

APRENDENDO E ENSINANDO: CAMINHOS DO FAZ DE CONTA REAL DE PROFESSORAS-EDUCADORAS SEXUAIS

Mirian Pacheco Silva

Instituto de Biologia - UFU

Programa de Pós-graduação em Educação para a Ciência – Unesp/Bauru

Faculdade de Ciências da Unesp de Bauru

Washington Luiz Pacheco de Carvalho

Depto de Física e Química – FEIS/ Unesp de Ilha Solteira

Programa de Pós-graduação em Educação para a Ciência – Unesp/Bauru

Faculdade de Ciências da Unesp de Bauru

Resumo

O presente artigo apresenta alguns dos resultados de uma pesquisa voltada à compreensão do desenvolvimento do conhecimento pedagógico do conteúdo de sexualidade. Através da utilização do método fenomenológico foram realizadas entrevistas individuais com três professoras do ensino fundamental. A partir das entrevistas foi possível realizar a análise *ideográfica* e apontar as significações dos discursos das professoras.

Palavras-chave: Fenomenologia; Conhecimento Pedagógico do Conteúdo; Sexualidade.

Introdução

A entrada da Educação Sexual na escola sempre esbarrou em dificuldade de caráter pessoal e administrativo. Foi somente no final da década de 90 que as discussões sobre a questão da Sexualidade nas escolas alcançaram resultados normativos, com a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). De acordo com os PCNs, a Orientação Sexual na escola deve desenvolver ação crítica, reflexiva e educativa, além de abarcar as dimensões biológicas, culturais, afetivas e sociais dos alunos (BRASIL, 1997, p.121-2).

Nessa perspectiva o ensino de sexualidade tem abrangido três eixos norteadores (BRASIL, 1997): *Corpo: matriz da sexualidade; Relações de gênero e Prevenção as Doenças Sexualmente Transmissíveis/Aids* – DST/Aids. Esses eixos têm sido trabalhados independentemente e isso significa que não existem, necessariamente, pré-requisitos para se iniciar determinado assunto da sexualidade. A seleção dos conteúdos é feita pelos professores a partir das significações e necessidades apresentadas pela turma. Essa seleção pode variar de uma turma para outra e revelar uma grande diversidade de conteúdos. A escolha do caminho a seguir acontece de acordo com as necessidades apontadas pelos alunos, cabe ao professor modificar o pré-planejamento, que possui uma estrutura flexível, adequando-o à realidade de cada sala de aula e, a partir disso, elaborar o planejamento real. Conforme Suplicy et al. (2000, p.21), o planejamento de aulas sobre educação sexual é um roteiro de possibilidades, que pode significar, estar atento ao que pode ser modificado a partir das discussões em sala de aula.

Na classe, durante a discussão de um determinado tema, pode surgir conteúdos diversos relacionados com o que está sendo discutido. Assim, conteúdos e temas, inicialmente não previstos para serem trabalhados, passam a fazer parte da disciplina. A masturbação, como conteúdo que compõe o eixo norteador *Corpo*, pode levar uma classe a discutir sobre repressão, auto-estima, mitos, preconceitos, timidez, higiene corporal, órgãos sexuais e namoro. O conteúdo namoro pode envolver: fidelidade, drogas, desejo sexual, gravidez e

levar ao eixo **Prevenção**. Desse modo, um conteúdo está sempre remetendo a outro para ser compreendido e o desdobramento dos conteúdos, abarca temas que compõem os outros eixos sem a exigência de obedecer a uma seqüência linear. Isso exige uma articulação constante entre conhecimentos do professor e a prática que se vai delineando perante a realidade vivenciada na escola.

Segundo Vitiello (1994, p. 209) as aulas de Educação Sexual, idealmente, devem ser ministradas por meio de metodologias: *participativa, dialógica, baseada na realidade sócio-cultural, desenvolvida com criatividade, intimista e lúdica*. Para tanto, o professor deve trabalhar com a sexualidade sem fazer prevalecer seus valores pessoais ou intervir diretamente nos valores do grupo, e nem “assumir a postura de julgador do que é ‘certo’ ou ‘errado’ em matéria de sexo” e sexualidade. Assim, as aulas de educação sexual podem ser consideradas, segundo Lorencini-Júnior (1997, p.95), como um “processo de transformação e mudança, que parte de um projeto coletivo e atinge os indivíduos, cada qual com sua busca particular do(s) sentido(s) da sexualidade”. Porém, nem todos os professores estão preparados para trabalhar com a Educação Sexual na escola. Conforme Barcelos et al. (1996, p.151) “os educadores, em sua maioria, continuam tratando o assunto apenas nos aspectos biológicos, ou no máximo, convidam um palestrante médico para isso”. Esse despreparo para trabalhar com as questões da sexualidade na escola, apresentado pelos professores, pode possivelmente ter origem numa educação familiar anti-sexual e opressora que eles receberam e, também, na sua formação acadêmica inicial em que há pouca discussão sobre essa temática. Entretanto, mesmo sem ter preparo para trabalhar com a sexualidade, alguns professores estão abordando-a em suas disciplinas.

Diante tal fato, pretendemos neste artigo, apresentar a análise *ideográfica* dos discursos de três professoras. Essa análise constitui parte dos resultados de uma pesquisa realizada durante o mestrado, financiada pela FAPESP que teve como objetivo investigar, através dos discursos das professoras que atuam no ensino fundamental da rede municipal de ensino, o desenvolvimento do “Conhecimento Pedagógico do Conteúdo” de Sexualidade. Shulman (1986, p.9) diz que o “*Conhecimento Pedagógico do Conteúdo* vai além do conhecimento da disciplina por si para uma dimensão do conhecimento da disciplina para o ensino”. Além de incluir as mais poderosas analogias, explicações e demonstrações, exemplos, maneiras de representar e formular a disciplina de forma que seja compreensível aos outros, ele também inclui o entendimento do que faz a aprendizagem de determinado tópico fácil ou difícil, os conceitos e preconceitos que estudantes de diferentes idades e origens trazem consigo para a aprendizagem daquelas lições e tópicos mais frequentemente ensinados.

Momentos da análise

Para realizar a pesquisa utilizamos o método fenomenológico. De acordo com Bicudo (1994, p.16) a Fenomenologia é um dos movimentos filosóficos mais importantes fundado por Edmund Husserl, porém, “tanto com ele quanto com os outros pensadores fenomenólogos como Heidegger, Merleau-Ponty, Gadamer e Ricouer, o pensar fenomenológico foi se desenvolvendo gradualmente e tem se transformado de maneira contínua, conforme o tema interrogado e o pesquisador que interroga”. Martins e Bicudo (1989, p.22) afirmam que a Fenomenologia busca o estudo do fenômeno, sendo que o sentido que a palavra fenômeno adquire para a Fenomenologia está relacionado “àquilo que se manifesta, é tudo o que aparece ou se revela por si mesmo”. O fenômeno existe a partir do sujeito que o interroga e que procura ver além da aparência, é o que se manifesta à consciência, portanto, só existirá um fenômeno se existir um sujeito no qual ele se situa.

Para a fenomenologia, homem e mundo são inseparáveis, a essência de um envolve o outro, conforme Rezende (1990, p.35-6) “o homem não é o mundo, o mundo não é o homem, mas um não se concebe sem o outro.” Desse modo, o objeto de estudo da fenomenologia, o homem, é considerado como produto de toda a trajetória histórica da nossa civilização compreendendo todos os seus aspectos: corporal, espiritual, individual, social, teórico, prático, político, econômico etc. O mesmo é dito a respeito da estrutura do mundo que “não é somente matéria, produto, condicionamento, sentido recebido, instituição, mas é um mundo humano, marcado, precisamente, pela presença do homem ao-mundo e no-mundo”.

Carvalho (1991, p 48) salienta que “a análise fenomenológica, busca a **compreensão** daquilo que está sendo interrogado e não está interessada em universalidades ou explicações” desse modo, o autor ressalta que, “quando o pesquisador busca a compreensão de um dado fenômeno ele pode, se assim desejar, fazê-lo com ênfase a uma perspectiva. É preciso, então, considerar que os fenômenos são perspectivais¹”. O interesse do pesquisador está voltado para as descrições do sujeito sobre aquilo que foi vivenciado e não interessa que ele faça análise ou busque explicações para sua vivência. Pelo contrário, o interesse da Fenomenologia está dirigido para significados, e a busca do pesquisador consiste em descobrir significados em eventos que foram relatados pelos sujeitos (MARTINS & BICUDO, 1989, p.93). Os autores ainda citam que na pesquisa fenomenológica, o investigador, de início, está preocupado com a natureza do que vai investigar, de tal modo que não existe para ele uma compreensão prévia do fenômeno.

O ponto de partida do pesquisador é uma interrogação sobre o próprio fenômeno.” Desse modo, “o fenomenólogo respeita as dúvidas existentes sobre o fenômeno pesquisado e procura mover-se lenta e cuidadosamente de forma que ele possa permitir aos seus sujeitos trazerem à luz o sentido por eles percebidos sobre o mesmo.” O pesquisador procura “apreender aspectos do fenômeno por meio do que dele dizem outros sujeitos com os quais vive, interrogando-os de modo a focar seu fenômeno” (GARNICA, 1997, p.115). Essa interrogação leva à constituição dos dados, uma vez que eles são constituídos a partir do relato de experiências que foram vivenciadas pelos sujeitos. Não se pode dizer que existe uma coleta de dados, pois isso implica que o pesquisador já conheça o fenômeno e essa concepção foge aos fundamentos da Fenomenologia.

Na constituição dos dados, pode se utilizar a descrição. Segundo Carvalho (1991, p. 49) “a descrição é um relato de alguém que está experienciando aqueles aspectos que são imprescindíveis para se compreender o fenômeno que está sendo interrogado”. Um dos instrumentos utilizados para obter a descrição é a entrevista, porém, torna-se necessário tomar cuidado com as interferências durante sua realização, para evitar que o sujeito seja induzido a respostas desejadas. Ao evitar os direcionamentos na constituição dos dados, a descrição do objeto deve ser tal como ele se manifesta. Para Rezende (1990, p. 18) “o discurso fenomenológico pretende corresponder à encarnação do sentido em seus diversos lugares de manifestação através da história.” As frases, as palavras, as definições não dizem tudo o que há para dizer, temos de recorrer ao discurso para nos aproximarmos o mais possível da densidade semântica do fenômeno. Para o autor, o método da fenomenologia é discursivo e um discurso deve ser fundamentalmente descritivo, compreensivo e interpretativo.

De acordo com Martins & Bicudo (1989) “o pesquisador apresenta um tema sob a forma de questão aberta ou geral. A essas questões podem seguir se outras, desde que relacionadas com o tema pesquisado e com as respostas já dadas pelos participantes”. De posse das descrições é necessário analisar e interpretar os dados rigorosamente. Assim, após o recolhimento das descrições, têm-se os momentos de análises *Ideográfica*² e *Nomotética*³.

¹ “Cada fenômeno em si é percebido pelos diferentes sujeitos nas várias perspectivas através das quais se manifesta e pelas quais é olhado” (Garnica, 1997, p. 118).

² Busca tornar visível a ideologia presente na descrição do sujeito (Garnica, 1997).

De acordo com Garnica (1997, p.118) permeia a trajetória de análise, tanto na instância *ideográfica* quanto na *nomotética*, a necessidade de constantes *reduções*.⁴ Bruns (2001, p.63) ressalta que “o processo de análise permitido pela redução fenomenológica pode oferecer um caminho para sair do polêmico impasse existente entre a subjetividade e a objetividade” uma vez que, o conhecimento que o pesquisador possui *a priori* sobre o fenômeno em análise é colocado em *suspensão de juízo*⁵, isso supõe uma postura intencional em relação ao fenômeno e não uma atitude de neutralidade.

Na *análise ideográfica*, o pesquisador necessita ler atentamente o relato, do início ao fim, ou seja, o pesquisador deve colocar-se no lugar do sujeito para chegar ao sentido mais geral do que foi relatado. Segundo Bicudo (2000, p.81):

O texto todo da descrição é importante, uma vez que fornece indicadores do solo perceptual onde ocorre a experiência perceptiva. É por isso que, nas pesquisas fenomenológicas, trabalhamos com a totalidade das descrições. Estas são lidas e relidas, tantas vezes quanto o pesquisador e seu grupo de pesquisa, composto por seus interlocutores, acharem necessário para que o descrito comece a fazer sentido.

Depois de *apreender o sentido*, o pesquisador faz nova leitura com a intenção de destacar as *unidades de significado*. Essas unidades, que são recortes elegidos como significativo, podem variar de pesquisador para pesquisador dependendo da sua interrogação. De posse das *unidades de significado*, o pesquisador identifica convergências entre elas, agrupando-as e depois realiza a *transformação do discurso ingênuo* em um discurso próprio da área de pesquisa. De acordo com Carvalho (1991 p.48), no momento da transformação, o pesquisador utiliza-se do “recurso da variação imaginativa, variar imaginativamente significa lançar mão de um exercício de intersubjetividade entre pesquisador e sujeito através do seu discurso com vistas à reflexão e compreensão do fenômeno”.

No momento seguinte, são realizadas as *expressões sintéticas* que revelam a essência dos agrupamentos das *unidades de significado*, assim, chega-se a uma síntese dos dados obtidos no discurso. A partir dessa síntese, passa-se para o momento da *análise nomotética*. De acordo com Garnica (1997, p.117) esse é o momento “quando a investigação dos individuais, feita pelo estudo e seleção das unidades de significado e posterior formação de categorias abertas, é ultrapassada pela esfera do geral.”

Enfatizamos que neste artigo apresentaremos apenas a *análise ideográfica* que foi realizada a partir das entrevistas realizadas, individualmente, com três professoras identificadas na pesquisa por pseudônimos de Ana, Isa e Lia, todas atuantes no Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino, que ministravam aulas da disciplina de Orientação para a Vida (OPV), nas quais foram desenvolvidas as idéias de um Projeto de Educação Sexual. Essas aulas eram ministradas para alunos do 2º e 3º ciclos do Ensino Fundamental, ou seja, de 5ª a 8ª séries. Sempre, antes das entrevistas, procurávamos falar sobre o cotidiano da professora, para diminuir a preocupação e o estresse que a situação proporcionava à entrevistada. Inicialmente, elas demonstraram um certo receio para falar sobre si mesmas, então, foi necessário mudar a estratégia e realizar a entrevista como se fosse uma conversa informal, tomando sempre o cuidado de elaborar uma pergunta de modo que desse continuidade à fala da entrevistada. Para iniciar a entrevista, partíamos da seguinte questão: *Fale sobre sua vida profissional*.

No decorrer da entrevista, preocupamo-nos em deixar cada professora falar à vontade, entretanto, foi necessário realizar algumas interferências, tomando sempre o cuidado de manter uma postura de isenção, atuando mais no papel de entrevistador instigador da fala do

³ Elaboração de leis (Martins & Bicudo, 1989).

⁴ “Movimento do espírito humano de destacar aquilo que julga essencial ao fenômeno por meio de ações como o intuir, o imaginar, o lembrar e o raciocinar” (Garnica, 1997, p. 116).

⁵ Sinônimo de redução fenomenológica (Garnica, 1997, p. 120).

que no de um simples ouvinte. Procuramos não interferir no pensamento e na autenticidade dos depoimentos. Desse modo, foram realizadas as entrevistas, quatro com a professora Ana, três com a professora Lia e duas com a professora Isa. A quantidade de entrevistas com cada professora aconteceu de acordo com a manifestação pessoal do fenômeno. Além disso, a duração de cada entrevista variou de 50 minutos, quando ocorreram no horário de módulo, e de duas horas, quando aconteceram fora do horário de trabalho, por opção das professoras.

Os discursos e a análise ideográfica

A interpretação dos discursos das professoras levou-nos a realizar a análise *Ideográfica* e resultou nos quadros 1, 2 e 3. Cada quadro refere-se aos dados que foram obtidos para cada uma das entrevistadas, assim, o quadro 1 refere-se aos dados extraídos das entrevistas realizadas com a professora Ana; o quadro 2, aos dados obtidos com a professora Lia; e o quadro 3, aos dados obtidos com a professora Isa.

Esses quadros estão divididos em três colunas. Na primeira coluna, são apresentadas as *unidades de significado* que estão representadas por números e letras. O primeiro número corresponde à ordem em que a unidade aparece na entrevista; a letra E significa entrevista e o número que está subscrito 1, 2, 3 ou 4 refere-se à primeira, segunda, terceira ou quarta entrevistas. Na segunda coluna são apresentadas as transformações e interpretações dos *discursos ingênuos* em uma linguagem própria da área de pesquisa e, depois, na terceira coluna são apresentadas as *expressões sintéticas* que revelam a essência das unidades de significados que foram agrupadas na primeira coluna. Após os quadros, tem-se uma síntese que busca tornar visível a essência do discurso das professoras.

QUADRO 1 CONVERGÊNCIAS DAS UNIDADES DE SIGNIFICADO DA PROFESSORA ANA

<i>Unidades de significado</i>	<i>Transformação</i>	<i>Expressão Sintética</i>
9E ₁ ; 6E ₂ ; 7E ₂ ; 17E ₄	<i>O constrangimento, o despreparo e a falta de tempo dos pais são subterfúgios para não falar sobre sexualidade com seus filhos, com isso transferem essa tarefa para a escola, sem a preocupação de manter contato com as professoras.</i>	<i>Educação Sexual: na visão da professora os pais tem dificuldade de realizar essa tarefa</i>
2E ₃ ; 14E ₁ ; 4E ₂ ; 10 E ₂ ; 3E ₃ ; 4E ₃ ; 5E ₃ ; 6 E ₃ ; 2E ₄ ;	<i>As implicações e as dificuldades próprias do tema Sexualidade são superadas no decorrer do tempo, na medida em que o conteúdo é trabalhado.</i>	<i>A professora enfrenta e supera dificuldades para a construção do seu ensino.</i>
1E ₂ ; 3E ₂ ; 14E ₂ ; 10E ₄ ; 11E ₄	<i>A confiança dos alunos na professora se fortalece com o tempo na medida em que se estabelece um canal de comunicação entre eles, facilitando a aprendizagem.</i>	<i>É preciso ganhar a confiança dos alunos</i>
2E ₂ ; 9E ₂	<i>O aluno, enquanto sujeito participante da aula, contribui para a aprendizagem social do grupo.</i>	<i>Aprende-se com o aluno</i>
5E ₁ ; 7E ₁ ; 8E ₁	<i>O interesse do aluno pelo tema facilita o trabalho da professora.</i>	<i>O aluno interessa-se pelo tema</i>
5E ₂ ; 12E ₂ ; 15E ₄ ; 18E ₄	<i>A professora reconhece a importância do tema e prepara aulas para ajudar na prevenção de problemas na vida dos alunos.</i>	<i>Finalidade das aulas: prevenção</i>
2E ₁ ; 4E ₄ ; 8E ₄ ; 9E ₄ ;	<i>A Segurança para trabalhar com o conteúdo, as perguntas dos alunos, os grupos de estudo e o</i>	<i>A prática da professora é refletida</i>

12E ₁	<i>planejamento são fatores que modificam a prática da professora.</i>	
11E ₂ ; 1E ₁ ; 3E ₁ ; 4E ₁ ; 15E ₁ ; 13E ₁ ;	<i>A professora busca formas de ensinar o conteúdo para facilitar a aprendizagem dos alunos partindo da vivência deles</i>	<i>Formas de ensinar: busca constante da professora</i>
1E ₃ ; 5E ₄ ; 16E ₄	<i>A participação dos alunos revela o preconceito em relação ao conteúdo e evidencia a necessidade de trabalhar os temas da sexualidade na escola</i>	<i>Discutir a sexualidade é uma necessidade do aluno</i>
6E ₁ ; 10E ₁ ; 11E ₁ ; 9E ₃	<i>A professora desenvolve as idéias da sexualidade em outros conteúdos além das aulas específicas de Educação Sexual</i>	<i>O conteúdo é interdisciplinar</i>
7E ₃ ; 8E ₃ ; 12E ₄ ; 13E ₄ ; - 14E ₄	<i>A escola, e principalmente a professora que trabalha com Educação Sexual, torna-se refúgio para os alunos que enfrentam situações como uma gravidez não planejada.</i>	<i>Os alunos confiam na professora</i>
8E ₂ ; 1E ₄ ; 3E ₄ ; 11E ₃	<i>A auto-reflexão revela a responsabilidade e o gosto de trabalhar com Educação Sexual.</i>	<i>Educação sexual exige responsabilidade</i>
13E ₂ ; 10E ₃ ; 7E ₄	<i>A professora tem que trabalhar a própria sexualidade para atuar como Educadora sexual</i>	<i>Sexualidade resolvida: fator essencial</i>

QUADRO 2 CONVERGÊNCIAS DAS UNIDADES DE SIGNIFICADO DA PROFESSORA LIA

Unidades de significado	Transformação	Expressão Sintética
9 E ₂ ; 10 E ₂ ; 14E ₂	<i>Os alunos têm uma aceitação melhor e tornam-se mais interessados pelo conteúdo no decorrer do tempo</i>	<i>O interesse do aluno aumenta com o tempo</i>
2 E ₁ ; 4 E ₁ ; 11E ₁ ; 7 E ₃ ; 11 E ₃	<i>A professora permite uma relação de proximidade maior com os alunos.</i>	<i>A amizade entre professora e alunos.é fundamental</i>
9 E ₁ ; 10 E ₁ ; 12E ₁	<i>Os alunos fazem perguntas inesperadas, imprevisíveis e esperam por respostas.</i>	<i>A professora também aprende enquanto ensina</i>
1 E ₁ ; 13 E ₁ ; 3E ₃ ; 9 E ₃ ; 10 E ₃	<i>A professora constrói os conceitos da Sexualidade junto com os alunos a partir da vivência e dos valores que eles carregam, aprendendo e ensinando ao mesmo tempo.</i>	<i>Trabalhar sexualidade é diferente de trabalhar os outros conteúdos</i>
3 E ₁ ; E ₃ ; 1 E ₃ ; 2 E ₃ ; 12 E ₂ ; 8 E ₃	<i>A professora preocupa-se com os problemas da sociedade e a realidade dos alunos</i>	<i>Educação sexual: escola versus sociedade</i>
6 E ₁ ; 11 E ₂	<i>A necessidade de selecionar o material didático surge a partir do trabalho em sala de aula</i>	<i>É importante fazer uma seleção de material didático</i>
4E ₂ ; 1E ₂ ; 2E ₂ ; 3E ₂ ; 5E ₂ ; 6E ₂	<i>A professora elabora estratégias para trabalhar com o conteúdo e também para suscitar as questões dos alunos</i>	<i>A questão de gênero subjaz a questão sexual</i>
15E ₁ ; 16E ₁ ; 17E ₁ ; 18E ₁ ; 5E ₃ ; 6E ₃ ; 12E ₃	<i>A professora sabe que os alunos buscam modelos para seguir, por isso ela evita falar sobre sua vida pessoal e procura levar os alunos a refletirem sobre seus próprios valores.</i>	<i>O aluno busca modelo ou contra-modelo na professora</i>
14E ₁ ; 13E ₂ ;	<i>As experiências frustrantes ajudam no planejamento de</i>	<i>Aprende-se com os erros</i>

	<i>novas aulas.</i>	
5 E ₁ ; 7E ₁ ; 8 E ₁	<i>As reuniões, as oficinas, a troca de experiências e a teoria são aspectos que contribuem para a prática da professora.</i>	<i>A professora busca a formação continuada</i>
7E ₂ ; 8 E ₂	<i>A avaliação das aulas é feita na interação com os alunos</i>	<i>Avaliação: ocorre constantemente</i>

QUADRO 3 CONVERGÊNCIAS DAS UNIDADES DE SIGNIFICADO DA PROFESSORA ISA

Unidades de significado	Transformação	Expressão Sintética
4 E ₁ ; 17E ₁ ; 9E ₁ ; 10 E ₁ ; 11E ₁ ; 12E ₁	<i>O relacionamento, a confiança e o respeito entre a professora e alunos se fortalecem a partir das conversas informais.</i>	<i>A professora tem que estar e se mostrar disposta</i>
1 E ₂ ; 2E ₂ ; 26E ₁	<i>A professora sabe que a falta de conhecimentos causa confusão e complicação na vida dos alunos.</i>	<i>O adolescente é mal informado, é confuso e tem medo</i>
18 E ₁ ; 20E ₁ ; 22E ₂ ; 23E ₂	<i>O planejamento prévio possibilita que a aula seja formulada e reformulada em qualquer momento.</i>	<i>Planejamento das aulas: atividade do dia-a-dia</i>
6 E ₁ ; 7E ₁ ; 8E ₁ ; 25E ₂	<i>A realidade dos alunos provoca reflexão durante o planejamento e execução das aulas.</i>	<i>Existe reflexão sobre a realidade dos alunos.</i>
3E ₁ ; 5E ₁ ; 14E ₁ ; 14E ₂ ; 15E ₂ ; 16 E ₂ ; 17 E ₂ ;	<i>O conteúdo é estruturado na mente da professora que o adapta de acordo com o sentimento, as necessidades e o conhecimento dos alunos.</i>	<i>Conteúdo: é necessário adequar às necessidades dos alunos</i>
22 E ₁ ; 23E ₁ ; 3E ₂ ; 4E ₂ ; 21E ₂ ; 18E ₂ ; 19E ₂ ; 20E ₂ ;	<i>Existe uma preocupação em criar um ambiente de confiança e seriedade para que os alunos possam participar da aula sem temer críticas dos colegas</i>	<i>Cria-se um ambiente de confiança e seriedade nas aulas</i>
16E ₁ ; 5E ₂ ; 19E ₁ ; 21E ₁ ;	<i>O material didático provém de várias fontes e serve como suporte para a professora conhecer as idéias prévias dos alunos.</i>	<i>Valoriza-se o uso de material didático e das estratégias de ensino</i>
13E ₁ ; 15 E ₁ ; 6E ₂ ; 7E ₂ ; 8E ₂ ; 24E ₂	<i>As dinâmicas fornecem pistas de como abordar e trabalhar o conteúdo de diferentes maneiras, partindo das idéias prévias dos alunos.</i>	<i>A professora utiliza estratégias variadas para ensinar o conteúdo</i>
28 E ₂ ; 27 E ₂ ; 26 E ₂	<i>A professora valoriza a comunicação e o respeito com os alunos e entre os professores</i>	<i>É importante construir um discurso único com os outros professores</i>
9 E ₂ ; 11E ₂ ; 12E ₂ ; 13E ₂ ; 10E ₂	<i>A mudança de comportamento e os trabalhos realizados pelos alunos servem para avaliar a efetividade das aulas</i>	<i>As aulas são constantemente avaliadas</i>
24 E ₁ ; 25E ₁ ; 27E ₁ ; 28E ₁ ;	<i>A professora reconhece a importância de trabalhar a sexualidade como um todo</i>	<i>A sexualidade é trabalhada apesar das dificuldades</i>
1 E ₁ ; 2E ₁	<i>A professora preocupa-se em ter atitudes coerentes com o que ensina.</i>	<i>A professora é modelo para o aluno</i>

Significações do discurso da professora Ana

O constrangimento, o despreparo e a falta de tempo são subterfúgios em que os pais se apoiam para não falarem sobre sexualidade com seus filhos e transferem essa tarefa para a escola, sem a preocupação de manter contato com as professoras. Sem a ajuda dos pais, a professora se esbarra em várias implicações e dificuldades que são superadas no decorrer do tempo, à medida que o conteúdo é trabalhado. É também com o tempo que a confiança dos alunos na professora se fortalece, tornando possível criar um canal de comunicação entre eles. Desse modo, o aluno, enquanto sujeito participante da aula, contribui para a aprendizagem social do grupo, situação que permite a professora conhecer os interesses dos alunos e refletir sobre o seu ensino. Ela reconhece a importância do tema e assim prepara aulas para ajudar na prevenção de possíveis problemas na vida deles.

Alguns fatores, como o planejamento das aulas, a segurança para trabalhar com os temas da sexualidade, as perguntas dos alunos e os grupos de estudo, influenciam diretamente na transformação que a professora faz do conteúdo disciplinar para o conteúdo de ensino. Ela constantemente busca formas de ensinar que facilitem a aprendizagem dos alunos partindo da vivência deles. Para a professora, a participação do aluno nas aulas é importante, mas eles ainda não estão acostumados a falar sobre sexualidade e possuem preconceito em relação ao conteúdo. Esse fato faz com que ela procure desenvolver as idéias da sexualidade em outros conteúdos além das aulas específicas de Educação Sexual. Em alguns momentos, quando um aluno perde o controle ou não sabe conduzir uma situação como uma gravidez não planejada, ele recorre à escola que é o local onde encontra apoio para falar sobre sua vida. Por isso, a professora sabe que precisa estar sempre se preparando para ajudar os alunos, pois a escola e, principalmente o professor de Educação Sexual, torna-se refúgio para os alunos que enfrentam situações como uma gravidez não planejada. Ao fazer uma auto-reflexão, a professora descobre que gosta de trabalhar com Educação Sexual e sente-se responsável. Ela sabe que o cuidar de si mesmo é primordial para cuidar do outro, então busca trabalhar sua própria sexualidade para atuar como educadora sexual.

Significações do discurso da professora Lia

A professora sabe que, nas primeiras aulas sobre sexualidade, os alunos ficam receosos, porém ela aprendeu que eles aceitam e tornam-se mais interessados pelo conteúdo no decorrer do tempo. Ela também sabe que esse tema interfere nos valores dos alunos e, por isso, permite uma proximidade maior com eles, pois descobriu que a participação deles é mais intensa quando existe uma relação de confiança e amizade. Mesmo preparando-se para as aulas, em alguns momentos, a professora é surpreendida por algumas perguntas inesperadas e imprevisíveis devido à grande abrangência do conteúdo. Essas perguntas que surgem não são desprezadas, pelo contrário, a professora busca as respostas e procura construir os conceitos da Sexualidade juntamente com os alunos a partir da vivência e dos valores que eles carregam, aprendendo e ensinando ao mesmo tempo. Cada aluno possui uma realidade diferente e, durante as aulas, a professora precisa ficar atenta para trabalhar as questões da sexualidade sem entrar em choque com os valores que os alunos recebem na família. Assim, ela procura fazê-los refletir sobre as questões que surgem no grupo. Essa forma de trabalhar exige que a professora busque outros recursos didáticos além dos poucos que já existem na escola. Então, a partir do trabalho em sala de aula, ela vai selecionando material didático que é adequado ao conteúdo e aos alunos.

Na preparação das aulas, a professora também procura **elaborar estratégias para suscitar as questões dos alunos e**, a partir dessas questões, ela vai elaborando um planejamento que atenda as necessidades deles. Ela **sabe que os mesmos buscam modelos ou contra-modelos para seguir, por isso evita falar sobre sua vida pessoal**, levando-os a refletirem sobre suas próprias vidas sem apontar um modelo único de comportamento. Algumas aulas acabam por se tornar frustrantes, porém para a professora, **as experiências frustrantes ajudam no planejamento de novas aulas**, assim como **as reuniões, as oficinas, a troca de experiências e a teoria**. Na maioria das vezes, a **avaliação das aulas é feita na interação com os alunos** ou por meio de observação direta do comportamento e dos trabalhos que eles realizam.

Significações do discurso da professora Isa

A professora dispõe-se a ficar conversando com os alunos, pois descobriu que nesses momentos **o respeito, a confiança e o relacionamento entre eles vão fortalecendo-se**. Ela julga essas conversas informais, pois descobriu que a disposição para ouvi-los auxilia no reconhecimento das necessidades da turma. **A professora sabe que a falta de conhecimentos causa confusão e complicação na vida dos alunos**, então ela procura planejar aulas diferenciadas focalizando as questões principais que surgem em cada turma. Assim, partindo de um **planejamento prévio que lhe possibilita formular e reformular uma aula em qualquer momento**, ela procura adequar suas aulas à realidade dos alunos. Dessa forma, a professora que possui **o conteúdo estruturado na sua mente adapta-o de acordo com o sentimento, as necessidades e o conhecimento que os alunos já possuem**.

Durante uma aula os alunos apresentam questionamentos que, em princípio, parecem estar fora do contexto da aula. Porém, a professora faz a contextualização da questão e discute o assunto. A professora sabe da importância desses questionamentos e procura criar **um ambiente de confiança e seriedade para que os alunos possam participar da aula sem temer serem criticados pelos colegas**. Ela gosta de **utilizar material didático para conhecer as idéias prévias dos alunos**, por isso, constantemente, pede informações para outras professoras ou, sempre que é possível, ela mesma constrói seu material. Além de utilizar material didático, a professora também gosta de aplicar dinâmicas durante as aulas. Ela aprendeu que **as dinâmicas fornecem pistas de como abordar e trabalhar um conteúdo de diferentes formas** para facilitar a aprendizagem dos alunos, sempre partindo das idéias prévias deles. Essa preocupação de ensinar um conteúdo de maneiras diferentes, também, auxilia a professora na transformação que ela faz do conteúdo disciplinar em conteúdo de ensino. Ela ressalta que para fazer interdisciplinaridade é fundamental a **comunicação e o respeito com os alunos e entre os professores**. É no comportamento dos alunos e nos trabalhos que eles realizam nas aulas que a professora busca itens para **avaliar a efetividade do ensino**. **O reconhecimento da importância de trabalhar com os temas da sexualidade na escola**, o conhecimento de que a educação familiar é um fator de interferência no entendimento dos alunos e **a preocupação em ter atitudes coerentes com o que ensina** provocam na professora uma reflexão sobre a relevância do tema e sobre a sua atuação enquanto educadora sexual.

Considerações finais

O discurso das três professoras revela, em algum grau, a maneira como ocorre o desenvolvimento profissional na escola. Ao dizerem sobre o interesse de assumirem uma disciplina com enfoque principal em sexualidade, elas revelaram que esse interesse relaciona-

se ao reconhecimento das necessidades evidenciadas pelos alunos de discutir sobre sexualidade e, também, à crença de que esse conteúdo ajudará na formação de indivíduos capazes de tomadas de decisões adequadas a um desenvolvimento bio-psico-social saudável. Outro aspecto que também influenciou-as a ensinar esse conteúdo foi a disposição para um repensar de suas próprias vidas. Assim, mesmo sem possuir uma formação específica para o ensino desse conteúdo elas vislubraram a possibilidade de ministrar aulas eficazes devido à experiência de ensino que já possuíam. As professoras buscam alternativas que lhes possibilitem fazer a transformação do conteúdo de Sexualidade em conteúdo de ensino. Essa é uma busca interminável, uma vez que, em cada aula, existe a possibilidade de surgirem novas idéias e metodologias que melhor se adequam ao conteúdo. Assim, ao mesmo tempo em que ocorre o aprofundamento do conhecimento de conteúdo, vai acontecendo, também, o aprofundamento do conhecimento pedagógico e, conseqüentemente, o do conhecimento de metodologias mais adequadas a determinados conteúdos. Isso significa que as professoras têm a oportunidade de desenvolver o “*Conhecimento Pedagógico do Conteúdo*” a partir de sua própria vivência.

Referências Bibliográficas

- BARCELOS, N. S. et al. Educação sexual: relato de uma experiência. In: **Revista Brasileira de Sexualidade Humana**. São Paulo: Iglu, (7) ed. Especial 2, p.150-60, 1996.
- BICUDO, M. A. V. **Fenomenologia: confronto e avanços**. São Paulo, Cortez, 2000.
- _____. Sobre a fenomenologia. In: BICUDO, M. A. V., ESPÓSITO, V. H. C. (Orgs). **Pesquisa qualitativa em educação**. Piracicaba, Unimep, p.15-22, 1994.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual. Brasília: MEC/SEF, p. 107-54, 1997.
- BRUNS, M. A. T. A redução fenomenológica em Husserl e a possibilidade de superar impasses da dicotomia subjetividade – objetividade. In: BRUNS, M. A. T., HOLANDA, A. F. (Orgs.) **Psicologia e pesquisa fenomenológica: reflexões e perspectivas**. São Paulo: Ômega Editora, 2001.
- CARVALHO, W. L. P. **O ensino de ciências sob a perspectiva da criatividade: uma análise fenomenológica**. Campinas, 1991. 302p. Tese - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.
- GARNICA, A. V. M. Algumas notas sobre pesquisa qualitativa e fenomenologia. In: **Interface: Comunicação, Saúde, Educação**, v.1, n.1, 1997.
- LORENCINI-JUNIOR, A. Os sentidos da sexualidade: natureza, cultura e educação. In: **Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas**. Coord. De Júlio Groppa Aquino. São Paulo: Summus, 1997.
- MARTINS, J., BICUDO, M. A. V. B. **A pesquisa qualitativa em Psicologia: fundamentos e recursos básicos**. São Paulo: Moraes, 1989.
- REZENDE, A. M. **Concepção fenomenológica da educação**. São Paulo: Cortez, Autores Associados, v.38, 1990.
- SHULMAN, L. S. Those who understand: knowledge growth in teaching. **Educational Researcher**, 15(2), 4-14.1986.
- SUPLICY, M. et al. **Sexo se aprende na escola**. 2 ed. São Paulo: Olho d’água, 2000.

VITIELLO, N. **Reprodução e sexualidade**. Um manual para educadores. São Paulo: CEICH, 1994.