

ANÁLISE DA METODOLOGIA DA PROBLEMATIZAÇÃO UTILIZANDO TEMAS DA SEXUALIDADE: TENDÊNCIAS E POSSIBILIDADES

ANALYSIS OF THE METHODOLOGY OF PROBLEMATIZATION USING THEMES OF SEXUALITY: TRENDS AND POSSIBILITIES

Maria de Fátima Lopes Garcia¹

Álvaro Lorencini Júnior², Andréia de Freitas Zômpero³

¹Instituto Estadual de Educação de Londrina / mfatimalgarcia@hotmail.com

²Universidade Estadual de Londrina / Depto de Biologia Geral/ alvarojr@uel.br

³Universidade Norte do Paraná/ andzomp@yahoo.com.br

Resumo

O presente trabalho analisa os limites e possibilidades da Metodologia da Problematização, a partir da aplicação das etapas do Arco de Magueres (BORDENAVE e PEREIRA, 2002) utilizando temas da sexualidade com alunos da 7ª série do ensino fundamental. O estudo teve como principal objetivo avaliar as potencialidades de cada etapa do ciclo, diante dos aspectos socioculturais, biológicos, críticos, reflexivos, morais e éticos. Os resultados indicam as possibilidades do desenvolvimento das etapas do arco, apontando que as etapas: observação da realidade, pontos-chave, hipóteses de solução, aplicação à realidade são mais receptivas pelos alunos do que a etapa da teorização. Consideramos que a implementação desta metodologia alternativa na escola incentiva o diálogo e a reflexão para que uma ação social transformadora auxilie no aperfeiçoamento da cidadania dos alunos.

Palavras-chave: Metodologia da Problematização, Sexualidade, Ensino de Ciências.

Abstract

The present study examines the limits and possibilities of the Methodology of the Problematization, taking into consideration the application of user on the theme of the Arc of Magueres (BORDENAVE and PEREIRA, 2002) using themes of sexuality with students in the 7th grade of Elementary School. The study aimed to evaluating the potential of each stage of the cycle, given the socio cultural, biological, critical, reflexive, moral and ethical aspects. The results indicate the possibilities of the development of the steps of the arc, pointing that the steps: comment of the reality, point-key, hypotheses of solution and application to the reality they are more receptive for the students of when the step of the theory. We think that the implementing these alternative methodologies in the school encouraging dialogue and reflection so that a modifying social action can help improve students' citizenship.

Keywords: Methodology of Problematization, Sexuality, Teaching of Science.

INTRODUÇÃO

Para os professores em geral, ensinar ciências é fazer as leituras dos textos do livro didático, apresentando os conteúdos com explicações que privilegiam a memorização, não oportunizando a devida contextualização dos assuntos. Desse modo, como a ciência é ensinada pela maioria dos professores, muitos alunos consideram que aprender está relacionado com a necessidade de

memorizar fórmulas, enunciados de leis, conjunto de nomes, o que pode constituir um obstáculo para a aprendizagem das ciências. Assim, o que deveria ser uma atividade intelectual prazerosa pode tornar-se um processo desagradável (KRASILCHIK, 1987; CAMPANÁRIO e MOYA, 1999).

Essas inquietações, como relata García e García (2000), tem gerado tendências educativas voltadas para a inclusão de habilidades de pensamentos, como aprendizagem essencial junto às habilidades de outros conteúdos, e para a redefinição da escola como lugar onde se deveriam formar estudantes autônomos para dirigir seus próprios processos de aprendizagem.

Bordenave e Pereira (2002) ressaltam a importância de ensinar o aluno a ter uma “atitude científica”, pautada em experiências vividas, e isso depende da metodologia de ensino-aprendizagem adotada pelos professores. Uma das possibilidades de ministrar o ensino de ciências seria adotar uma metodologia em que o aluno elabore o conhecimento por meio da resolução de problemas ou problematização (SAVIANI, 1989; BERBEL, 1999; CAMPANÁRIO e MOYA, 1999; GARCÍA GARCÍA, 2000; BORDENAVE E PEREIRA, 2002; GASPARINI, 2002; SANTOS, 2005).

Nessa perspectiva de educação voltada à resolução de problemas podemos destacar a Metodologia da Problematização com o Arco de Maguerez, como uma estratégia de ensino, proposta curricular ou proposta pedagógica (BERBEL, 1995, 1998). As contribuições dessa metodologia são Charles Maguerez, que formulou o esquema pedagógico do arco, o qual parte de um problema da realidade para no final, voltar a essa mesma realidade, de forma intervencionista com a devida solução (BORDENAVE e PEREIRA, 2002).

Em 1992, teve início a utilização da Problematização com o Arco de Maguerez, em um projeto de ensino na área da saúde, na Universidade Estadual de Londrina-UEL. Concomitantemente já eram feitos estudos para a utilização da metodologia, com o intuito de ser aplicada amplamente para trabalhos com alunos do ensino superior na mesma universidade, a qual passou a ser chamada de Metodologia da Problematização (BERBEL, 1999).

De acordo com Bordenave e Pereira (2002), o desenvolvimento do Arco de Maguerez se faz por meio de cinco etapas, conforme o esquema a seguir:



1. Observação da realidade (problematização)

Nessa etapa, o aluno começa observando com seus próprios olhos a realidade concreta, isto é, o local onde o tema de trabalho está ocorrendo na vida real. O aluno é o participante ativo desse processo; com o seu olhar ele verifica o que é insuficiente, incongruente, inadequado, indigno, insatisfatório, impróprio, carente, enfim, problemático. Considera-se que o aluno está problematizando a realidade. O aluno pode questionar diante dos possíveis

fatores associados ao problema: O que gerou o problema? E por quê? (BERBEL, 1995, 1998). A sexualidade ou as tensões em torno dela constituem-se uma questão que vale a pena colocar em primeiro plano (LOURO, 2009).

De acordo com Santos (2005), a importância de ensinar num contexto dialético é construir com o aluno um conjunto de relações e mediações que o leve para a realidade e possibilite alterar essa mesma realidade. Bordenave e Pereira (2002) afirmam que esse diálogo constante entre professor e aluno é ativado na busca da solução do problema, e a aprendizagem é concebida na resposta natural do aluno ao desafio da situação-problema.

Em se tratando do tema da sexualidade, podemos considerar que essa temática é abordada desvinculada da realidade do aluno, ignorando-se o meio sociocultural em que ele vive com seus valores, costumes familiares, crenças, sentimentos e anseios. Os professores utilizam a metodologia tradicional seguindo o conteúdo do livro-texto, explicando o aparelho reprodutor feminino e masculino, as DSTs e os métodos anticoncepcionais, o que não permite ao aluno expor suas dúvidas e angústias, acabando por levá-lo a não encontrar sentido em usar de forma consciente os conhecimentos adquiridos sobre a referida temática para a sua vida pessoal (GARCIA, 2005). Como enfatiza Louro (1997), a instituição escolar, como qualquer outra instância social, é um espaço sexualizado e generificado. Estão presentes as concepções de gênero e sexo que socialmente e historicamente formam uma sociedade.

Não estamos aqui desmerecendo a aula expositiva em várias situações do ensino. O que se faz necessário é não utilizá-la de forma exclusiva, sem alternativas (BERBEL, 1995), considera-se que o aluno, ao observar a realidade e refletir sobre ela, poderá agir de forma eficaz diante dessa mesma realidade. Nesta fase, os alunos em grupo observam e decidem qual o problema que vão estudar e solucionar de acordo com aquela realidade, passando então para a segunda fase do arco, que é a dos pontos-chave.

2. Pontos-chave

Segundo Berbel (1998), nesta etapa o aluno terá de encontrar as possíveis causas do problema. Deverá refletir e elaborar pontos essenciais que serão estudados para a busca de solução. Podem ser listados tópicos a serem estudados e perguntas para serem respondidas.

Nesta etapa, o aluno é solicitado a pensar sobre os temas da sexualidade para aprender não só sobre as funções do aparelho reprodutor, mas também aprender a respeito das manifestações sexuais do próprio corpo. Simonetti (1994) e Figueiró (2001) salientam que a educação sexual não deve ser desenvolvida apenas com vistas à prevenção na área da saúde limite a prevenir AIDS e a gravidez na adolescência, mas deve ser vista como um direito de todos os indivíduos a todos os conteúdos referentes à sexualidade.

Parte-se da reflexão sobre quais aspectos são essenciais para serem estudados e investigados sobre o problema para a busca de solução; podem-se eleger quantos pontos-chave se queira. Deve-se debruçar sobre as diferentes dimensões e analisar numa perspectiva econômica, política, social, administrativa e ética. Berbel (1998) ainda enfatiza que o mais importante não é o produto e sim o processo. E este processo pedagógico deve ser conduzido pelo professor, ou seja, mediado pelo professor com o objetivo de provocar, incentivar, fazer o aluno refletir para que ele mesmo tome as decisões.

Essa tendência educativa propicia o aparecimento de paradigmas de ‘ensinar a pensar’, levando o aluno a ser mais autônomo para interpretar, processar, utilizar informações necessárias ao desenvolvimento de sua comunidade (CAMPANÁRIO e MOYA, 1999; GARCÍA GARCÍA, 2000).

3. Teorização

É a investigação propriamente dita em que todos os fatos ocorridos e observados são registrados pelos próprios alunos. Os alunos se organizam para buscar as informações sobre o

problema, isto é, podem fazer consultas em meios impressos e virtuais, observar o problema que está ocorrendo, aplicar questionários qualitativos ou quantitativos, assistir a palestras ou fazer entrevistas (BERBEL, 1998).

Inicialmente o aluno entra em contato com a cultura do meio em que vive - os valores sociais, éticos, morais - para depois dar conta da anatomia e fisiologia do aparelho reprodutor humano (LORENCINI JR, 1997; SAYÃO, 1997; BRASIL, 1998). É preciso haver diálogo e reflexão, para que ele escolha, de maneira plena e saudável, como viver sua sexualidade, aliando a informação à promoção da autonomia pessoal com o objetivo e como desenvolver habilidades para julgar questões morais. A distribuição de preservativos e apenas a informação com discursos prontos e acabados não são suficientes para fazer compreender a problematização que envolve a biologia sexual (REISS, 1993, 1995; SUPPLY, 1993; BRASIL, 1998; NUNES e SILVA, 2000; PAIVA, 2000; FIGUEIRÓ, 2001).

4. Hipóteses de Solução

É a fase em que o aluno se questiona sobre o que é preciso fazer para solucionar o problema. Diante de todo o estudo feito, que alternativas de solução podem ser elaboradas para resolver o problema?

Isso permite que os alunos, de acordo com Krasilchik (1987), compreendam como o conhecimento científico é construído, relacionando os fenômenos observados e as teorias que os explicam.

Para que o aluno se forme como cidadão, dentro de uma postura responsável, com capacidade de raciocinar diante dos valores morais e de discernir o que é melhor para si e para o outro, a fim de reger por leis próprias e de se autogovernar, é imprescindível que ele crie hipóteses de solução para os problemas da realidade (GARCIA, 2005).

5. Aplicação à realidade (prática)

Para Berbel (1998), esta é a etapa da evidência e do compromisso do aluno com o seu meio, no qual ocorre a ação-reflexão-ação ou teoria-prática-teoria. É o exercício da práxis.

A práxis é uma prática consciente, informada, refletida e intencionalmente transformadora. A práxis é a fusão da teoria que se limita à interpretação e agora fundamenta a prática social, que passa a ser o critério para a teoria e a prática se refazerem continuamente (SANTOS, 2005). Portanto, podemos considerar que: “A práxis implica na ação e reflexão dos indivíduos sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 1983, p. 26).

Nesta fase, o aluno volta à realidade inicial, põe em prática no meio sociocultural aquilo que foi observado, discutido, questionado, refletido e teorizado para aplicar a solução ao problema.

A sexualidade é um tema que favorece a discussão aberta e franca, na escola, dos valores morais de igualdade, liberdade e respeito, possibilitando a construção e o aperfeiçoamento da cidadania. Porém, não pode ser desenvolvida como mera transmissão de valores, mas sim como meio para propiciar a construção dos mesmos pelo próprio aluno, para que ele possa vivenciar a sexualidade de forma prazerosa, saudável e com responsabilidade (GARCIA, 2005).

Para Gavidia et al. (1993), Reiss (1993) e Figueiró (2001), o indivíduo tem condições de promover a própria saúde quando no currículo escolar, tiver incluído, como prioridade, o desenvolvimento de habilidades para selecionar soluções e tomar decisões, com o planejamento de uma formação integral e não simplesmente de aquisição de conhecimento.

A educação sexual na escola propicia o bem-estar e a felicidade do indivíduo e contribui para a formação de sujeitos autônomos e felizes, não apenas preconizando mudanças de atitudes conforme os valores e normas ligados à sexualidade (SUPPLY, 1993; REISS, 1993 e 1995; GTPOS, 1995; WEREBE, 1998; SOUZA, 1999; NUNES e SILVA, 2000; FIGUEIRÓ, 1999, 2001, 2003; SILVA, 2002).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Utilizamos nesta pesquisa a Metodologia da Problematização (BERBEL, 1995, 1998), enfatizando a importância de fazer uso do problema, no sentido de levar o aluno a se questionar, pensar, refletir para garantir maior autonomia durante suas decisões no convívio social (KRASILCHIK, 1987; SAVIANI, 1989; BERBEL, 1995, 1998; CAMPANÁRIO e MOYA, 1999; GARCÍA GARCÍA, 2000; BORDENAVE e PEREIRA, 2002; GASPARINI, 2002; SANTOS, 2005).

Na intervenção pedagógica, percorremos os cinco passos do Arco de Maguerez (BORDENAVE e PEREIRA, 2002), utilizando o tema da sexualidade com alunos da 7ª série do ensino fundamental de uma escola da rede de ensino público do município de Londrina (PR). A escola é de grande porte e central. Os alunos que a frequentam são de classe média baixa, provenientes de vários bairros da cidade.

Nas etapas do arco, utilizamos o tema sexualidade e realizamos uma reflexão de cunho teórico, dentro dos limites e possibilidades dessa metodologia. Para isso, buscamos referenciais teóricos que norteiam a educação sexual e o uso da problematização no ensino de ciências.

Os diálogos com os alunos foram relativamente abertos e áudio-gravados, o que propiciou a fala livre dos alunos entre si e conosco.

Primeiramente foi realizado um diálogo com os alunos com a finalidade de identificar os seus conhecimentos prévios, já que o conteúdo relacionado ao aparelho reprodutor humano foi ministrado pela professora de ciências de maneira tradicional, a qual segue o livro texto, ignorando os temas da sexualidade.

Ao iniciar-se as etapas do arco, solicitamos a cada aluno que fizesse observações durante uma semana no âmbito escolar, no período vespertino, e escrevesse no caderno que tema, dos relacionados à sexualidade, é mais problemático e interfere na aprendizagem escolar, e que gostaria de estudar ou, ainda, necessitaria solucionar.

Decorrida uma semana, cada aluno expôs oralmente o problema por ele selecionado e o mesmo foi escrito no quadro negro por nós. O problema que teve a maior incidência, a homossexualidade, melhor dizendo, a homofobia, passou a ser o objeto central de estudo.

A segunda etapa determinou os pontos-chave da problematização. Em equipe os alunos responderam aos seguintes pontos: a) justificar o porquê da escolha do problema; b) quais fatores estão influenciando este problema; c) quais determinantes maiores estão associadas ao problema e aos fatores que acabaram de expor. Na terceira etapa, os alunos selecionaram quais aspectos deviam ser estudados. Na penúltima etapa, escolheram as hipóteses de solução, e, na última, voltaram à realidade para pôr em prática a hipótese de solução.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No primeiro contato com os alunos, na sala de aula, fizemos perguntas a que eles responderam: O que é sexo? O que é sexualidade? Quem conversa a respeito da sexualidade em casa?

Conseguiram responder o que é sexo. Não discutiremos aqui as respostas, por não ser o foco da pesquisa. Quanto à sexualidade, ficaram nos risos e conversas paralelas e não responderam; porém, quando foi escrito o termo sexualidade no quadro e solicitado que citassem os temas relacionados ao termo, os alunos foram mencionando: *aborto, gravidez prematura, camisinha, estupro, doenças, masturbação, homossexualismo, pedofilia, maneiras de evitar gravidez.*

Dos trinta e quatro alunos da sala, apenas quatro discutem a temática da sexualidade em casa, os demais buscam informações na *internet*, amigos e em revistas, dados estes também descritos por Garcia (2005).

Neste primeiro momento foi possível verificar os conhecimentos dos alunos, ou seja, o momento de entrar em contato com a *realidade de conhecimento* do aluno na sala de aula, diante dos aspectos cognitivos, sociais e culturais.

A partir dessa interação entre professor e aluno passamos para a primeira etapa do Arco de Magueréz, segundo Bordenave e Pereira (2002).

Observação da realidade

Decorrida uma semana, cada aluno foi dizendo oralmente o problema por ele selecionado e o mesmo foi escrito:

Problema escolhido	Nº de alunos (33)	%
Homossexualidade	15	46
Sapatão (lésbica)	6	18
Masturbação	1	3
Agarramento	1	3
Prostituição	1	3
Pornografia	6	18
Gravidez precoce	1	3
Transsexualidade	1	3
Doenças	1	3

A maioria dos alunos (46 %) descreveu a homossexualidade como o maior problema relacionado à sexualidade na escola, porém 18 % citaram as lésbicas, separando-as da classificação de homossexualidade, por desconhecer que lésbica também é homossexual ou porque só elas, e não eles são considerados um problema. No total 22 alunos (67%) referiram a orientação sexual como a maior causa de problemas na escola.

Em seguida, aparece a pornografia (18%) e os demais temas que podem estar, de certa forma, implicitamente relacionados a este, como: agarramento (3%), prostituição (3%), doenças (3%), gravidez precoce (3%). Estes dados são como um alerta para professores, no sentido de ficarem atentos às atitudes dos adolescentes, pois aquilo que parece ser pouco provável de ocorrer na escola pode estar acontecendo no cotidiano do aluno.

Nesta fase foi possível desenvolver o exposto nos PCNs (BRASIL, 1998), facultando-se aos alunos conjugar informações sobre as diversas orientações sexuais com a reflexão dos valores morais construídos socialmente. Evidencia o preconceito que algumas pessoas só aceitam a heterossexualidade, rejeitando a homossexualidade e conseqüentemente isso se torna um problema na escola, com manifestações de rebeldia diante de referência maldosa a um homossexual.

Nesta etapa do arco, o aluno tem liberdade para observar a realidade no ambiente escolar de acordo com os conceitos e valores que possui, confrontando-os com os dos colegas de pensamentos heterogêneos quanto à vivência social, religiosa, moral e ética. Como argumenta Berbel (1995, 1998), ao aluno é facultado a observar não algo distante dele, mas sim um tema que permeia a sua realidade.

Pontos-chave

Nesta fase os alunos manifestaram o que havia sido discutido nas equipes:

1. Justificar o porquê da escolha do problema:

A1: Tem preconceito, muito sapatão na escola, bastante homossexual.

A2: O aluno teve que mudar de sala pelo preconceito dos colegas.....

A3: Sou de extrema direita. Os de esquerda aceitam tudo.

Ficam olhando para as minhas partes íntimas, é estranho, é inadmissível, é errado, não concordo.

A4: Nojento, falta de vergonha na cara.

A3: Concordo, fica encarando a gente, dá vontade de partir para a porrada

Muito tumulto

Alunos: Não concordo

P: E se uma menina de que você não gosta de jeito nenhum também ficar te encarando, vai dar porrada? Precisa bater? Não é só conversar e expor o seu pensamento?

A3: Não, é diferente.

P: Por quê?

Muitos risos dos alunos, o aluno A3 não respondeu, ficou resmungando.

A aluna A2 continuou explicando que havia um aluno na sala de aula, no começo do ano, gentil e atencioso com as meninas, enfatizando que o mesmo só convive com mulheres em sua casa. A sua maneira de se comportar não agradava alguns meninos, os quais o hostilizavam. Até que o aluno pediu à direção para trocar de sala. Foi remanejado para outra turma, sem maiores explicações aos alunos da primeira sala.

Fica claro o preconceito arraigado trazido pelos alunos A3 e A4, os quais manifestaram insatisfação e aversão diante de qualquer maneira de agir que fuja ao estereótipo de homem criado pela sociedade, isto é, de homem que não seja delicado.

Diante do diálogo percebemos a falta de informação dos alunos, os quais pensam ser a homossexualidade uma opção, algo escolhido, voluntário. Não sabem que não depende da nossa vontade, é algo involuntário. Para Figueiró (1999), a pessoa não tem escolha, é questão de sentimento, ela sente desejos e muitas vezes se apaixona por uma pessoa do mesmo sexo, independente da sua vontade.

Por outro lado, a maioria das alunas afirma a perseguição do aluno A3 e de seus amigos, em relação ao aluno remanejado.

Nessa etapa consideramos que há muitas interações entre professor e aluno e entre aluno e aluno. O professor permanece como mediador predispondo o aluno a uma atitude crítica e reflexiva diante dos valores implícitos passados pela mídia, família e demais agentes sociais. Para o GTPOS -Grupo de Trabalho e Pesquisa em Orientação Sexual (1995), o professor deve problematizar as discussões tentando evitar a cristalização de preconceitos que emergem de questões polêmicas.

2. Quais fatores estão influenciando este problema?

A1: Atrapalha a gente na escola.

P: Quem atrapalha? O que está sendo assediado ou o que o assedia?

A1: Os dois

A2: Muitos preconceitos não aceitam discriminação. Vi muitas pessoas com preconceito

A3: Falta de tato das pessoas homo, falta de ética, agressão à sociedade estes homossexuais.

A1: Falta de conversa com os pais

A4: Rejeição da mulher com o homem, e aí o homem procura outro homem.

A5: Por que as pessoas não se contentam com o que tem e querem descobrir o outro lado

A6: Na Grécia a mulher era só para ter filhos, começou lá. Desde os primórdios da humanidade já tinha homossexual, desde os primatas.

A5: Nos animais também tem

A3: A nossa sociedade não aceita. Acho certo. O certo é homem com mulher. É o modo como todos se reproduzem.

O diálogo entre os alunos está apoiado em comentários sobre os valores morais, preconceitos, discriminações, passando para a história da sexualidade, comentando a homossexualidade também em animais e apontando a sociedade como veículo ditador das regras. Como afirma Louro (2009), desprezar uma pessoa por ser homossexual é intolerável. Portanto, na nossa sociedade essa atitude parece ser corriqueira e “compreensível”. É formada por um sistema de leis, de preceitos jurídicos e de normas morais, religiosas ou educacionais que discriminam sujeitos porque suas práticas amorosas e sexuais não são heterossexuais. É mais do que um problema individual e de atitude, precisa ser compreendida como uma questão ou problema da sociedade e da cultura.

Os alunos admitem ser um incômodo as confusões provocadas pelo aluno preconceituoso e pelo aluno que sofre com a discriminação, interferindo no bom andamento da escola e na aprendizagem. Percebe-se a falta de informações dos alunos quanto aos fatores determinantes para uma pessoa ser considerada homossexual.

O aluno A1 ressalta a importância de conversar com os pais, demonstrando que os jovens clamam por diálogo franco e direto. Por este motivo muitos autores, citados na introdução, defendem o exercício da educação sexual na escola.

Conforme os PCNs (BRASIL, 1998), a educação deve ser voltada não só para a informação unilateral, mas também para a formação de jovens com senso crítico, abertos ao diálogo, à negociação e a trocas de significados, para que o próprio aluno construa e aperfeiçoe a cidadania no tocante ao respeito mútuo.

3. Quais determinantes estão associadas ao problema e aos fatores que acabamos de relacionar? (Refletir sobre o problema diante do fator ético, político, econômico, social e administrativo).

A1: A política e a ética não ajudam a acabar com estes problemas, porque as pessoas não conseguem arrumar emprego

A2: Não é ético com eles (homossexuais)

A3: A religião é pecado, não aceitam.

É rebeldia, é chamar a atenção. A escola contamina, as amigas influencia a ser homossexual

A4: Não é muito debatido na escola, deveria ser mais falado

A5: Só a professora de Geografia veio falar sobre o aluno que foi tirado da sala.

P: E a administração, supervisão e orientação da escola?

A5: São indiferentes, o menino beija outro e ninguém faz nada

A4: O menino pediu para trocar de sala e a direção trocou, só isso.

A6: A sociedade colabora com a discriminação e o preconceito

A3: Os políticos colaboram com a pouca vergonha liberando cirurgia pra trocar de sexo

A2: Não, os políticos ajudam contra a discriminação

Muito tumulto e discussão

São controversas as opiniões acerca das instâncias políticas, religiosas, administrativas, educacionais e sociais quando o tema é a orientação sexual. Consideram as influências das diferentes dimensões que tangem à temática, comentando sobre a omissão de informação e o incentivo de práticas não aceitas socialmente, como no caso da cirurgia de mudança de sexo.

Apesar da fase dos Pontos-chave ser bastante produtiva, com riqueza de diálogos, reflexões e discussões, consideramos que essa fase do Arco de Magueres demanda tempo e disposição do professor, pois os alunos se alteram com facilidade e conversam paralelamente.

Teorização

Quais aspectos devem ser estudados?

1. Ética
2. História da homossexualidade e sexualidade
3. O que é a homossexualidade
4. Os problemas da homossexualidade
5. O que influencia a homossexualidade
6. Os lugares que os homossexuais frequentam
7. Se eles são apoiados pela família
8. O que os homossexuais pensam deles mesmos
9. Quais os tipos de sexualidade
10. Os direitos e as leis deles
11. O que os religiosos pensam
12. Existe uma religião só para eles?

Enquanto alguns alunos relacionavam os aspectos a serem estudados, outros reclamavam com estes, alegando que teriam muitas pesquisas a fazer. Isso ocorre devido ao hábito dos alunos receberem o conteúdo pronto, fazem questionários e respondem às questões de provas. Não receberam bem esta etapa, pois são acomodados e acabam delegando a um ou a outro da equipe a tarefa de pesquisar e apresentar os problemas.

Cada equipe ficou responsável por apresentar dois aspectos. A opção por fazer entrevistas deixou a equipe mais estimulada. A equipe, que escolheu fazer pesquisa em *internet* e livros não teve tanto interesse.

Foi possível, como ressalta Lorencini Jr, 1997; Sayão, 1997; Brasil, 1998, fazer o aluno entrar em contato primeiramente com o sistema valorativo dos colegas para depois dar conta dos conceitos científicos, tais como: diferentes orientações sexuais, homofobia, história da sexualidade, como também sobre os direitos e a leis que regem a boa convivência em sociedade.

Hipóteses de solução

1. Teatro 2. Panfletagem 3. Palestra 4. Documento redigido e encaminhado à direção com reivindicações para serem trabalhadas na escola a fim de se evitar esse tal problema.

Pela escassez de tempo, solicitamos que os alunos escolhessem apenas uma solução. Eles preferiram fazer a panfletagem e a palestra com uma psicóloga.

Os alunos dão sugestões com facilidade, sem constrangimento. Realmente é a fase da criatividade e período em que mais sentiram estimulados a desenvolver a atividade. Porém, no momento de se organizarem para realizar a tarefa, poucos alunos de cada equipe realmente se empenharam demonstrando interesse para realizar a tarefa.

O aluno A3, das falas anteriores, esteve motivado a fazer o teatro e se intitulou como o artista que representaria o papel do homofóbico. Mesmo depois de tanta discussão, o preconceito é algo que permanece, o que ressalta a discriminação e a ausência de valores morais, de igualdade e respeito com as pessoas que têm uma orientação sexual diferente. Mas isso não nos leva a crer no preconceito para a vida toda. Discussões sobre juízo de valores devem ser desenvolvidas, no intuito de diminuir a violência contra os homossexuais.

Quanto à alternativa 4, documento dirigido à direção, houve uma recusa e imediata retração dos demais alunos, quando perceberam que encarariam de frente os gestores da escola. Esta proposta foi logo recusada mesmo pela equipe que a sugeriu.

Aplicação à realidade

Aplicação à realidade 1: Confecção e entrega dos panfletos

Uma frase de efeito foi elaborada pelos alunos para iniciar o panfleto: “*Diga não ao preconceito e à homofobia*”.

É citado e explicado:

- *Algumas orientações sexuais: hetero, homo, bi e transexualidade*
- *O que é homofobia*
- *Consequências da homofobia*
- *Preconceito sexual*

Os panfletos foram distribuídos por alguns alunos nas salas de aula, entregues aos alunos, professores, equipe administrativa e pedagógica, e também para os funcionários dos serviços gerais.

A grande maioria dos alunos, ao receber o panfleto, ficava indignada com a palavra *homofobia*, questionando o que seria isso. Podemos verificar que muitos alunos praticam a homofobia inconscientemente, com agressões verbais e físicas.

Aplicação à realidade 2: Palestra com uma psicóloga

A profissional foi convidada para falar sobre os sentimentos da pessoa homossexual quando ela se descobre com esta orientação sexual, bem como da reação da família, amigos e escola.

Além dos alunos da turma foram convidados professores, equipe pedagógica, diretores e funcionários.

Os alunos assistiram com atenção à fala da psicóloga, mas alguns alunos questionavam a afirmação de ser a homossexualidade uma questão de sentimento, de desejo e não de opção. Percebe-se que o preconceito e a aversão à orientação diferente da heterossexualidade incomoda realmente algumas pessoas.

Dos 32 alunos presentes na sala, cinco meninos insistiam em tumultuar a palestra, afirmando que a solução é bater, é matar, não admitindo olhares de meninos nas suas partes íntimas. O aluno A3, o qual era da turma dos cinco alunos citados anteriormente e sempre apresentou comportamento homofóbico, sentou-se na segunda carteira, permaneceu calado e atento à palestra, admitindo no final, ter revisto seus pensamentos e estava menos resistente ao fato de existirem homossexuais na sociedade.

Os demais alunos comentaram a importância da palestra admitindo respeito e ajuda aos que têm orientação sexual diferente.

Esta fase foi bastante produtiva, pois os alunos tiveram a oportunidade de participar na possível resolução de um problema por eles citado. Refletiram diante do estudado na teoria e da realidade do cotidiano, para poderem decidir sobre a melhor maneira de exercer a sexualidade e rever os valores morais com respeito, solidariedade, igualdade, equidade para com pessoas de orientações diferentes das suas. Louro (2009) afirma ser relevante refletir sobre os modos como os homossexuais são vigiados e se normalizam e se regulam as pessoas de diferentes raças, classes e gêneros nas suas formas de experimentar desejos e prazeres.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os alunos demonstram necessidade de dialogar e falar livremente o que pensam, na escola, pois na família não há abertura e espaço suficiente para refletirem a temática da sexualidade em relação aos valores morais de solidariedade, igualdade, respeito e equidade.

Percebe-se na família a abordagem da sexualidade carregada de preconceitos, procedimento que reflete na educação dos filhos.

Consideramos perfeitamente possível desenvolver as etapas do arco utilizando a temática da sexualidade, porém admitimos que a primeira etapa dessa metodologia poderia ser a investigação dos conhecimentos prévios dos alunos, pois a interação entre professor e aluno e entre aluno e aluno, empregada no início, propicia a troca de significados, pré-requisito para a fase da observação na realidade. Essa consideração está apoiada no fato de que os alunos não souberam responder o que é sexualidade.

Diante das propostas e pesquisas dos autores que enfatizam a importância da problematização, no sentido de propiciar o raciocínio moral para eventual aplicação na realidade, podemos considerar que o percurso do Arco de Magueres possibilita o diálogo, a discussão e a reflexão; entretanto, não podemos ter garantia de que essa possibilidade se converta em uma ação moral no cotidiano.

Consideramos que o desenvolvimento das atividades demanda tempo para preparo e discussão dos resultados. Demanda um professor mediador com uma postura democrática, pois o aluno tem dificuldades de ouvir enquanto o outro colega fala; todos querem expressar o pensamento ao mesmo tempo, exigindo que o professor tenha pleno controle da situação. Por outro lado, a Metodologia da Problematização com o Arco de Magueres possibilita que o aluno desenvolva habilidades de pensamento e expressão oral.

Os alunos demonstraram receptividade para com as atividades nas diferentes etapas, ou seja, os alunos manifestaram motivação para as atividades que não consistem na simples transmissão dos conteúdos pelo professor. Assim, parece ser imprescindível que os professores diversifiquem a metodologia adotada.

Diante da predominância do ensino transmissivo nas escolas, centrada na figura do professor que repete o ensino como processo e produto, há a necessidade de buscar alternativas metodológicas voltadas para o aluno, valorizando o processo de aprendizagem e aliando o conhecimento às habilidades de pensamento. Uma tendência identificada no desenvolvimento das atividades foi que a Metodologia da Problematização contribuiu para a reflexão dos valores morais e que os alunos puderam realmente, direcionar seus processos de aprendizagem e atuarem na realidade para trazerem uma convivência social mais digna, responsável e sadia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERBEL, N.A.N. A. **A Metodologia da Problematização e os Ensinamentos de Paulo Freire**. Londrina: Ed. UEL, 1999.

_____. **A Problematização e a Aprendizagem Baseada em Problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos?** *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, v.2.n.2,1998

_____. **Metodologia da Problematização: uma alternativa metodológica apropriada para o ensino superior**. *Semina*. V16, n2. Ed. Especial, p.9-19. 1995.

BORDENAVE, J.D. e PEREIRA, A.M. **Estratégias de Ensino-Aprendizagem**. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2002.

BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAMPANARIO, J. M. MOYA, A. **Como ensinar Ciências? Principais tendências e propostas**. *Ensenanza de las Ciencias*. 1999, 17(2), 179-192

FIGUEIRÓ, M.N.D. **Educação sexual no dia a dia: 1ª coletânea**. Londrina, 1999.

_____. **Educação sexual: retomando uma proposta, um desafio**. Londrina: UEL, 2001.

_____. **Educação sexual: como ensinar no espaço da escola**. In: ANAIS... I Congresso de Educação Inclusiva. Faculdades Integradas de Ourinhos, SP, 2003.

- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- GARCIA, M.F.L. **As Atividades sobre Sexualidade Aplicadas Transversalmente nas Aulas de Ciências**, 2005. Tese (mestrado em ensino de ciências) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina-PR.
- GASPARINI, J.L. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas-SP: Autores Associados, 2002.
- GARCÍA GARCÍA, J. J. **A Solução de Situações Problemas: uma estratégia didática para o ensino de química**. *Enseñanza de las Ciencias*, 2000, 18(1), 113-129.
- GAVÍDIA, C.V. et al. **La Educación para la Salud: una propuesta fundamentada desde e lampo de la docência**. *Enseñanza de las ciencias*, v. 11, n° 3, p 289-296, 1993.
- GTPOS – Grupo de Trabalho e Pesquisa em Orientação Sexual. **Sexo se aprende na escola**. São Paulo: Olho d'Água, 1995.
- KRASILCHIK, M. **O Professor e o Currículo das Ciências**. São Paulo:EPU: Ed. Da Universidade de SP, 1987.
- LORENCINI JR., Álvaro. **Os sentidos da sexualidade**. In: AQUINO, J.G. (org). **Sexualidade na escola**. São Paulo: Summus, 1997. p. 87-95.
- LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 1997.
- _____. UFRGS. **Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas**. GT: gênero, sexualidade e educação/n. 23.
Disponível em http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalhos_encomendados/GT23, acesso em 22/09/2009
- NUNES, C. e SILVA, E. **A educação sexual da criança**. Campinas-SP: Autores Associados, 2000.
- PAIVA, V. **Fazendo arte com camisinha**. São Paulo: Summus, 2000.
- REISS, M. **What are the aims of School Sex Education?** *Cambridge Journal of Education*, Cambridge, vol. 23, n° 2, 1993.
- _____. **Conflicting Philosophies of School Sex Education**. *Journal of Moral Education*, Cambridge, vol. 24, n° 4, 1995.
- SANTOS, C.S. **Ensino de Ciências:abordagem Histórico-Crítica**. Campinas, SP: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2005.
- SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez Ed. Autores Associados, 1989.
- SAYÃO, R. **Saber o sexo?** In: AQUINO, J.G. (org). **Sexualidade na escola**. São Paulo: Summus, 1997.
- SILVA, R. de C. e. **Orientação sexual: possibilidades de mudança na escola**. Campinas, SP: Mercado da Letras, 2002.
- SIMONETTI, C. **Sexualidade na adolescência e programa de educação sexual**. Boletim transa legal. ECOS. Ano 1, n° 1, 1994.
- SOUZA, H.P. **Orientação sexual**. Curitiba: Juruá, 1999.
- SUPLICY, M. **Educação e orientação sexual**. In: RIBEIRO, M. (org) **Educação sexual**. Rio de Janeiro: Rosa dos ventos, 1993.
- VASCONCELLOS, M.M.M. **Aspectos pedagógicos e filosóficos da Metodologia da Problematização**. Londrina. Ed. UEL, 1999.
- WEREBE, M.J. **Sexualidade, política e educação**. Campinas-SP: Autores Associados, 1998.