
**UF:** SP **Município:** ARARAQUARA  
**Telefone:** (16)3301-6224 **Fax:** (16)3332-0698 **E-mail:** sta@fclar.unesp.br