

“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

**Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP**

ADALTO PERPÉTUO BIANCO

TEMA TRANSVERSAL ORIENTAÇÃO SEXUAL, PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR
DE EDUCAÇÃO FÍSICA: Trajetórias e Desafios.



ARARAQUARA – S.P.
2017

ADALTO PERPÉTUO BIANCO

TEMA TRANSVERSAL ORIENTAÇÃO SEXUAL, PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR
DE EDUCAÇÃO FÍSICA: Trajetórias e Desafios.

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

Orientador: Prof. Dr. Fábio Tadeu Reina

ARARAQUARA – S.P.

2017

Bianco, Adalto Perpétuo

Tema transversal orientação sexual, prática.

Pedagógica do professor de educação física:

Trajatórias e Desafios. / Adalto Perpetuo Bianco — 2017

157 f.

— Universidade Estadual Paulista "Júlio de
Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras
(Campus Araraquara)

Orientador: Fábio Tadeu Reina

1. Orientação Sexual. 2. Prática Pedagógica do
Professor de Educação Física. 3. Trajetórias e
Desafios. I. Título.

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

ADALTO PERPÉTUO BIANCO

TEMA TRANSVERSAL ORIENTAÇÃO SEXUAL, PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE
EDUCAÇÃO FÍSICA: Trajetórias e Desafios.

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

Linha de pesquisa: **Sexualidade e Educação Sexual: interfaces com a história, a cultura e a sociedade.**

Orientador: Prof. Dr. Fábio Tadeu Reina

Data da defesa: 07/12/2017, Horário 09h30minh.

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Prof. Dr. Fábio Tadeu Reina
Universidade. Universidade de Araraquara - UNIARA

Membro Titular: Prof.^a Dr.^a Luci Regina Muzzeti
Universidade. UNESP- Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara.

Membro Titular: Prof. Dr. Cassiano Ferreira Inforsato
Universidade. UNIMEP (Piracicaba)

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

Dedico esse trabalho a minha avó, Rosa Decrescenzo Bianco

(in memoria).

Agradecimentos

Agradeço a Deus pela realização de mais um sonho, sempre esteve ao meu lado nos momentos de dificuldade e fraqueza me ajudou a superar, compartilho contigo senhor essa conquista.

Agradeço a nossa senhora Aparecida que sempre me dá força para continuar lutando e superando meus desafios durante minha caminhada.

Agradeço a minha família, minha companheira e esposa Luciana Aparecida Ribeiro Franceze pela compreensão, confiança, amor e companheirismo nesta caminhada, aos meus pais Alceu Bianco e Maria Aparecida Buzana Bianco pelo apoio incondicional em todos os momentos de minha vida, aos meus enteados João Henrique, Anna Julia e Sabrina pelo carinho, respeito e complacência com meus estudos.

Agradeço a todos os meus familiares em especial a minha avó Celene, minhas tias Ana e Ciléia aos meus tios Reinaldo e Antenor, meu sogro Valdemar e minha sogra Ana, pelo apoio e incentivo nos estudos.

Agradeço o meu orientador Fábio Tadeu Reina, pela confiança depositada no trabalho, pela imensa contribuição neste percurso de minha vida, pelas orientações no trabalho e pela dedicação didática nesta caminhada, meu muito obrigado.

Agradeço ao Professor Paulo Rennes Marçal Ribeiro, coordenador do Programa Mestrado em Educação Sexual, pelo seu pioneirismo na criação do programa. Pela sua dedicação com todos os discentes, sua imensa generosidade e determinação, meu muito obrigado.

Agradeço a professora, Andreza Marques de Castro Leão, pela generosidade, apoio e contribuições com os estudos, meu muito obrigado.

Agradeço, em especial, aos/às professores/as, Luci Regina Muzzeti e Cassiano Ferreira Inforsato, membros das bancas de qualificação, minha eterna gratidão.

Agradeço aos professores Jose Antônio da Silva e Gilberto Geraldo Ianes e professora Monica Baratella Seron pelas inúmeras contribuições nessa caminhada acadêmica, bem como exemplo de profissionais que são no exercício da docência.

Agradeço aos professores da secretaria de esportes, Tarciso Spínola de Melo, Alexandre Ribeiro. Leandro Junior pelo apoio nesse percurso acadêmico.

Agradeço a todos os Professores da UNESP Araraquara, pela dedicação, compreensão e contribuição nas disciplinas, cursos, seminários e congressos, meu muito obrigado por tudo.

Agradeço a todos os funcionários da UNESP Araraquara, pelo apoio institucional e pela eficiência no atendimento, meus agradecimentos intermináveis.

Agradeço aos amigos do rancho jaca dura, pelos momentos de descontração e apoio nesta caminhada, Rafael Peluco, Wagner Perpetuo da Silva, Agenor Olivio, Adilson Olivio, Vanderci Fernades, Claudio Hunberto Boldrinho, Jose Carlos Belinelo, Vanderlei Cesar Tosta de Lima, Fabio Martins, Fabinho, Henrique Daniel Descrescenzo, Aguinaldo Carvalho e Bruno Geogert e Jamil Seron.

Agradeço meu melhor amigo Waltinho pelo companheirismo em todo tempo nessa caminhada.

Agradeço aos colegas da segunda turma Do Mestrado em Educação sexual, Beatriz Manzini, Caroline Arcari, Cléo Pereira, Cristiane Assis, Débora Navega, Fabrício Meyer, Flávio Firmino, Gabriela Vilela, Isabela Oliveira, Izelma Costa, Karin Vieira, Kauana Arrigo, Maria Angélica Pongeluppe, Paulo Rodrigues, Rita de Cássia Borges, Sylvia Rodrigues e Tom Rodrigues.

Agradeço aos colegas da terceira turma do Mestrado em Educação Sexual, Alexandre Volpe, Ana Maura, Carolina Moreira, Clesiomar Antônio, Denise Maria, Drielly Teixeira, Elânia Lima, Evelanne Samara, Fernando Ribeiro, Flavia Grecco, Gabriela Natalia, Jayane Santos, João Paulo, Jozimara Alves, Juliana Cristina, Jurandir Ferreira Karin Vieira, Lorena Christina, Luciano Correa, Natália Castelli, Nelma Eugenia, Paula Camila, Rita Cassia, Silvanie Campos, Suellen Silva, Sylvia Maria, Sylvia Regina e Vitor Vernilho.

Agradeço a todos que por esquecimento deixei de mencionar, a todos os amigos meu muito obrigado deixo meus eternos agradecimentos.

“Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”.

Paulo Freire (1987, p. 78).

Resumo

A educação sexual está entremeada no ambiente escolar por meio do tema transversal Orientação Sexual dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Formação de valores positivos, discussão de posturas preconceituosas e segregadas são alguns pontos do trabalho pedagógico do professor para com esse tema. As questões de pesquisa levantadas são: como os professores de Educação Física trabalham com o tema transversal Orientação Sexual em sua prática pedagógica; quais os desafios encontrados por estes profissionais em sala de aula junto à temática e quais trajetórias estes profissionais elucidaram de forma empírica a respeito do assunto em questão. O presente trabalho tem por objetivo estudar o tema “Educação Física e Orientação Sexual”, por meio de uma revisão bibliográfica, investigando como a prática pedagógica do professor de Educação Física vem se desenvolvendo em relação ao referido tema transversal, nos Ensinos Fundamental I e II, bem como apresentar quais são as abordagens feitas por este grupo de profissionais em sua prática pedagógica. A presente pesquisa se caracteriza como uma pesquisa qualitativa e o recurso aplicado para a coleta de dados foi a entrevista semiestruturada, cujo instrumento de análise fica ao encargo da análise temática. Os resultados da pesquisa demonstram uma carência na formação inicial e continuada dos profissionais envolvidos, de modo a atravancar a sua prática pedagógica junto à temática em evidência. Demonstram também uma relativa vulnerabilidade desses profissionais com relação ao entendimento familiar de suas práticas para com temas relacionados à sexualidade. Por fim, denotam, ainda, uma possível proposição de intervenção através de meios que possam criar condições para a superação dos desafios encontrados.

Palavras – chave: Tema Transversal Orientação Sexual. 2. Prática Pedagógica do Professor de Educação Física. 3. Trajetórias e Desafios.

Abstract

Sex education is embedded in the school environment through the cross-cutting theme Sexual Orientation of National Curricular Parameters. Formation of positive values, discussion of preconceived and segregated postures are some points of the teacher's pedagogical work on this theme. The research questions raised are: how Physical Education teachers work with the cross-cutting theme Sexual Orientation in their pedagogical practice; the challenges faced by these professionals in the classroom and the trajectories of these professionals elucidated in an empirical way about the subject in question. The present study aims to study the theme "Physical Education and Sexual Orientation", through a bibliographical review, investigating how the pedagogical practice of the Physical Education teacher has been developing in relation to the aforementioned transversal theme, in Elementary Teachings I and II , as well as to present what are the approaches made by this group of professionals in their pedagogical practice. The present research is characterized as a qualitative research and the applied resource for the collection of data was the semistructured interview, whose instrument of analysis is the responsibility of the thematic analysis. The results of the research demonstrate a lack in the initial and continuous training of the professionals involved, in order to clutter their pedagogical practice with the subject in evidence. They also demonstrate the relative vulnerability of these professionals in relation to the family understanding of their practices regarding issues related to sexuality. Finally, they also denote a possible intervention proposal through means that can create conditions for overcoming the challenges encountered.

Keywords: Transversal Sexual Orientation Theme. 2. Pedagogical Practice of the Physical Education Teacher. 3. Trajectories and Challenges.

Lista de Quadros

- Quadro 1 Temas Transversais (PCNs)X Temas Integradores (BNCC)
- Quadro 2 Publicações do banco de teses UNESP, em orientação sexual.
- Tabela 3 Descrição das Professoras

Lista de Abreviaturas e Siglas

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
APA	Associação Americana de Psicologia
AIDS	Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
FCL	Faculdade de Ciências e Letras
HTPC	Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
TCLE	Termo de Consentimento livre e Esclarecido
UNESP	Universidade Estadual Paulista

Sumário

	Apresentação do autor	14
1	Introdução	16
2	Desenvolvimento	22
2.1	Revisões da Literatura	22
2.1.1	Historia da educação física no Brasil.	23
2.1.2	Um breve histórico da educação sexual recente.	33
2.1.3	O surgimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).	39
2.1.3.1	A estrutura dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).	42
2.1.4	A Educação Física e os PCN no ensino Fundamental.	47
2.1.5	O tema transversal Orientação Sexual.	76
2.1.6	A prática pedagógica do professor de educação física.	99
2.2	Apresentações do contexto da pesquisa	107
2.3	Percurso Metodológico	113
2.4	Análise e Discussão dos Resultados	119
3	Considerações Finais	132
4	Referências	137
5	Bibliografia Consultada	143
6	Apêndice	145
6.1	Apêndice A – Termo de coleta de dados	144
6.2	Apêndice B – Entrevistas/ Relatos das professoras	145
7	Anexos	156
7.1	Anexo A – Carta de Aceite (coleta de dados)	156
7.2	Anexo B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	157

Apresentação

Neste momento, em especial, deixo a linguagem formal utilizada pela escrita científica, para assim apresentar o caminho acadêmico e profissional, bem como apontar minhas motivações e questionamentos pessoais que me impulsionaram junto ao desenvolvimento desta pesquisa. Formei-me em Licenciatura Plena em Educação Física, no ano de 2007, pela FIPA (Faculdades Integradas Padre Albino), na cidade de Catanduva- SP. Cursei especialização na área de Educação, especificamente em *Gestão da Educação: Administração Escolar*- Faculdade de Educação São Luiz, 2009, Taquaritinga – SP. Também concluí o curso de Licenciatura em Pedagogia – UNIUBE UNIVERSIDADE DE UBERABA, em 2012. No ano de 2015, comecei a trajetória de um grande sonho que é a Pós- Graduação em nível de mestrado com a Disciplina cursada como aluno especial do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, Tecnologias e Educação – CENTRO UNIVERSITÁRIO MOURA LACERDA, 2015, na cidade de Ribeirão Preto- SP. Na sequência iniciei como aluno especial neste referido programa, no qual cursei disciplinas afins.

Sou professor efetivo de Educação Física da rede estadual do estado de São Paulo, trabalho esse que se iniciou no ano de 2013. Além de ministrar aulas, trabalhei como Diretor Municipal de Esportes, Lazer e Recreação no período de 2013 a 2016 na Prefeitura Municipal de Tabapuã-SP. Também trabalhei como PEB II em Educação Física , professor efetivo, (Ensino Fundamental I e II) na Prefeitura Municipal de Cedral - SP, no período de 2010 a 2013, e iniciei minha trajetória na educação como Professor Recreacionista – (Ensino Fundamental I) na Prefeitura Municipal de Catanduva – SP, no período de 2008 a 2009.

Desde o início do meu trabalho com Educação, muitos questionamentos e indagações relacionados à sexualidade e à educação sexual surgiram em minha prática; questionamentos

estes que me levaram a procurar o ambiente acadêmico para que respostas sobre os mesmos pudessem ser solucionadas e, assim, melhorar minha prática pedagógica e meu trabalho docente. Desse mote vem a motivação para o referido trabalho e para o trabalho com educação sexual. Questões relacionadas a gênero, masturbação, gravidez indesejada, prostituição, homofobia e, até mesmo doenças sexualmente transmissíveis, rondavam nos corredores e classes das unidades escolares. Investigar e me embasar em teorias que pudessem me dar respostas darão suporte para que possa fazer a diferença em minha prática como docente.

1 Introdução

A dissertação foi elaborada e arquitetada de acordo com as exigências da *American Psychological Association* ou Associação Americana de Psicologia (APA), em atenção às normas do Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras (FCL) da UNESP de Araraquara.

Desse modo, o texto aponta diferenciações no estilo em relação às normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), geralmente utilizadas para a escrita científica no Brasil, porém algumas formatações e estruturas podem causar estranhamento, como as das citações, referências e o alinhamento do texto à esquerda.

Na escrita acadêmica normas são fundamentais - “Normas de publicação uniformes tornam mais fácil generalizar entre áreas, compreender de maneira mais completa as implicações individuais” (APA, 2012, p. 39).

A dissertação se encontra dividida em três seções: 1.Introdução, 2.Desenvolvimento e 3.Considerações Finais. As seções estão subdivididas em até duas categorias de subseções, apropriadamente numeradas. Elementos, sequência, identificação das seções e das subseções estão de acordo com o modulado padrão para artigos científicos (Ferrarezi, 2013), localizando as informações com mais rapidez, facilitando, assim, a leitura do mesmo.

O termo adotado para as questões sexuais nesta referida dissertação foi o termo adotado pelos PCN “Orientação Sexual”; a divergência em relação ao termo utilizado para tratar de temas relacionados às questões sexuais na escola é evidente na fala de Maia, & Ribeiro.

Na década de 1990, a intervenção na escola visando atuar com questões sexuais era denominada Orientação Sexual, termo, aliás que acabou sendo adotado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais. Surgiu, porém, uma divergência de opinião acerca do termo mais adequado a ser utilizado: não havia unanimidade na aceitação da

Orientação Sexual, e muitos autores preferiam utilizar educação sexual. Na década de 2010 surgiu um termo adicional, que é a Educação para a Sexualidade, que igualmente não encontrou a unanimidade desejada, (A. C. B. Maia, & Ribeiro, P. R. M. 2011, p.76).

Porém, muitos autores utilizam o termo educação sexual respeitando a fala dos referidos autores, não substituem um termo por outro em citações, por considerarem algo invasivo ao pensamento e ao conceito da terminologia utilizada.

Estudos relacionados à prática pedagógica do professor de Educação Física com a temática “Educação Sexual” e com o tema transversal “Orientação Sexual” ainda são poucos no Brasil, por isso surgiu a inquietação por mim refletida neste trabalho em saber um pouco mais sobre como os professores de Educação Física trabalham esta temática em suas práticas pedagógicas, pois, como professor de Educação Física, lecionei no Ensino Fundamental e me deparava com desafios em minhas aulas com temas relacionados à Educação Sexual.

A presente pesquisa foi desenvolvida com um grupo de professores de Educação Física dos Ensinos Fundamental I e II da rede municipal de educação de uma cidade da região noroeste do estado de São Paulo.

A referida cidade da região de noroeste do estado de São Paulo, segundo a Secretaria Municipal de Educação, conta com cerca de 11360 habitantes, contando com 1259 alunos no ensino fundamental municipal, distribuídos em três escolas. A referida cidade conta com uma escola de Ensino Fundamental da rede estadual de educação, a qual não foi incluída como parte desta pesquisa, de acordo com os critérios estabelecidos previamente.

Segundo a LDB n. 9.394/96 e os PCN, considera-se que a Educação Sexual é um tema de urgência social e deve ser contemplado no currículo do Ensino Fundamental.

Com a conclusão e implantação dos PCN, em 1997, o tema Orientação Sexual, definido assim pelo próprio PCN, foi trazido de uma forma mais oficial para a sala de aula, trabalhando-se a Educação Sexual dentro do ambiente escolar em todo nosso país.

No Brasil, a educação sexual na escola já faz parte de pelo menos um documento nacional desde 1996: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que se configuram por um conjunto de propostas educativas, publicadas pelo Ministério da Educação e do Desporto em 1997, que visam trabalhar temas sociais de modo transversal nas disciplinas curriculares diversas, (Maia A. C. B., & Ribeiro, P. R. M. 2011, p.78).

Os PCN (Brasil, 1998c) afirmam que a sexualidade não está apenas em portas de banheiros e paredes, mas sim nas atitudes, nas descobertas e na convivência social, por isso a necessidade do tema ser trazido para dentro da sala de aula.

A prática de um bom professor que atenda a todos os anseios da comunidade escolar não é a de exercer a função única de ligação entre o meio interno, a escola, e o contexto externo, a sociedade, segundo Cunha (1989). O papel do professor não se encontra claramente definido e nem valorizado, por isso não devemos postergar que o professor é consequência de um aprazado contexto histórico e social.

Dessa forma, justificamos que a referida pesquisa deve ser vista como algo que possa ser produzido para servir de referencial na ajuda aos professores em suas práticas em sala de aula com esse tema que é de grande importância para a sociedade.

Como a escola não se encontra preparada para lidar com assuntos referentes à Educação Sexual ou à Orientação Sexual, haja vista o que citam os PCN, justificamos a urgência de produção literária na área, para preencher ausências que possivelmente possam criar embargos para com nossos alunos. Iniciativas como essa contribuem não somente para a

produção da ciência, como também criam uma ligação entre a ciência e a prática propriamente dita.

O trabalho com novos temas nas aulas de Educação Física pode ajudar de forma efetiva os alunos, além de modificar as aulas da disciplina que, muitas vezes, se tornam monótonas pela repetição de conteúdos e práticas.

Refletindo sobre o tema, se o trabalho institucional (escolar) não for realizado de maneira significativa, estes indivíduos estão à moira sobre a temática da Orientação Sexual, ficando, assim, à mercê dos aprendizados não formais extraídos do convívio social em que o mesmo se encontra.

Vários estudos abordam esse tema para questionar principalmente a formação acadêmica do professor em relação a ele e como o mesmo vem sendo tratado na formação, mas a preocupação por nós indagada diz respeito à relação da prática docente dos professores de Educação Física com o tema em questão, sem esquecer, porém, que estes professores carregam uma história de vida profissional, pessoal e acadêmica, que também contribui para sua prática em sala de aula.

“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. Ela é responsabilidade de todos” (Louro, 1997, p. 83).

Qual a trajetória e os desafios encontrados por estes professores em relação a estes temas? São indagações que nos fazem pensar como está sendo desenvolvida a prática pedagógica do professor de Educação Física no convívio escolar com os alunos; quais abordagens e questionamentos tais profissionais estão vivenciando em suas aulas sobre o tema transversal Orientação Sexual; como os mesmos veem o trabalho com os eixos sexualidade, relações de gêneros e a prevenção DST/AIDS em suas aulas. Poderemos proporcionar com

essas indagações, por meio desse trabalho, contribuições a esses educadores que os auxiliem nos problemas diários a serem encontrados no âmbito escolar.

Tendo o professor um papel indispensável no conhecimento corporal e na ampliação da cultura de movimento, o tema Orientação Sexual, segundo os PCN, deve ser definido pela escola como uma de suas competências, tendo como objetivo que o aluno, ao fim do Ensino Fundamental, seja capaz de: conhecer seu corpo, valorizar e cuidar de sua saúde como condição necessária para usufruir do prazer sexual, além de adquirir consciência e discernimento ao tomar decisões responsáveis com relação à sua sexualidade.

O presente trabalho tem por objetivo estudar o tema Educação Física e Orientação Sexual por meio de uma revisão bibliográfica, investigar como a prática pedagógica do professor de Educação Física vem se desenvolvendo com relação ao referido tema transversal nos Ensinos Fundamental I e II, bem como apresentar quais questões são abordadas por este grupo de profissionais em sua prática pedagógica.

O PCN de Orientação Sexual cita a disciplina de Educação Física como ambiente propício para trabalhar o tema por ser a disciplina um "ambiente prazeroso" de convívio com o corpo e um momento do desabrochar de relações.

A Educação Física é caracterizada sendo uma disciplina que abarca apenas a promoção e execução de exercícios físicos, esportes e desempenho motor. Mas ela não é apenas isto, é uma ciência que desenvolve de forma global o corpo como um todo. Oliveira (1994) define Educação Física como:

A arte e a ciência do movimento humano que, através de atividades específicas, auxiliam no desenvolvimento integral dos seres humanos, renovando-os e transformando-os no sentido de sua autorrealização e em conformidade com a própria realização de uma sociedade mais justa e livre, (p.75).

Aspectos inerentes ao desenvolvimento humano e social nos remetem a pensar sobre o tema como uma vertente do trabalho do professor de Educação Física, pois a cultura de movimento não é formada somente no ambiente escolar, mas sim em um contexto social global da atividade humana, assim como a Orientação Sexual é formada neste conceito.

Os objetivos aqui descritos trazem um desafio à temática estabelecida sobre como a disciplina de Educação Física pode ser trabalhada nos currículos do Ensino Fundamental, como os professores dessa disciplina estão tratando o tema em suas aulas, qual trajetória vem sido traçada por eles dentro do tema 'Orientação Sexual'. Partindo desses pressupostos, o presente trabalho é um convite à reflexão e à descoberta de novos norteadores com relação à prática docente diante de um tema tão contemporânea e, ao mesmo tempo, tão antigo dentro da história da humanidade.

2 Desenvolvimento

O desenvolvimento desta pesquisa está composto por duas partes : a primeira formada pelos princípios teóricos **“Revisões da Literatura”** (p.21) e **“Apresentações do contexto da pesquisa”** (p.100); a segunda parte constituída pelos princípios empíricos **“Percurso metodológico”** (p.106), **“Análise e discussão dos resultados”** (p.11) e **“Considerações Finais”** (p.123).

2.1 Revisão da Literatura

A revisão da literatura é um instante de confabulação científica entre o referencial teórico utilizado e o autor com seu arcabouço epistemológico e tem o objetivo de compreender os dilemas da pesquisa dentro de um panorama de referências teóricas. Trata-se de uma etapa árdua de investigação e fusões, entrelaçando os conceitos obtidos com os já possuídos previamente. Os princípios teóricos desta pesquisa estão divididos de forma temática, assim criando um referencial teórico que possa sustentar as análises e conclusões desta referida pesquisa.

2.1.1 História da Educação Física no Brasil.

Brasil Colônia, de 1500 a 1822. Segundo Ramos (1982), o mais antigo relato sobre a Educação Física no Brasil foi no ano de seu descobrimento, 1500. O fato se deve ao relato de Pero Vaz de Caminha que, em uma de suas cartas, relatou uma de suas experiências com os indígenas na qual os mesmos dançavam, saltavam, giravam e se alegravam ao som de uma gaita tocada por um português. Ainda segundo Ramos (1982), esta foi com certeza a primeira aula de ginástica e recreação relatada no Brasil.

Os primeiros habitantes do Brasil ainda não conheciam o metal. Dá-se, então, a comparação de semelhança com a pedra lascada, sendo as atividades físicas praticadas por eles muito semelhantes às analisadas e praticadas na pré-história. Suas lutas para sobreviver

tornaram-nos muito hábeis, tendo a atividade física como rotina. Caçavam, pescavam, atiravam com arco e flecha, corriam, nadavam e montavam. É importante ressaltar que:

Os indígenas em nada contribuíram para a educação física brasileira. A sua condição de nomadismo impedia o aparecimento de um espaço ocioso que permitisse a criação de hábitos esportivos. O jogo de peteca foi a única contribuição original dos nossos indígenas ao universo esportivo nacional (Oliveira, 2008, p.50).

Segundo Oliveira (2008), o Brasil em situação de colônia de exploração de Portugal, situação esta que impedia um desenvolvimento social passável, tinha a sua economia destinada somente à função de fornecer matéria-prima para a metrópole, tendo, dessa forma, sua cultura praticamente nula, bem como a impressão de seus materiais gráficos.

O marques de Pombal, secretário do estado português, destruiu, em 1747, a primeira gráfica que se tentou estalar. A chegada dos jesuítas (1549) deve-se ao início oficial da educação brasileira. Até serem expulsos pelo mesmo pombal em (1759). (Oliveira, 2008, p.51).

Os jesuítas construíram e deixaram colégios e seminários no território nacional. Em suas missões, os indígenas trabalhavam e eram catequisados e os principais objetivos de seus ensinamentos eram a conversão para o catolicismo e alteração de seus hábitos culturais em especial (nudez e poligamia), o que nos permite refletir que de certa forma se desenvolvia com os indígenas uma educação sexual com viés religioso, imposto pelos jesuítas de acordo com as normas da igreja católica.

Segundo Oliveira (2008), a prática de catequizar era desenvolvida pela manhã de forma intelectual e no período da tarde por meio da prática de exercícios físicos, sendo esta uma forma de liberar as tensões sofridas pela primeira prática.

Ainda segundo Oliveira (2008), durante os 210 anos em que os jesuítas estiveram no Brasil não fundaram sequer uma universidade. Diante desse quadro, não era de se esperar alguma iniciativa em nome da Educação Física, fruto de uma cultura alienada e alienante, que reproduzia única e exclusivamente os interesses colonizadores da corte.

A família real portuguesa se estabelece no Brasil em 1808, impondo novas formas de dominação. Começa naquele momento um encadeamento de acréscimo cultural com tendências elitistas, dando ênfase para a criação da imprensa régia e da biblioteca real.

Segundo Castellani Filho (2000), dois anos após a chegada da família real ,em 1810, mais precisamente no dia 04 de dezembro, foi criada por uma carta régia a “Academia Real Militar”.

Brasil Império - de 1822 1889. Em 1822 acontece a independência política, mas a dependência econômica agora é da Inglaterra. A primeira Constituição ,em 1824 , dava poderes limitados ao imperador. Nessa fase imperial, registram-se tentativas de organização do sistema educacional brasileiro e a partir de algumas reformas surge uma pequena organização para a educação do Brasil da época. Segundo Oliveira (2008), é nessa época que se inicia efetivamente a história da Educação Física no Brasil, quando chegam os primeiros livros vindos do exterior, tendo aí a criação do “Ginásio Nacional”, em 1837, uma instituição modelo, a qual introduz a ginástica em seu currículo.

Em 1851, começa a legislação referente à matéria, obrigando a prática da ginástica nas escolas primárias do Município da corte (Rio de Janeiro). No final do império foi recomendada a utilização nas escolas da ginástica alemã, que havia sido adotada pelos militares (Oliveira, 2008, p.53).

Segundo Castellani Filho (2000), a ginástica foi introduzida em 1856, através da nomeação de Pedro Guilhermino Meyer (Alemão), para a função de contra-mestre de ginástica da Escola Militar.

De acordo com Oliveira (2008), apesar dos esforços, o período imperial não ocasionou estímulos pedagógicos significativos para os exercícios físicos, tendo duas áreas de influência a médica e a militar. Em meados de 1858, houve a obrigatoriedade dos exercícios físicos nas escolas militares; essa medida, de certa forma, acabou servindo como um meio de divulgação, e, assim, essas tendências (médica e militar) marcaram historicamente a evolução da Educação Física brasileira. Quanto à prática de esportes, o remo tinha o lugar de maior destaque, praticamente sem concorrência alguma; quanto à questão da intelectualidade brasileira, demonstrava-se uma relativa preocupação e a maior destas manifestações se dá por intermédio de Rui Barbosa.

Os seus pareceres (1882) sobre a Reforma de Ensino Leôncio de Carvalho (1879) constituíam-se um pequeno tratado sobre educação física. Baseado numa rigorosa e exaustiva análise da história da educação física, Rui Barbosa adiante-se, em muitos anos, aos que pensavam sobre o assunto no Brasil. Numa época em que os professores dessa disciplina ainda usavam paletó e gravata, ministrando suas aulas dentro das salas e por entre as carteiras, as recomendações de Rui Barbosa soaram como uma verdadeira utopia (Oliveira, 2008, p.54).

Entre as recomendações citadas por Rui Barbosa destaco:

a) “Obrigatoriedade de educação física no jardim de infância nas escolas primária e secundária, como matéria de estudos em horas distintas a do recreio e depois das aulas”;

- b) “Pratica de exercícios físicos pelo menos quatro vezes por semana, durante 30 minutos, sem caráter acrobático”;
- c) “Valorização do professor de educação física, dando-lhe paridade, em direitos e vencimentos, categoria e autoridade, aos demais professores”.

Brasil república - de 1890 a 1946. A República foi implantada no Brasil em 15/11/1889, por meio de um golpe militar liderado pelo marechal Deodoro da Fonseca. Neste dia, a família real foi expulsa do Brasil. Fonseca foi presidente entre 1889 a 1891, renunciando no final do mesmo ano.

Em 24 de fevereiro de 1891, inspirado no modelo estadunidense, foi elaborada, após três meses de efetivo trabalho dos deputados constituintes, a primeira Constituição Republicana do Brasil, da qual destacamos direitos e normas de suma importância para a sociedade:

- a) “Autonomia do estado em relação à igreja”;
- b) “Liberdade religiosa e de imprensa”;
- c) “Autonomia dos estados e municípios”.

Após o período de estabelecimento da nova ordem, teve o regime republicano sua consolidação, sendo afastada da cúpula do poder a elite militar e as eleições de 1893 marcaram o início das oligarquias formadas pelos grandes proprietários rurais.

Com a proclamação da República, a vida da sociedade brasileira foi marcada por diversas alterações como: a revolução nos meios de transportes trazendo o sedentarismo; a influência de jovens em grandes centros urbanos, resultando em novas manifestações de cultura corporal. Tudo isso, junto com uma imigração em massa, precipitou uma preocupação iminente com relação à Educação Física.

Com a chegada do futebol , em 1894, vários esportes são introduzidos no país: natação (1896), basquetebol e tênis (1898). Enquanto isso , no exterior, algumas mudanças marcam o cenário do fim do século, trazendo novas visões para a Educação Física.

Até o fim do século XIX, a Revolução Industrial se espalhou por toda a Europa. Características dessa época é o racionalismo, o intelectualismo, pensamento competitivo, de rendimento e de padronização. Em oposição, ocorre um movimento que enfatiza o irracionalismo, a espontaneidade, o individualismo e a volta a natureza. Com isso, surge uma nova visão do corpo e uma reforma pedagógica. O esporte feminino cresce cada vez mais, a ginastica escolar (*turnen*) dá lugar a uma educação física mais diversificada (jogos, natação, atletismo). Novas ginásticas são desenvolvidas: funcional, rítmica (Moller, 2008, p.74).

O cenário brasileiro do início do século XX é marcado pela criação da primeira escola especializada em Educação Física do país. Essa criação se concretizou com a fundação pela missão militar francesa, no ano de 1907 , do embrião da Escola de Educação Física da Força Policial do Estado de São Paulo – o mais antigo estabelecimento especializado de todo o país (Castellani Filho, 2000, p.34).

Segundo Oliveira (2008) ,em 1908 é criada a primeira academia de ginástica na cidade do Rio de Janeiro, estabelecimento esse que originou os estabelecimentos que se encontram em evidencia nos dias atuais.

De acordo com Castellani (2000), é criado no dia 10 de janeiro de 1922, o Centro Militar de Educação Física, com os principais objetivos de dirigir, coordenar e difundir o novo método de Educação Física e suas práticas esportivas. Centro esse que somente

começou a vigorar sete anos mais tarde, com a criação do curso provisório de Educação Física, o qual ,além da matrícula de oficiais ,também permitia a matrícula de civis.

Mais tarde , na década de 30, é fundado o terceiro estabelecimento especializado em Educação Física do país:

Em 1933, foi fundada a Escola de Educação Física do Exército, que permitia, também, a matrícula de professores civis. Até a criação desta última, encontramos somente dois estabelecimentos especializados: as Escolas de Educação Física da Força Polícia (São Paulo) e a do Centro de Esportes da Marinha (Rio de Janeiro), esta ultima tendo sido a primeira a formar especialistas em Educação Física, em nível de praças (1925) (Oliveira, 2008, p.57).

De acordo com Oliveira (2008), não se pode deixar de destacar a introdução do chamado método francês de ginástica (Joinville – le Pont), trazido por militares franceses e adotado pelas forças armadas ,tendo sua obrigatoriedade expandida para a escola (1931). A década de 30 dispensa ao esporte, principalmente ao futebol, uma popularidade que já o colocava como fenômeno social e a ginástica começa a ser popularizada pelo país.

No cenário político houve a derrota na revolta de 1932, forçando Vargas a convocar eleições para uma Assembleia Constituinte. Os duzentos e cinquenta e quatro deputados constituintes, após oito meses de trabalho, promulgaram a nova Constituição do Brasil, em 16 de julho de 1934. Essa segunda constituição da República preservava o sistema federativo, mais extinguiu o cargo de vice-presidente da República. Em relação à Educação Física, vários surgimentos e mudanças marcam o fim da década.

No final dos anos 1930, surge a Escola Nacional de Educação Física e Desportos, integrada à universidade do Brasil (atual UFRJ). Entre os diversos cursos de formação de professores que surgiram nessa época foi, inegavelmente, o mais

importante. Teve o seu corpo docente treinado por médicos e professores, esses últimos, egressos de um Curso de Emergência orientado didaticamente pela Escola de Educação Física do Exército. A educação depois de se desvincular do Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, havia feito parte do Ministério da Justiça para, agora, inserir-se no Ministério de Educação e Saúde. Aqui estava, também, a educação física. Recebeu muitos incentivos depois de 1930, principalmente no capítulo esporte (Oliveira, 2008, p.58).

Em 1937, a Constituição Federal considera a Educação Física uma prática educativa obrigatória para o ginásio, especificamente para as séries que compreendem na atualidade do 6º ao 9º ano, mas não uma disciplina obrigatória para os mesmos.

No período em que Getúlio Vargas governou o país, marcou-se uma determinação para afirmar a disciplina de Educação Física, dando uma ênfase predominante na formação de professores. Essa concepção de formação de professores acentuava os princípios higienistas e eugenistas, Segundo Saviani (1976), na década de 1930 até o ano de 1945, o nacionalismo brasileiro tinha contribuições fascistas, muito pautadas na função do panorama internacional. “A partir dessa data, renascem as ideais liberais, que passam a constituir o pano de fundo do nacionalismo que evolui num crescendo”. (Saviani, 1976, p.178). Ainda de acordo com o autor, constata-se que a partir de 1945 o liberalismo volta a ser a ideologia capaz de unir as forças em torno dos interesses nacionais e de estabelecer internamente um modelo industrial forte.

Brasil contemporâneo - de 1946 a 1980. A Educação Física na escola da década de 50, segundo Oliveira (2008), continua aprisionada ao método francês. Alfredo Colombo, diretor da Divisão de Educação Física do Ministério da Educação, consegue a desobrigação do ultrapassado método e, com a vinda de professores estrangeiros, começa a se alterar o programa de Educação Física escolar brasileira.

Em 1961, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional torna obrigatória a Educação Física no primário (atualmente o período entre o 1º e o 5º ano) e no colegial, atual Ensino Médio.

De acordo com os PCN, Brasil. (1997b), em 1970, o vínculo entre esporte e nacionalismo se estreita. Os políticos usufruem do bom retrospecto da Seleção Brasileira de Futebol na Copa do Mundo para sublinhar o civismo.

Segundo os PCN (1997b), na década de 1970, todos os ideais de transformar o Brasil em uma potência olímpica não se concretizaram e isso provocou uma profunda crise de identidade nos pressupostos da Educação Física brasileira.

Já em 1971, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional torna obrigatória a Educação Física para o 1º e o 2º graus atuais (fundamental e médio).

Segundo Oliveira (2008), foi iniciada em 1975 pela televisão a campanha intitulada “Mexa-se”, que serviu como inspiração para programas implantados recentemente, como o “Esporte para todos”.

Em 1980, surgem novas ideias sobre o papel da Educação Física. O esporte e a ginástica, identificados como "alienados", perdem força. O que importa, a partir desse momento, é aliar a disciplina aos ideais de democracia e direitos humanos.

Segundo Brasil (1997b) afirma-se que somente na década de 1980 ampliaram-se os debates sobre as novas tendências da Educação Física no Brasil; isso devido à criação dos primeiros cursos de pós-graduação com o retorno de professores que fizeram doutoramento fora do país e o aumento significativo de congressos e publicações de livros e revistas.

Educação Física na atualidade, a partir de 1980.

Segundo Brasil, (1997b), atualmente é atribuído à Educação Física muitas percepções, vertentes e modelos, que, de alguma forma, tentam romper com o modelo mecanicista, tradicional e esportivista. Entre as diferentes concepções pedagógicas podem-se citar: a desenvolvimentista; saúde renovada; a psicomotricidade críticas e mais recentemente os Parâmetros Curriculares Nacionais.

Segundo Brasil, (1997b), com a reformulação dos PCN em 1996 é ressaltada a importância da Educação Física entre o aprender a fazer, o saber de o porquê se está fazendo e como relacionar-se nesse saber. De forma geral, os PCN trazem as diferentes dimensões dos conteúdos e propõem um relacionamento com grandes problemas da sociedade brasileira, sem perder de vista o seu papel de integrar o cidadão na esfera da cultura corporal. Os PCN buscam a contextualização dos conteúdos da Educação Física com a sociedade em que os alunos estão inseridos, devendo a Educação Física ser trabalhada de forma interdisciplinar, transdisciplinar e também por meio de temas transversais, favorecendo o desenvolvimento da ética cidadania e autonomia dos alunos, criando uma forma de formação integral do alunado.

A mais hodierna Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional alvitra que a disciplina de Educação Física faça parte da proposta político-pedagógica das escolas. Hoje a disciplina é voltada para a manutenção da qualidade de vida do ser humano, atuando de forma individual ou coletiva, em clubes, escolas, hotéis e academias, condomínios, empresas, clínicas de recuperação, prefeituras e escolas.

Os novos paradigmas em Educação exigem um profissional que considere o aprendiz como centro de suas atenções e, no caso da Educação Física, que contribua para a formação do homem integral a partir de uma visão holística do ser, com ênfase numa abordagem sistêmica, que valorize o homem e suas relações.

Nesse sentido, afirma Moraes:

Acreditamos na necessidade da construção e reconstrução do homem e do mundo, tendo como um dos eixos fundamentais a educação, reconhecendo a importância de diálogos que precisam ser restabelecidos, com base em um enfoque mais holístico e em um modo menos fragmentado de ver o mundo e nos posicionarmos diante dele. Já não podemos prescindir de uma visão mais ampla, global, para que a mente humana funcione de modo mais harmonioso no sentido de colaborar para a construção de uma sociedade mais ordenada, humana, fraterna e estável. (Moraes, 1997, p. 20).

Assim, desempenhar o papel de educador não é tarefa limitada ao desenvolvimento e aquisição de algumas habilidades físicas, ao contrário, ultrapassa essa compreensão de educação e contempla para muito além da educação do físico. De acordo com os novos parâmetros da Educação, a intervenção pedagógica deve comprometer-se com o desenvolvimento das competências dos educandos, desenvolvendo múltiplas capacidades como a cooperação, solidariedade, ética, respeito e a construção da autonomia de crianças e jovens.

Hoje várias perspectivas curriculares convivem simultaneamente nas escolas: a voltada à saúde, a desenvolvimentista, a psicomotora e a cultural são hoje as perspectivas que obtêm maior alcance dentro do cenário escolar vigente no Brasil. A concepção pedagógica da psicomotricidade tem como objetivo principal o desenvolvimento psicomotor, extrapolando os limites biológicos e de rendimento corporal, incluindo e valorizando os conhecimentos de certa forma de ordem psicológica. Já a concepção desenvolvimentista observa sistematicamente o desenvolvimento motor dos alunos visando à verificação de qual fase motor o mesmo se encontra, observando os erros e passando informações relevantes para

possíveis correções. Dentro da perspectiva pedagógica, a saúde renovada, diferentemente das citadas anteriores, tem como finalidade convicta e, às vezes única, ressaltar os aspectos conceituais acerca da importância de se conhecer, adotar e seguir conceitos relacionados à aquisição de uma boa saúde, Darido e Rangel (2005). Por outro lado, a concepção pedagógica crítica (cultural) tem uma visão de que a Educação Física é uma disciplina que trata da cultura corporal dividida em vários temas e preocupada em relacioná-los com os principais problemas políticos e sociais vivenciados pelos alunos, abordagem esta utilizada pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo por meio do currículo de sua rede de ensino.

Podemos concluir que a Educação Física no Brasil vem se desenvolvendo de forma geral por meio do acompanhamento das mudanças políticas e sociais, vem se desenvolvendo e seguindo tendências relacionadas a essas mudanças, o que nos permite afirmar também que hoje que ela é uma disciplina considerada pela sociedade como um elemento fundamental para a formação integral do cidadão.

2.1.2 Um breve histórico da Educação Sexual recente.

Esta referida seção se remete a um breve histórico da Educação Sexual em nosso país, juntamente com acontecimentos históricos e políticos pelos quais o país perpassou a partir da década 60 até os dias atuais.

Segundo Sayão, (1997), a década de sessenta foi um período bastante fértil em relação à Educação Sexual, produção esta que se concentrou nos estados de São Paulo e Rio de Janeiro, a partir de 1968, houve uma interrupção nesta produção devido à grande onda de repressão social. Destacamos uma iniciativa de grande importância na época 1968, vinda da Deputada Júlia Steimburck, que denotou um projeto de lei à Câmara dos Deputados sugerindo a implantação necessária da Educação Sexual nas escolas do país em todos os anos escolares.

Nesse período, o Brasil passava por uma delicada transição política com a crise do populismo e a instalação de um regime ditatorial. Os militares ao poder chegaram no ano de 1964, alegavam que o país era gravemente ameaçado por uma revolução que envolveria estudantes, movimentos sociais e sindicalistas influenciados pelo comunismo agindo em prol de um ideal. Com um discurso de guardar a democracia, os militares iniciavam a “revolução”.

Uma década depois, nos anos de 1978 e 1979, São Paulo recebe dois congressos e o debate atinge novamente os meios de comunicação, reunindo cerca de dois mil educadores, movimento esse criado para uma simples abertura ou por interesse em oficializar a Educação Sexual na escola para garantir o sucesso do programa oficial de planejamento familiar.

No Brasil político, a ditadura calcorreava para o fim com o término do AI-5, pelo governo de Ernesto Geisel. Direcionando-se ao plácito de uma transição lenta e paulatina, o ato que simbolizou os tempos difíceis da ditadura saiu de cena na virada dos anos 1978 para 1979.

A década de 80 tem forte marca na difusão de assuntos ligados à Educação Sexual. A introdução política pela qual o Brasil vivenciou trouxe significativas inferências no âmbito da sexualidade. Enquanto o povo iniciava suas atividades sociais voltadas à política e escolhia seus representantes, as mídias escritas “eróticas” publicavam fotos de nudez, até então proibidas. Inúmeras publicações antes, suprimidas pela ditadura sobre o assunto, passam a ser publicadas e comercializadas. Essa década nos traz outros comportamentos, preconceitos passam a ser discutidos, interditos foram quebrados e tradições que envolviam as famílias nessa década passaram a ser vistas com outras representações.

A partir de meados dos anos 80, a demanda por Orientação Sexual nas escolas se intensificou devido à preocupação dos Educadores com o crescimento da gravidez

indesejada entre Adolescentes e com o risco da contaminação pelo HIV (vírus da AIDS) entre os jovens. (Brasil, 1997c, p.77).

A década de 1980 asseverou, ao final do processo, a tornada das eleições diretas para presidente e o refazimento da democracia no país. Por conta de tudo que ocorria ao longo dos anos, as eleições de 1982, estaduais e municipais, expressaram nas urnas a insatisfação do povo para com os militares e apontaram a queda do regime. Em 1984, teve início a campanha “Diretas Já”, que apoiava o projeto de lei do deputado federal Dante de Oliveira com a proposta de eleições diretas para presidente, constituindo, assim, em um dos maiores progressos societários do país.

Segundo Silva (2002), na década de 90, a Educação Sexual nas escolas ganhou impulso com a proposta de implantação dos PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais (que oferecem diretrizes mais claras às políticas para a educação referente ao ensino fundamental). Ela surge no currículo como Orientação Sexual de forma transversal, ou seja, a orientação sexual será trabalhada em todas as disciplinas e será da responsabilidade de todos os professores.

A década de 90 se inicia com instabilidade política e econômica, marcada fortemente pelo confisco das cadernetas de poupança pelo governo federal do então presidente Fernando Collor. Os negócios suspeitosos de Collor mais tarde levariam milhares de jovens (mobilizados por uma forte campanha da mídia) a idealizarem o movimento "Caras - Pintadas" e pedirem seu *impeachment*. O Plano Real é lançado em 1994. No governo seguinte (Itamar Franco), o país vivencia segurança econômica e crescimento com o Plano Real, que igualava o equilíbrio da moeda nacional ao do dólar. O Ministro da Fazenda que implantou o Real, Fernando Henrique Cardoso, se elegeria presidente duas vezes naquela década, se reelegendo após mudar a Constituição.

A Educação Sexual na atualidade é marcada por uma gama de conteúdos e projetos com diferentes objetivos, embasada em diferentes teorias e sendo desenvolvida em diferentes ambientes, porém um grande retrocesso na Educação Sexual brasileira se deve a não inclusão da temática nos temas integradores da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), retirando-a da abordagem feita pelos PCN, como tema transversal.

O cenário político atual é marcado por uma grande crise, por meio de escândalos de corrupção diversa até mesmo da prisão de políticos brasileiros, além do *impeachment* da presidente Dilma Rousseff e a posse da Presidência da República pelo seu vice, Michel Temer. Todos esses fatos são marcos históricos no cenário político nacional. Há um descrédito político, evidente e confirmado em várias pesquisas, além de diversas reformas que vêm causando reivindicações e protestos por parte da população brasileira.

A Criação da Base Nacional Comum e a Educação Sexual.

A criação da Base Nacional Comum deu-se através do governo federal e foi anunciada em 2015, a partir de um documento redigido para servir como base para a elaboração dos currículos das escolas de Educação Básica no Brasil. A criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) já estava prevista como meta do Plano Nacional de Educação (PNE) que fora aprovado um ano antes. Nela serão incluídos os conteúdos e objetivos pedagógicos a serem utilizados pelos professores, coordenadores e gestores para a elaboração do projeto pedagógico da escola, bem como os currículos da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Elaborada por 116 especialistas de 35 universidades, sob a coordenação do MEC, o governo federal lança a primeira versão da BNCC em 16 de setembro de 2015, também chamada de “ versão preliminar”. Esta versão é colocada em consulta pública, na qual contribuições são feitas por professores e escolas cadastradas. Após seis meses de consulta, o

Ministério da Educação (MEC) encerra o debate desta primeira versão. Já a segunda versão é anunciada no dia 03 maio de 2016, com alterações, muitas advindas das críticas proferidas pelos professores que contribuíram na consulta realizada. É importante ressaltar com relação à educação sexual brasileira que, neste documento inicial, os temas transversais contidos nos PCN, temas esses com assuntos que seriam de grande relevância pra a sociedade brasileira considerados como urgentes para e serem abordados de forma transversalizada em determinadas áreas do currículo, seriam modificados e ganhariam novos títulos na BNCC, chamando-os de “Temas Integradores”.

Os Temas Especiais permitem estabelecer a integração entre os componentes curriculares de uma mesma área do conhecimento e entre as diferentes áreas que organizam a Educação Básica, no contexto da BNCC. Esses temas dizem respeito a questões que atravessam as experiências dos sujeitos em seus contextos de vida e atuação e que, portanto, intervêm em seus processos de construção de identidade e no modo como interagem com outros sujeitos e com o ambiente, posicionando-se ética e criticamente sobre e no mundo. Trata-se, portanto, de temas sociais contemporâneos que contemplam, para além da dimensão cognitiva, as dimensões política, ética e estética da formação dos sujeitos, na perspectiva de uma educação humana integral. Dessa forma sua abordagem nas propostas curriculares objetiva superar a lógica da mera transversalidade, ao se colocarem como estruturantes e contextualizadores dos objetivos de aprendizagem. Os Temas Especiais, de natureza multidisciplinar, perpassam os objetivos de aprendizagem de diversos componentes curriculares, nas diferentes etapas da Educação Básica (Brasil, 2016, pp. 47-48).

Segundo Brasil, (2016), tendo considerado os critérios de relevância e pertinência sociais, bem como os marcos legais vigentes, a Base Nacional Comum Curricular trata, no âmbito dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos diferentes componentes

curriculares, como Temas Especiais: Economia, Educação Financeira e Sustentabilidade; Culturas indígenas e africanas; Culturas digitais e computação; Direitos humanos e cidadania; Educação ambiental.

Podemos notar que a temática Orientação Sexual, abordada como tema transversal nos PCN, não ganha destaque nos temas integradores da BNCC. No quadro abaixo uma comparação com relação às temáticas:

Quadro: Temas Transversais (PCN) X Temas Integradores (BNCC)

Ética	Direitos humanos e cidadania
Pluralidade Cultural	Culturas indígenas e Africanas
Meio ambiente	Educação ambiental
Saúde	?
Orientação Sexual	?
Trabalho e Consumo	Economia, Educação Financeira e Sustentabilidade.
?	Culturas digitais, Computação.

Nota: quadro 1 formulação própria

Analisando o quadro em questão, observamos que temáticas que antes eram abordadas nos PCN como temas transversais, por exemplo, Saúde e Orientação Sexual, são basicamente omitidas dos Temas Integradores da BNCC, além da inclusão de um tema novo chamado: Culturas Digitais e Computação.

Considerado por muitos um meio que ampara e norteia o professor para o trabalho com Educação Sexual na escola, o tema transversal Orientação Sexual não ganha destaque e muito menos a temática Sexualidade é abordada em nenhum dos outros Temas Integradores da BNCC.

O tema Orientação Sexual não tem apenas um caráter informativo, como sugerem os PCN, mas, sobretudo um efeito de intervenção no interior do espaço escolar. Concebido como tendo uma função transversal que atravessa fronteiras disciplinares, ele se dissemina por todo campo pedagógico e funciona de forma a expandir seus efeitos em domínios dos mais heterogêneos. Os PCN incitam a escola a,

através de práticas pedagógicas diversas, construir e mediar a relação do sujeito consigo mesmo, de modo a fazer com que o indivíduo tome a si mesmo como objeto de cuidados, alterando comportamentos. (Altmann, 2000, p.584).

A preocupação com relação a temas relacionados à Sexualidade e sua inserção dentro dos espaços escolares deveria ser de todos, pois, desta forma, criaríamos mecanismos para que essa temática fosse oficializada nos currículos de nossos sistemas de ensino. Contudo, muitos tabus e estereótipos relacionados a esse tema terão de ser desmantelados pela sociedade brasileira, para que assim possamos efetivar o trabalho de nossos professores com a Educação Sexual e, com a criação de uma base nacional comum curricular para todo o sistema de ensino brasileiro, não podemos deixar de destacar a sua devida importância e relevância para a sociedade. A ausência dessa temática em meio ao universo escolar como tema fundamental deve ser considerada como um dos maiores retrocessos sofridos na Educação Sexual brasileira.

2.1.3 O surgimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)

Esta referida seção trata de como os PCN surgiram e como sua construção foi desenvolvida diante do processo de formulação dos volumes, a sua estrutura pedagógica, sua divisão relacionada aos temas transversais e todo o processo de contribuições para a formulação do documento final.

Segundo os PCN, seu processo de elaboração se inicia através:

Parâmetros Curriculares Nacionais teve início a partir do estudo de propostas curriculares de Estados e Municípios brasileiros, da análise realizada pela Fundação Carlos Chagas sobre os currículos oficiais e do contato com informações relativas a experiências de outros países. Foram analisados subsídios oriundos do Plano Decenal de Educação, de pesquisas nacionais e internacionais, dados estatísticos sobre

desempenho de alunos do ensino fundamental, bem como experiências de sala de aula difundidas em encontros, seminários e publicações (Brasil, 1997a, p 15).

No ano de 1995 deu-se início a construção dos Parâmetros Curriculares Nacionais com uma versão preliminar apresentada no final deste mesmo ano, versão esta apresentada para vários segmentos especializados no assunto. Em resposta, o MEC recebeu 700 pareceres que foram registrados seguindo suas diferentes áreas temáticas que serviram como revisores do texto preliminar. Além dessas ações, o MEC promoveu encontros através de suas delegacias com equipe técnicas, debates regionais foram organizados pelo Conselho Federal de Educação (órgão equivalente ao CNE na atualidade), havendo inclusive a mobilização de universidades para a discussão em torno dos PCN.

Todas essas ações contribuirão para a construção da versão final dos PCN de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental, sancionada pelo Conselho Federal de Educação no início de 1997 e posteriormente transformada em uma coleção de 10 livros. Seu lançamento ocorreu no dia 15 de outubro de 1997 ,dia do professor. Em seguida, professores do Brasil todo começaram a receber em suas residências os exemplares da mesma. Enquanto isso acontecia, o MEC iniciou a construção dos PCN para o então Ensino Fundamental - ciclo II, de 5ª a 8ª séries.

Vale ressaltar que a lei nº 9394, de 1996, estabeleceu que fosse de atribuição da união, em colaboração com os estados e municípios, a construção de diretrizes que orientem os currículos dos respectivos sistemas de ensino, com o escopo de aduzir políticas públicas que evidenciassem o esforço do governo em resolver problemas relacionados à educação nacional, fato este que se concluiria com a criação dos PCN.

Tem como objetivos os PCN:

Os objetivos propostos nos Parâmetros Curriculares Nacionais concretizam as intenções educativas em termos de capacidades que devem ser desenvolvidas pelos alunos ao longo da escolaridade. A decisão de definir os objetivos educacionais em termos de capacidades é crucial nesta proposta, pois as capacidades, uma vez desenvolvidas, podem se expressar numa variedade de comportamentos. O professor, consciente de que condutas diversas podem estar vinculadas ao desenvolvimento de uma mesma capacidade, tem diante de si maiores possibilidades de atender à diversidade de seus alunos. Assim, os objetivos se definem em termos de capacidades de ordem cognitiva, física, afetiva, de relação interpessoal e inserção social, ética e estética, tendo em vista uma formação ampla, (Brasil, 1997a, p 47).

Em relação aos conteúdos, os PCN os abordam em três grandes grupos: conceituais, procedimentais e atitudinais. O primeiro (conceituais) envolve fatos e princípios; segundo (procedimentais) está relacionado com modo de fazer algo - processos, formas, técnicas e estratégias para o se fazer; o terceiro (atitudinais) aborda os valores, as normas e as atitudes dos educandos.

Nesta proposta, os conteúdos e o tratamento que a eles deve ser dado assumem papel central, uma vez que é por meio deles que os propósitos da escola são operacionalizados, ou seja, manifestados em ações pedagógicas. No entanto, não se trata de compreendê-los da forma como são comumente aceitos pela tradição escolar. O projeto educacional expresso nos Parâmetros Curriculares Nacionais demanda uma reflexão sobre a seleção de conteúdos, como também exige uma resignificação, em que a noção de conteúdo escolar se amplia para além de fatos e conceitos, passando a incluir procedimentos, valores, normas e atitudes. Ao tomar como objeto de aprendizagem escolar conteúdos de diferentes naturezas, reafirma-se a

responsabilidade da escola com a formação ampla do aluno e a necessidade de intervenções conscientes e planejadas nessa direção, (Brasil, 1997a, p 47).

A criação dos PCN estabelece um marco para o ensino nacional, pois constituiu-se em um documento que orienta toda a comunidade escolar nacional, um ponto de partida para a elaboração do trabalho docente, além de orientar os docentes com relação ao seu trabalho pedagógico e a comunidade escolar para a formulação do PPP (Projeto Político Pedagógico). A seguir discutiremos sobre a estrutura dos PCN e como os mesmos são divididos e estruturados.

2.1.3.1 A estrutura dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

São divididos os PCN, para de facilitar o trabalho dos estabelecimentos de ensino especialmente na formulação do seu PPP (projeto político pedagógico), em seis volumes representando as áreas de conhecimento: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte e Educação Física.

Todavia, quando esses documentos são abordados, antes precisamos reconhecer de quais PCN estamos tratando, pois esses se apresentam em três grandes grupos: os de ensino fundamental para o I e II ciclos, editados em 1997; os de ensino fundamental para o III e IV ciclos, em 1998; e os de ensino médio (PCNEM), em 1999. É esse último documento (PCNEM), desdobrado em outro documento conhecido como Orientações Curriculares para o Ensino Médio, editado em 2006, (Neto, A. S. 2014, p.114).

Além dos volumes que representam as áreas do conhecimento tidas como disciplinas escolares, outros três volumes trazem fundamentos que integram os temas transversais. Seu primeiro volume esclarece e argumenta o porquê de se trabalhar com temas transversais,

trazendo juntamente uma abordagem sobre o tema “ética”; já nos outros volumes são elucidados os temas “pluralidade cultural, orientação sexual, meio ambiente e saúde”.

Com relação à Educação Ambiental, no dia 27 de abril de 1999, a lei n.º 9.795, foi sancionada instituindo a Política Nacional de Educação Ambiental que garante que a Educação Ambiental seja tema de discussão em todas as instituições de Ensino Fundamental e Médio do país, sendo também instituída a criação do PCN em Ação – Educação Ambiental, além de projetos que visam à formação de práticas de Educação Ambiental e da formulação de um guia para orientar os educadores em relação ao tema.

A divisão completa dos volumes, englobando o Ensino Fundamental, o qual compreende da 1ª a 4ª séries; o Ensino Fundamental, no qual temos as séries da 5ª a 8ª; e, por último, o Ensino Médio, antigos 1º, 2º e 3º colegiais. Além dos referidos volumes que tratam dos temas transversais, podemos elucidar de forma mais clara em um sumário toda essa composição a fim de uma melhor compreensão.

Os PCN de 1.ª a 4.ª série do ensino fundamental estão divididos em;

Volume 1 - Introdução aos PCN

Volume 2 - Língua Portuguesa

Volume 3 - Matemática

Volume 4 - Ciências Naturais

Volume 5.1 — História e Geografia

5.2 — História e Geografia

Volume 6 - Arte

Volume 7 - Educação Física

Volume 8.1 - Temas Transversais - Apresentação do Volume (introdução)

8.2 - Ética.

Volume 9.1 - Meio Ambiente

9.2 - Saúde

Volume 10.1 - Pluralidade Cultural

10.2 – Orientação Sexual

Ensino Fundamental — 5.^a a 8.^a série

Volume 1 - Introdução aos PCN

Volume 2 - Língua Portuguesa

Volume 3 - Matemática

Volume 4 - Ciências Naturais

Volume 5 - Geografia

Volume 6 - História

Volume 7 - Arte

Volume 8 - Educação Física

Volume 9 - Língua Estrangeira

Volume 10.1 - Temas Transversais - Apresentação

10.2 - Temas Transversais - Ética

10.3 - Temas Transversais - Pluralidade Cultural

10.4 - Temas Transversais - Meio Ambiente

10.5 - Temas Transversais - Saúde

10.6 - Temas Transversais - Orientação Sexual

10.7 - Temas Transversais - Trabalho e Consumo

10.8 - Temas Transversais – Bibliografia.

De acordo com o grupo que organizou os Parâmetros Curriculares Nacionais, estes documentos têm como função primordial subsidiar a elaboração ou a versão

curricular dos estados e municípios, dialogando com as propostas e experiências já existentes, incentivando a discussão pedagógica interna às escolas e a elaboração de projetos educativos, assim como servir de material de reflexão para a prática de professores (Darido et al., 2001, p. 18).

Os PCN defendem uma concepção de organização escolar em ciclos, por considerar a flexibilidade dessa proposta mais adequada para o trabalho com as diferenças relacionadas ao ritmo de aprendizagem dos alunos, julgando ser essa concepção coerente com os princípios pedagógicos que norteiam o referido documento.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais adotam a proposta de estruturação por ciclos, pelo reconhecimento de que tal proposta permite compensar a pressão do tempo que é inerente à instituição escolar, tornando possível distribuir os conteúdos de forma mais adequada à natureza do processo de aprendizagem. Além disso, favorece uma apresentação menos parcelada do conhecimento e possibilita as aproximações sucessivas necessárias para que os alunos se apropriem dos complexos saberes que se intenciona transmitir, (Brasil, 1997b, p. 42).

Os PCN estão organizados em ciclos de dois em dois anos, iniciando pela 1ª série do Ensino Fundamental a qual forma seu primeiro ciclo com a 2ª série do mesmo ensino, e, como subsegmento, o agrupamento de dois em dois anos até chegar a 8ª série do Ensino Fundamental, obtendo um total de quatro ciclos.

Analisando o documento no que se refere à concepção pedagógica, fica bem evidente que os autores assumiram uma tendência de concepção construtivista. De acordo com essa ideologia, consideram uma resignificação da harmonização entre o ensino e a aprendizagem, os erros passam a ser considerados como antes nunca tinham sido vistos, ou seja, como uma forma de construção do aprendizado, sendo passíveis de superação. As concepções construtivistas põem em foco o aluno, consideram sim os materiais didáticos, o professor e

os demais alunos como parte do processo de ensino e aprendizagem, porém a atuação do aluno tem evidência nesta concepção bem como o ato do mesmo produzir sentido em adjacência aos conteúdos aprendidos.

Entendemos que construtivismo na Educação poderá ser a forma teórica ampla que reúna as várias tendências atuais do pensamento educacional. Tendências que têm em comum a insatisfação com um sistema educacional que teima (ideologia) em continuar essa forma particular de transmissão que é a Escola, que consiste em fazer repetir, recitar, aprender, ensinar o que já está pronto, em vez de fazer agir, operar, criar, construir a partir da realidade vivida por alunos e professores, isto é, pela sociedade - a próxima e, aos poucos, as distantes. A Educação deve ser um processo de construção de conhecimento ao qual acorrem, em condição de complementaridade, por um lado, os alunos e professores e, por outro, os problemas sociais atuais e o conhecimento já construído ("acervo cultural da Humanidade") (Becker, F. 1994, p. 3).

Um longo caminho foi percorrido para a criação dos PCN, discussões com segmentos responsáveis pela educação brasileira foram realizadas e muitas contribuições advindas destas discussões serviram de base para a elaboração dos volumes. Além dessas discussões que serviram de base, houve um grande esforço das autoridades competentes para que o projeto de construção dos referidos parâmetros se concretizasse e que os professores tivessem acesso aos volumes para os auxiliarem na elaboração de suas aulas. Como o objeto de estudo deste trabalho em específico é o professor de Educação Física, analisaremos mais a fundo o PCN da área em questão.

2.1.4 A Educação Física e os PCN no Ensino Fundamental.

Essa seção tem por objetivo analisar os documentos que falam da Educação Física nos PCN do ensino fundamental, de forma a não expressar opiniões ou críticas sobre os referidos documentos; simplesmente uma análise da sua estrutura, conhecendo um pouco mais sobre como este documento pode servir de parâmetro para o trabalho pedagógico dos professores, por meio de uma reflexão textual e interpretativa dos documentos.

Como os demais volumes, os PCN de Educação Física do Ensino Fundamental são divididos em dois livros - um destinado às primeiras séries do Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries) e outro destinado às séries finais (5ª a 8ª series). Lembrando que a organização pedagógica dos PCN é dividida por ciclos de dois em dois anos perfazendo um total de quatro ciclos.

Analisando os volumes da temática Educação Física, podemos notar que os mesmos se iniciam como os outros volumes, com uma carta ao professor assinada pelo então ministro da Educação e do Desporto, Sr. Paulo Renato Souza. Carta esta que enfatiza as contribuições que o documento poderá trazer ao professor em sua prática pedagógica, além de ressaltar a importância da formação dos alunos como cidadãos conscientes, participativos, reflexivos e autônomos, conhecedor dos deveres e direitos inerentes à sociedade.

A seguir os dois volumes apontam quais são os objetivos para o Ensino Fundamental, relacionados com questões ligadas a diversas áreas e esperando que, nessa fase do processo educacional, os alunos se tornem capazes de realizar os devidos objetivos descritos abaixo:

*Compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia a dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;

*Posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;

*Conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao país;

*Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais;

*Perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente;

*Desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania;

*Conhecer o próprio corpo e dele cuidar, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva.

Utilizar as diferentes linguagens verbais, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal. Como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação; saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos;

Questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação, (Brasil, 1998b, pp. 07-08).

Logo após os objetivos com relação ao Ensino Fundamental, ambos os volumes apresentam as estruturas dos PCN por meio de quadros, o que já foi detalhado na seção anterior, cujo objetivo da subseção era de analisar a divisão e estrutura pedagógica dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Em sua apresentação, o tema “erro” é marcado já no início do texto, tratado como forma de exclusão e de recordações ruins das aulas de Educação Física. Segundo os PCN, a Educação Física tem uma proposta de;

Democratizar, humanizar e diversificar a prática pedagógica da área, buscando ampliar, de uma visão apenas biológica, para um trabalho que incorpore as dimensões afetivas, cognitivas e socioculturais dos alunos. Incorporam, de forma organizada, as principais questões que o professor deve considerar no desenvolvimento de seu trabalho, subsidiando as discussões, os planejamentos e as avaliações da prática de Educação Física (Brasil, 1998b, p. 15).

PCN Educação Física 1º e 2º ciclos.

A divisão dos volumes que tratam da Educação Física possui duas partes : a primeira parte do volume trata dos primeiros ciclos referentes à 1ª a 4ª séries - iniciamos com um histórico sobre a Educação Física, assunto este em que não entraremos com grande aprofundamento, pois a primeira seção desta dissertação trata do tema com grande infalibilidade. A seguir com o título *Educação Física: concepção e importância social* estabelece-se uma relação da Educação Física com a produção cultural e suas práticas como

expressões de produções culturais, além de uma crítica sobre um viés histórico estritamente fisiológico.

No tocante ao conteúdo intitulado como *Educação Física Como Cultura corporal*, há uma preocupação em definir cultura como um produto que a sociedade cria, um produto da coletividade a que o indivíduo pertence, Brasil (1997), e tem como princípio o fato de que as produções da cultura corporal produzidas pela sociedade foram incorporadas pela Educação Física nos seus conteúdos.

Assim, a área de Educação Física hoje contempla múltiplos conhecimentos produzidos e usufruídos pela sociedade a respeito do corpo e do movimento. Entre eles, se consideram fundamentais as atividades culturais de movimento com finalidades de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções, e com possibilidades de promoção, recuperação e manutenção da saúde, (Brasil, 1997b, p 23).

Assim o documento traz uma crítica sobre a ênfase dada à aptidão física, mudando o foco da Educação Física para uma concepção mais globalizante, colocando em segundo plano a padronização dos movimentos e trazendo o conceito de uma prática corporal que tenha todas as variáveis respeitadas.

Independentemente de qual seja o conteúdo escolhido, os processos de ensino e aprendizagem devem considerar as características dos alunos em todas as suas dimensões (cognitiva, corporal, afetiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social). Sobre o jogo da amarelinha, o voleibol ou uma dança, o aluno deve aprender para além das técnicas de execução, a discutir regras e estratégias, apreciá-los criticamente, analisá-los esteticamente, avaliá-los eticamente, ressignificá-los e recriá-los. É tarefa da Educação Física escolar, portanto, garantir o acesso dos alunos às práticas da cultura corporal, contribuir para a construção de um estilo pessoal de

exercê-las e oferecer instrumentos para que sejam capazes de apreciá-las criticamente, (Brasil, 1997b, p. 24).

A seguir o texto do referido volume traz uma concepção sobre a cultura corporal e a cidadania, evidenciando que esta cultura corporal e a Educação Física escolar contribuem para o pleno exercício da cidadania, ajudando na construção de valores e princípios democráticos, autonomia, cooperação e participação na sociedade. Com o título “Aprender e ensinar Educação Física no Ensino Fundamental”, temos o direcionamento sobre como a automatização de movimentos, a afetividade e o estilo pessoal, além das deficiências, são assuntos abordados e relacionados com a Educação Física escolar. No tocante à automatização, o texto critica a forma como está sendo realizado esse aprendizado nas aulas, muitas vezes de forma simplesmente mecânica, criando um automatismo estereotipado.

A quantidade de execuções justifica-se pela necessidade de alimentar funcionalmente os mecanismos de controle dos movimentos, e se num primeiro momento é necessário um esforço adaptativo para que a criança consiga executar um determinado movimento ou coordenar uma sequência deles, em seguida essa realização pode ser exercida e repetida, por prazer funcional, de manutenção e de aperfeiçoamento. Além disso, os efeitos fisiológicos decorrentes do exercício, como a melhora da condição cardiorrespiratória e o aumento da massa muscular, são partes do processo da aprendizagem de esquemas motores, e não apenas um aspecto a ser trabalhado isoladamente (Brasil, 1997b, p. 28).

No item afetividade e estilo pessoal, segundo Brasil (1997b), refletimos sobre como os sentimentos, sensações e afetos dos alunos interagem com o aprendizado das práticas da

cultura corporal e como estas práticas colaboram na formação de um estilo pessoal e de sua contextualização na sociedade.

Quanto mais domínio sobre os próprios movimentos o indivíduo conquistar, quanto mais conhecimentos construir sobre a especificidade gestual de determinada modalidade esportiva, de dança ou de luta que exerce, mais pode se utilizar dessa mesma linguagem para expressar seus sentimentos, suas emoções e o seu estilo pessoal de forma intencional e espontânea. Dito de outra forma, a aprendizagem das práticas da cultura corporal inclui a reconstrução dessa mesma técnica ou modalidade, pelo sujeito, por meio da criação de seu estilo pessoal de exercê-las, nas quais a espontaneidade deve ser vista como uma construção e não apenas como a ausência de inibições, (Brasil, 1997b, p. 31).

A respeito dos portadores de deficiência, o texto nos traz um subtítulo tratando principalmente do fator discriminação destes indivíduos nas aulas de Educação Física, além de relacionar os inúmeros benefícios que as aulas dessa disciplina podem causar na vida destas pessoas. O texto nos coloca que o professor deve estar atento não somente à prática das atividades, mas sempre considerar as condições de segurança a que essas práticas estão submetidas, para que não se tornem algo que coloquem em risco a integridade física, intelectual e psicológica dos alunos, criando, assim, um aprendizado não somente para o deficiente como forma de interação social e de prática de cultura corporal, mas também para todo o grupo através das atitudes de solidariedade e respeito para com as diferenças.

Adiante o documento traz um subtítulo em que os objetivos gerais da Educação Física para o Ensino Fundamental, expressam a importância de o aluno ter aprendido determinados conteúdos ao final do Ensino Fundamental, objetivos estes que são encontrados nos dois volumes de que tratam sobre a Educação Física no Ensino Fundamental nos PCN; tais

objetivos de grande importância para os documentos, como foram citados os objetivos gerais do Ensino Fundamental nesta referida dissertação. Nesse sentido, vale dar ênfase aos objetivos do documento com relação à Educação Física, que segundo os PCN são:

Participar de atividades corporais, estabelecendo relações equilibradas e construtivas com os outros, reconhecendo e respeitando características físicas e de desempenho de si próprio e dos outros, sem discriminar por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais;

Adotar atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade em situações lúdicas e esportivas, repudiando qualquer espécie de violência;

Conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações de cultura corporal do Brasil e do mundo, percebendo-as como recurso valioso para a integração entre pessoas e entre diferentes grupos sociais;

Reconhecer-se como elemento integrante do ambiente, adotando hábitos saudáveis de higiene, alimentação e atividades corporais, relacionando-os com os efeitos sobre a própria saúde e de recuperação, manutenção e melhoria da saúde coletiva;

Solucionar problemas de ordem corporal em diferentes contextos, regulando e dosando o esforço em um nível compatível com as possibilidades, considerando que o aperfeiçoamento e o desenvolvimento das competências corporais decorrem de perseverança e regularidade e devem ocorrer de modo saudável e equilibrado;

Reconhecer condições de trabalho que comprometam os processos de crescimento e desenvolvimento, não as aceitando para si nem para os outros, reivindicando condições de vida dignas;

Conhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e estética corporal que nos existem diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção dentro da cultura em que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia e evitando o consumismo e o preconceito;

Conhecer, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer, reconhecendo-as como uma necessidade básica do ser humano e um direito do cidadão, (Brasil, 1997b, p. 33).

Respeitar, conhecer, valorizar, reconhecer, solucionar e participar são habilidades relacionadas à Educação Física nesses objetivos e relacionadas a conteúdos que vão desde o caráter procedimental, conceitual ao atitudinal, sempre respeitando as individualidades, autonomia e a diversidade de cultura corporal. Além da estimulação do pensar de forma crítica com relação a determinados conceitos e informações, os referidos objetivos enfatizam a formação do cidadão e o exercício da cidadania como ponto de referência nos objetivos do Ensino fundamental.

Para com a seleção dos conteúdos, o referido documento leva em consideração critérios que são de relevância social, como: características dos alunos e características da própria área da Educação Física. Consideramos também que os conteúdos da área de Educação Física abrangem as necessidades sociais expostas nos temas transversais.

Segundo os PCN (1998), com relação aos conteúdos, estes são organizados em três blocos: esportes, jogos, lutas e ginásticas, atividades rítmicas e expressivas e conhecimentos sobre o corpo; conteúdos esses que deverão ser trabalhados ao longo de todo o Ensino Fundamental. Convém ressaltar que o documento deixa claro que esses são os conteúdos que devem ser priorizados pra prática no Ensino Fundamental e, no que tange a sua organização, o professor deve fazê-la de forma equilibrada, não se tratando de uma proposta inflexível.

O bloco de conteúdos intitulado “Conhecimentos sobre o corpo” é um bloco de conteúdo de grande importância individual, sendo que segundo Brasil (1997b) “Este bloco diz respeito aos conhecimentos e conquistas individuais que subsidiam as práticas corporais expressas nos outros dois blocos e dão recursos para o indivíduo gerenciar sua atividade corporal de forma autônoma”(p.36).

Esporte, jogos, lutas e ginásticas caracterizam um bloco de conteúdos de grande abrangência, pois tratam-se de conteúdos que podem ser abordados em diferentes esferas e de diferentes formas, como, por exemplo, os esportes que formam conteúdos relacionados às técnicas , táticas e regras, itens estes que podem ser completados como aprendizados relacionados aos valores e méritos esportivos, bem como dada a sua dimensão histórica. Além do conjunto de esportes de lutas e ginásticas em nosso país ser imenso, temos uma divisão regional que varia de acordo com cada cidade ou estado e a prática destas modalidades deve estar em consonância com a característica e a cultura de cada local.

Na Educação Física escolar, por conta de sua trajetória histórica e da sua tradição, a preocupação do docente centraliza-se no desenvolvimento de conteúdos de ordem procedimental. Entretanto, é preciso superar essa perspectiva fragmentada, envolvendo, também, as dimensões atitudinal e conceitual, (Darido et al. 2001, p. 21).

O último bloco do referido documento trata dos conteúdos relativos a atividades rítmicas e expressivas, bloco este que tem como principais enfoques a dança e as brincadeiras cantadas, relacionando-as com outro tema inserido no PCN de artes que é “dança”.

Consideramos no documento a importância da valorização da cultura nacional no que diz respeito às manifestações culturais e artísticas de nosso país, sendo que a riqueza encontrada de forma rítmica ou expressiva é muito grande, possibilitando uma interação e diversificação no trabalho destes temas Como comprovação dessa diversidade, o documento

nos remete à importância da variação que os conteúdos podem ter de acordo com o local em que a escola está estabelecida.

A seguir o documento trata da avaliação na Educação Física. Reporta-nos para o fato de ser a avaliação na Educação Física, de acordo com os PCN, uma ponte entre o professor e o aluno, facilitando o processo de aprendizagem para ambos e dimensionado as dificuldades e os avanços. A avaliação proposta pelo documento vai além de simplesmente avaliar a aptidão física do aluno, aspecto esse que pode ser avaliado também, porém não de forma isolada e sem levar em conta fatores de diversidade biológica e fisiológica.

Não se trata mais daquela avaliação padronizada que espera o mesmo resultado de todos. Isso significa dizer que, por exemplo, se um dos objetivos é que o aluno conheça alguns dos seus limites e possibilidades, a avaliação dos aspectos físicos estará relacionada a isso, de forma que o aluno possa compreender sua função imediata, o contexto a que ela se refere e, de posse dessa informação, traçar metas e melhorar o seu desempenho, (Brasil, 1997b, p. 41).

A segunda parte do referido documento trata do ensino e aprendizagem de Educação Física para o primeiro e segundo ciclos, bem como seus objetivos conteúdos e critérios de avaliação, além de orientações didáticas para estes respectivos ciclos. Vale ressaltar que o objetivo principal dessa referida seção é fazer uma análise de como os PCN de Educação Física do Ensino Fundamental estão estruturados pedagogicamente. Essa segunda parte do documento nos mostra recursos para o trabalho do professor com os conteúdos da referida disciplina no primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental. Estabelecemos, dentro dos ciclos em questão, uma ênfase maior em explicar sobre os objetivos e os conteúdos da Educação Física nesse período escolar.

Nos primeiros ciclos o PCN estabelece os seguintes objetivos para com a educação física:

Participar de diferentes atividades corporais, procurando adotar uma atitude cooperativa e solidária, sem discriminar os colegas pelo desempenho ou por razões sociais, físicas, sexuais ou culturais;

Conhecer algumas de suas possibilidades e limitações corporais de forma a poder estabelecer algumas metas pessoais (qualitativas e quantitativas);

Conhecer, valorizar, apreciar e desfrutar de algumas das diferentes manifestações de cultura corporal presentes no cotidiano;

Organizar autonomamente alguns jogos, brincadeiras ou outras atividades corporais simples, (Brasil, 1997b, p. 47).

Podemos observar que a preocupação em questões de diversidades sociais, físicas, sexuais ou culturais é evidente, bem como a diversidade de vivência e demonstrações de diferentes culturas corporais, evidenciando, dessa forma, a importância que o documento estabelece em relação a uma visão holística de formação do aluno.

No tocante aos conteúdos segundo o PCN, Brasil (1997b) “característica marcante para esse ciclo, diferenciação das experiências e competências de movimento de meninos e meninas. Os conteúdos devem contemplar, portanto, atividades que evidenciem essas competências de forma a promover uma troca entre os dois grupos” (p.47).

A troca de vivências em atividades em que os meninos tenham mais experiência e competência de movimento que a meninas, e vice-versa, são objetivos para com esse ciclo, assim essa interação entre meninos e meninas colabora para uma ampliação de cultura de movimento para ambos. Neste ciclo, uma série de conteúdos pode ser trabalhada em suas dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais, conteúdos estes relacionados aos blocos de conteúdos apresentados por esse documento. Segundo Brasil (1997b), os conteúdos a serem trabalhados são:

Participação em diversos jogos e lutas, respeitando as regras e não discriminando os colegas;

Explicação e demonstração de brincadeiras aprendidas em contextos extraescolares;

Participação e apreciação de brincadeiras ensinadas pelos colegas;

Resolução de situações de conflito por meio do diálogo, com a ajuda do professor;

Discussão das regras dos jogos;

Utilização de habilidades em situações de jogo e luta, tendo como referência de avaliação o esforço pessoal;

Resolução de problemas corporais individualmente;

Avaliação do próprio desempenho e estabelecimento de metas com o auxílio do professor;

Participação em brincadeiras cantadas;

Criação de brincadeiras cantadas;

Acompanhamento de uma dada estrutura rítmica com diferentes partes do corpo;

Apreciação e valorização de danças pertencentes à localidade;

Participação em danças simples ou adaptadas, pertencentes a manifestações populares, folclóricas ou de outro tipo que estejam presentes no cotidiano;

Participação em atividades rítmicas e expressivas;

Utilização e recriação de circuitos;

Utilização de habilidades (correr, saltar, arremessar, rolar, bater, rebater, receber, amortecer, chutar, girar, etc.) durante os jogos, lutas, brincadeiras e danças;

Desenvolvimento das capacidades físicas durante os jogos, lutas, brincadeiras e danças;

Diferenciação das situações de esforço e repouso; reconhecimento de algumas das alterações provocadas pelo esforço físico, tais como excesso de excitação, cansaço, elevação de batimentos cardíacos, mediante a percepção do próprio corpo (p.49).

Em seguida, o documento apresenta critérios de avaliação para com o primeiro ciclo, dentre os quais destacamos aqueles que envolvem o enfrentamento de desafios corporais, a participação em atividades e, em destaque para esse ciclo, o documento menciona a importância da interação social sem discriminação de razões físicas, sociais, culturais e de gênero, (Brasil, 1997b).

Já no segundo ciclo, o referido documento menciona a importância de uma clareza maior com relação à aprendizagem dos conceitos, regras dos jogos e esportes, bem como o aprofundamento de conteúdos trabalhados no primeiro ciclo, além de ressaltar a aproximação novamente dos meninos com as meninas, devido às alterações físicas e psicológicas da puberdade, destacando os primeiros namoros e o início das aproximações e interações entre os sexos. Dessa maneira, fica evidente a necessidade de o professor de Educação Física estar preparado para esse momento tão importante na vida de seus alunos e alunas, para poder aconselhar o alunado que se encontra com dúvidas e receios sobre assuntos pertinentes à idade, buscando uma interação e se preocupando com o não constrangimento, violência ou humilhação dos mesmos.

Os objetivos para com a Educação Física segundo Brasil (1997b) são:

Participar de atividades corporais, reconhecendo e respeitando algumas de suas características físicas e de desempenho motor, bem como as de seus colegas, sem discriminar por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais;

Adotar atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade em situações lúdicas e esportivas, buscando solucionar os conflitos de forma não violenta;

Conhecer os limites e as possibilidades do próprio corpo de forma a poder controlar algumas de suas atividades corporais com autonomia e a valorizá-las como recurso para manutenção de sua própria saúde;

Conhecer, valorizar, apreciar e desfrutar de algumas das diferentes manifestações da cultura corporal, adotando uma postura não preconceituosa ou discriminatória por razões sociais, sexuais ou culturais;

Organizar jogos, brincadeiras ou outras atividades corporais, valorizando-as como recurso para usufruto do tempo disponível;

Analisar alguns dos padrões de estética, beleza e saúde presentes no cotidiano, buscando compreender sua inserção no contexto em que são produzidos e criticando aqueles que incentivam o consumismo (p.52).

Com relação aos conteúdos, o documento nos mostra que os mesmos estão atrelados uns aos outros e que conteúdos serão abordados nas três dimensões já propostas no primeiro ciclo. De acordo com Brasil (1997b);

Participação em atividades competitivas, respeitando as regras e não discriminando os colegas, suportando pequenas frustrações, evitando atitudes violentas;

Observação e análise do desempenho dos colegas, de esportistas, de crianças mais velhas ou mais novas;

Expressão de opiniões pessoais quanto a atitudes e estratégias a serem utilizadas em situações de jogos, esportes e lutas;

Apreciação de esportes e lutas considerando alguns aspectos técnicos, táticos e estéticos;

Reflexão e avaliação de seu próprio desempenho e dos demais, tendo como referência o esforço em si, prescindindo, em alguns casos, do auxílio do professor;

Resolução de problemas corporais individualmente e em grupos;

Participação na execução e criação de coreografias simples;

Participação em danças pertencentes a manifestações culturais da coletividade ou de outras localidades, que estejam presentes no cotidiano;

Apreciação e valorização de danças pertencentes à localidade;

Valorização das danças como expressões da cultura, sem discriminações por razões culturais, sociais ou de gênero;

Acompanhamento de uma dada estrutura rítmica com diferentes partes do corpo, em coordenação;

Participação em atividades rítmicas e expressivas;

Análise de alguns movimentos e posturas do cotidiano a partir de elementos socioculturais e biomecânicos;

Percepção do próprio corpo e busca de posturas e movimentos não prejudiciais nas situações do cotidiano;

Utilização de habilidades motoras nas lutas, jogos e danças;

Desenvolvimento de capacidades físicas dentro de lutas, jogos e danças, percebendo limites e possibilidades;

Diferenciação de situações de esforço aeróbico, anaeróbico e repouso;

Reconhecimento de alterações corporais, mediante a percepção do próprio corpo, provocadas pelo esforço físico, tais como excesso de excitação, cansaço, elevação de batimentos cardíacos, efetuando um controle dessas sensações de forma autônoma e com o auxílio do professor. (p.55).

No tocante à avaliação, podemos constatar que para esse segundo ciclo o enfrentamento de situações em jogos e esportes continua como critério, porém a cooperação entre os alunos deve ser enfatizada. Relacionar a prática corporal com a saúde individual e coletiva é um critério para com esse segundo ciclo, além da valorização da cultura corporal e sua relação com o lazer.

Após apresentar os critérios de avaliação, o documento nos traz orientações didáticas para o auxílio da didática dos professores com relação aos conteúdos trabalhados na Educação Física nos dois primeiros ciclos, apresentando uma proposta de aprendizagem mais ampla e diversificada nos contextos corporais, sociais, culturais e pessoais.

Nesse sentido, a presente proposta aborda a complexidade das relações entre corpo e mente num contexto sociocultural, tem como princípio a igualdade de oportunidades para todos os alunos e o objetivo de desenvolver as potencialidades, num processo democrático e não seletivo. Assim, nas aulas de Educação Física o professor deverá sempre contextualizar a prática, considerando as suas várias dimensões de aprendizagem, priorizando uma ou mais delas e possibilitando que todos seus alunos possam aprender e se desenvolver (Brasil, 1997b, p. 58).

O documento termina fazendo orientações gerais para os professores de Educação Física no primeiro e segundo ciclos. Entre essas orientações, a preocupação com a tensão a diversidade de modo amplo ganham destaque no início do referido subtítulo; a diferenciação entre meninos e meninas com relação às competências novamente ganha relevância; as atividades competitivas e o trabalho com a competência individual ganham orientações que

estimulam o trabalho com a democratização das aprendizagens; as regras e suas concepções e criações ganham destaque e têm como orientações principais as possibilidades de adaptação e diferenciação dos contextos em forma de problematização; o uso do espaço que, segundo o documento, para a prática de conteúdos corporais da Educação Física é deficitário nas escolas brasileiras tem como orientação primordial no documento a adaptação para a execução das atividades; os conhecimentos prévios corporais que as crianças trazem devem ser respeitados e organizados segundo o documento; e, por último, o documento termina com orientações relacionadas ao pensamento crítico de “apreciação crítica”, abordando uma relação entre a mídia, os esportes e a cultura corporal, colocando os alunos como espectadores dos eventos esportivos profissionais ou não estimulando os mesmos a pensarem e conceituarem de forma crítica em relação a essa apreciação.

PCN Educação Física 3º e 4º ciclos.

Já com relação ao documento que trata da Educação Física nos 3º e 4º ciclos, ou seja, 5ª a 8ª séries, o documento se inicia expondo os princípios que norteiam a Educação Física no Ensino Fundamental, princípios estes relacionados à reflexão e prática pedagógica do professor da área.

Três princípios são considerados pelo documento como fundamentais: o primeiro “a inclusão”, princípio este que busca reverter um processo histórico de seleção dos alunos através de níveis de habilidade ou de rendimento; o segundo princípio trata da “diversidade” e tem relação direta com a prática pedagógica do professor, sendo ligado à ampliação das possibilidades de aprendizagem em suas várias dimensões; o terceiro e último princípio trata das “categorias de conteúdos”, descrevendo-as em conceituais, procedimentais e atitudinais, relacionando essas categorias de conteúdos à prática docente.

Em seguida, o documento fala de uma caracterização da área de Educação Física, suas influências e tendências do quadro atual da disciplina no cenário nacional, fazendo uma

trajetória historiográfica desde a década de 50, terminando na década de 80, tecendo uma análise do percurso que a Educação Física brasileira passou neste período e as influências sofridas por essa disciplina nos diferentes segmentos da sociedade.

Adiante temos um subtítulo que trata das tendências pedagógicas da Educação Física no ambiente escolar, iniciadas partir da década de, com a abordagem psicomotora, abordagem esta que para o documento é assim definida:

Nele, o envolvimento da Educação Física é com o desenvolvimento da criança, com o ato de aprender, com os processos cognitivos, afetivos e psicomotores, ou seja, buscando garantir a formação integral do aluno. A Educação Física é, assim, apenas um meio para ensinar Matemática, Língua Portuguesa, sociabilização... Para este modelo, a Educação Física não tem um conteúdo próprio, mas é um conjunto de meios para a reabilitação, readaptação e integração, substituindo o conteúdo que até então era predominantemente esportivo, o qual valorizava a aquisição do esquema motor, lateralidade, consciência corporal e coordenação viso-motora, (Brasil. 1998b, p.23).

Já na abordagem construtivista, o documento nos retrata que essa abordagem sofreu grande influência da abordagem psicomotora nas questões ligadas à formação integral do ser humano, principalmente na inserção de questões cognitivas e afetivas ligadas ao movimento humano na Educação Física.

Na perspectiva construtivista, a intenção é a construção do conhecimento a partir da interação do sujeito com o mundo, e para cada criança a construção desse conhecimento exige elaboração, ou seja, uma ação sobre o mundo. Nesta concepção, a aquisição do conhecimento é um processo construído pelo indivíduo durante toda a sua vida, não estando pronto ao nascer nem sendo adquirido passivamente de acordo com as pressões do meio. Conhecer é sempre uma ação que implica esquemas de

assimilação e acomodação num processo de constante reorganização, (Brasil. 1998b, p.24).

Essa concepção construtivista é descrita como uma questão de grande importância para os PCN de uma maneira geral, pois diz respeito ao conhecimento prévio dos alunos, além da participação na resolução de problemas de forma efetiva. Já na concepção da abordagem desenvolvimentista, evidenciamos a prática motora como o principal objetivo da Educação Física e outras aprendizagens podem estar ocorrendo em decorrência da prática motora, aprendizagens de ordem afetiva e cognitiva são vistas para essa abordagem como fatores decorrentes do seu principal objetivo, que é o trabalho com o movimento humano.

“Para a abordagem desenvolvimentista, a Educação Física deve proporcionar ao aluno condições para que seu comportamento motor seja desenvolvido pela interação entre o aumento da diversificação e a complexidade dos movimentos” [itálicos nossos] (Brasil. 1998b, p.25).

Após a abordagem desenvolvimentista, o documento nos traz um rol de preceitos das abordagens críticas, abordagens estas pautadas na superação das desigualdades sociais. Segundo Brasil (1998b):

Esta abordagem levanta questões de poder, interesse e contestação. Acredita que qualquer consideração sobre a pedagogia mais apropriada deve versar não somente sobre como se ensinam e como se aprendem esses conhecimentos, mas também sobre as suas implicações valorativas e ideológicas, valorizando a questão da contextualização dos fatos e do resgate histórico. Busca possibilitar a compreensão, por parte do aluno, de que a produção cultural da humanidade expressa uma determinada fase e que houve mudanças ao longo do tempo. Essa reflexão pedagógica é compreendida como sendo um projeto político pedagógico. Político porque encaminha propostas de intervenção em determinada direção, e pedagógico porque

propõe uma reflexão sobre a ação dos homens na realidade, explicitando suas determinações (p.25).

Em seguida podemos encontrar no documento um subtítulo que retrata a situação atual das tendências pedagógicas da Educação Física escolar, no qual questões como o desdobramento das quatro abordagens citadas acima e descritas pelo PCN de Educação Física para o terceiro e quarto ciclos, citando o desdobramento dessas abordagens em outras tantas propostas pedagógicas, em função da evolução intelectual da área da disciplina, mas que ainda ,segundo Brasil (1998b), muitos contextos se encontram com propostas de ensino elencadas em concepções ultrapassadas.

Ainda caracterizando a área de Educação Física, temos como subtítulo a “Educação Física e a cultura corporal de movimento”, em que temos uma visão de cultura pelo documento ligada à antropologia, relacionando cultura como algo que define que todo ser humano nasce em uma determinada cultura e a adquire por meio do contato com as pessoas do grupo que a gerou.

Cultura é assim definida segundo Brasil (1998b):

A cultura é o conjunto de códigos simbólicos reconhecíveis pelo grupo, e é por intermédio desses códigos que o indivíduo é formado desde o nascimento. Durante a infância, por esses mesmos códigos aprendem os valores do grupo; por eles é mais tarde introduzido nas obrigações da vida adulta, da maneira como cada grupo social as concebe (p.27).

O documento, segundo Brasil (1998b) ,compreende que a Educação Física é uma esfera de conhecimento da cultura corporal do movimento, sendo que essa disciplina na escola é a que institui o aluno integralmente na cultura de movimento, tarefa esta assegurada pelo acesso às práticas, sem discriminação ou repressão para a construção do estilo pessoal do aluno, bem como uma apreciação crítica de toda forma de cultura de movimento.

Logo após o tema cidadania trazido à tona pelo documento, é introduzida a concepção de que a cultura de movimento expande a colaboração da Educação Física escolar com relação ao amplo desenvolvimento da cidadania, tratada no texto do documento como algo que evita a discriminação e exclusão nas práticas corporais, bem como atitudes de preconceito muitas vezes levadas pelo desempenho físico e técnico, questões raciais e sexuais, além de questões políticas e éticas voltadas aos conteúdos relacionados à Educação Física, pautando-se na igualdade entre as pessoas, motivando-as ao pensamento crítico e ao ativismo político.

Em seguida, como último tema de caracterização da área de Educação Física, temos o subtítulo “Mídia e Cultura Corporal de Movimento”, segundo o qual, mídia é compreendido como os meios de comunicação de massa, como por exemplo, a televisão, o rádio e os jornais, estes, de acordo com Brasil (1998b), concorrentes com a família e a escola na formação inicial de valores e atitudes. No campo da cultura corporal, a mídia tem papel relevante, pois cada vez mais é decisiva na construção de novos conceitos e significados relativos ao consumo de novos produtos ou serviços, ou mesmo na espetacularização do esporte.

Na verdade, a televisão ilude o espectador, dando-lhe a falsa sensação de contato direto com a realidade, quando existe uma distância entre a prática real do esporte e da dança e o que se vê na TV. Há um processo de mediação entre a realidade e a imagem, que envolve a seleção e a edição de fatos e aspectos, segundo uma lógica de espetacularização que é em parte motivada por interesses econômicos, em parte pela própria especificidade da linguagem televisiva, cujas possibilidades são levadas às últimas consequências. Isso leva, em geral, à fragmentação e a descontextualização do fenômeno esportivo e corporal em geral, dissociando-o, ainda mais, da experiência primeira de praticar modalidades da cultura corporal ativamente, (Brasil. 1998b, p.33).

O documento nos coloca que conhecimentos prévios de nossos alunos com relação a questões da cultura de movimento muitas vezes estão associados com a vinculação de reportagens ou matérias produzidas pela mídia televisiva, fruto da cultura audiovisual explorada por esses alunos. Manter uma distância da mídia é relatado como um meio ineficaz de se aproximar dos alunos e de seus conhecimentos prévios, pois uma relação de criticidade entre a mídia e a Educação Física traz um novo contexto de exploração para a cultura de movimento.

Após os temas relatados acima como caracterizadores da área da Educação Física, o documento nos traz uma breve introdução sobre os Temas Transversais: ética, saúde, pluralidade cultural, meio ambiente, orientação sexual, trabalho e consumo. Ressaltamos nesta referida dissertação, tem uma seção específica para o tema Orientação Sexual, pois se caracteriza como objeto de estudo para da prática pedagógica do professor de Educação Física. “Aprender e ensinar Educação Física no Ensino Fundamental” é o próximo título do referido documento, texto que explora para quem, o que e como se aprende e se ensina a cultura de movimento, mostrando, ainda, que o que se ensina tem ligação com as dimensões dos conteúdos procedimentais, conceituais e atitudinais.

Com relação ao tópico “*Para quem Ensinar?*”, o documento se preocupa em entender quem é o aluno do ensino fundamental, identificando quais são suas características, seus conhecimentos prévios, transformações corporais, afetivas e sociais, necessidades, interesses, motivações e seu grau de autonomia em relação ao seu próprio saber (Gargano, 2013, p.41).

Como ensinar o documento nos mostra que não se deve recorrer somente a conteúdos de dimensões procedimentais, pois os mesmos são mais visíveis na Educação Física e, muitas vezes, propostas de aprendizagens têm uma valorização excessiva no desempenho técnico,

desvalorizando conteúdos atitudinais e conceituais, criando somente uma alternativa de adaptação ou não por parte do aluno, causando, por sua vez, em certos momentos, a exclusão. O documento defende uma proposta inclusiva em que alternativas são criadas em meio a um ambiente favorável à aprendizagem significativa.

O prazer pela técnica e o interesse são temas abordados e não podem ser confundidos ou isolados. Sabemos que um não causa detrimento ao outro, pois o prazer em uma atividade lúdica está colaborando para a melhoria da técnica, a qual, conseqüentemente, causa maior interesse do aluno por aquilo que desempenha.

A resolução de problemas é abordada em seguida como situações que possibilitam e estimulam o aprendizado, mobilizando conhecimentos prévio, interesse pessoal e valor social, elementos estes facilitadores na resolução dos problemas e propulsores de um aprendizado, significativo desejado.

Tratando dos temas relacionados ao automatismo, segundo Gargano (2013), o documento nos mostra que:

Os PCN também trazem questões sobre automatismo de movimentos e demandas atenção, as quais se relacionam e são características próprias do homem. As práticas da cultura corporal de movimento são cenários propícios à aprendizagem, pois permitem a execução de diversos movimentos que demandam atenção do aluno, incluindo ao mesmo tempo, possibilidades de repetição dos movimentos para manutenção e prazer funcional e a oportunidade de resolver diferentes situações problema, inseridos em um ambiente de interação social significativo, (p.42).

Em seguida temos o tema “estilo pessoal e relacionamento”, que mostra que as sensações e os sentimentos dos alunos podem interagir com a aprendizagem da cultura corporal e como essa aprendizagem coopera na construção do estilo pessoal e do convívio social, considerando fatores individuais dos alunos.

Quanto ao tema “portadores de necessidades especiais”, a Educação Física é tratada principalmente como aula que deve ser inclusiva para esses alunos. Os principais benefícios seriam o desenvolvimento das capacidades perceptivas, afetivas e inserção social, porém alguns cuidados com relação à segurança do aluno devem ser adotados por parte do professor. A “adaptação dos conteúdos para as diferentes necessidades especiais” é outro tema abordado pelo documento, adaptações estas que devem ser feitas levando-se em consideração a inclusão desses alunos.

O curso noturno ganhou destaque em seguida pelo documento, tendo uma atenção especial e como principal objetivo para com a Educação Física o seu papel social. Nesse sentido o documento aponta alguns objetivos relacionados à cultura corporal, cidadania, conhecimentos sobre o corpo e análise crítica de valores sociais.

A avaliação vem à tona em seguida. O tema “avaliação no Ensino Fundamental” deve ser considerado um instrumento de apoio e melhoria da aprendizagem tanto para o professor quanto para o aluno. De acordo com o documento, a avaliação processual é destacada como uma forma do aluno reconhecer seu processo de aprendizagem e fases desta avaliação são elucidadas pelo documento como diagnóstica, formativa e final. Segundo Brasil (1998b) os instrumentos de avaliação deverão:

Explicitar os objetivos específicos propostos pelo programa de ensino;

Situar alunos e professor dentro do processo de ensino e aprendizagem;

Considerar de forma integrada os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais;

Ser claros o suficiente para que o aluno saiba o que, como e quando será avaliado;

Incluir a valorização do aluno, não apenas como autoavaliação, mas também como aquele que opina sobre o processo que vivencia;

Reconhecer o desenvolvimento individual valorizando o aluno e contribuindo com a autoestima;

Avaliar a construção do conhecimento como um processo;

Aferir a capacidade do aluno de expressar-se, pela linguagem escrita e falada, sobre a sistematização dos conhecimentos relativos à cultura corporal de movimento, e da sua capacidade de movimentar-se nas formas elaboradas por esta cultura, (p.59).

Com relação aos instrumentos de avaliação, o documento nos coloca que deve ser levado em consideração o grau de abordagem dos conteúdos, construindo vários instrumentos de forma específica para cada conteúdo. O documento cita ainda alguns exemplos como: fichas de rendimento, relatórios de participação, dinâmicas de criação, entre outros. Logo após o documento volta a nos relatar os objetivos gerais da Educação Física no Ensino Fundamental, seus objetivos já citados no início desta seção, por serem iguais aos do documento do 1º e 2º ciclos.

Em seguida, há segunda parte do documento que trata dos conteúdos da Educação Física para os 3º e 4º ciclos, conteúdos estes que devem ser selecionados usando-se os seguintes critérios: a relevância social, as características do aluno e as especificidades do conhecimento da área, divididos em três blocos: esportes, jogos, lutas e ginásticas, atividades rítmicas e expressivas e conhecimentos sobre o corpo. Articulando-se entre si, os blocos não constituem uma estrutura fechada, mas sim um campo que pode ser flexionado sofrendo adaptações de acordo com as necessidades desenvolvidas nas aulas. Com relação à organização dos conteúdos, como no documento do 1º e 2º ciclos, estes devem ser organizados de acordo com a dimensão dos seus conteúdos em categorias conceitual, procedimental e atitudinal.

Essas categorias são utilizadas para melhor clareza das diferentes dimensões que interferem nas aprendizagens, permitindo uma análise global para a diferenciação da abordagem metodológica. Nesse sentido, deve-se considerar que essas categorias de conteúdo (conceitual, procedimental, atitudinal) sempre estão associadas, mesmo que tratadas de maneira específica. Por exemplo, os aspectos conceituais do desenvolvimento da resistência orgânica são aprendidos junto com os procedimentais, por meio da aplicação de exercícios de natureza aeróbica e anaeróbica junto dos aspectos atitudinais de valorização (sentir-se envolvido e responsabilizar pelo seu desenvolvimento). Essas categorias constituem-se em referenciais para o diálogo entre o ensino e a aprendizagem, (Brasil. 1998b, p.73).

Os conteúdos estão organizados, segundo o documento, em dois itens: o primeiro tratando de conteúdos relacionados a atitudes e valores que estão em primeiro plano, perpassando por todos os blocos, e o segundo em conteúdos conceituais e procedimentais, que são distribuídos de acordo com a especificidade de cada bloco.

A diversidade, autonomia e as aprendizagens específicas são elementos considerados pelo documento nos ciclos finais no processo de ensino e aprendizagem, procurando conceituar comportamentos estereotipados e alienados, gerando uma discussão e reflexão acerca destes comportamentos e destacando-os como uma atividade permanente.

Com relação aos objetivos para com o 3º e 4º ciclos o documento nos aponta:

Participar de atividades de natureza relacional, reconhecendo e respeitando suas características físicas e de desempenho motor, bem como a de seus colegas, sem discriminar por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais. Apropriar-se de processos de aperfeiçoamento das capacidades físicas, das habilidades motoras próprias das situações relacionais, aplicando-os com discernimento em situações-problema que surjam no cotidiano;

Adotar atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade na prática dos jogos, lutas e dos esportes, buscando encaminhar os conflitos de forma não violenta, pelo diálogo, e prescindindo da figura do árbitro. Saber diferenciar os contextos amador, recreativo, escolar e o profissional, reconhecendo e evitando o caráter excessivamente competitivo em quaisquer desses contextos;

Conhecer, valorizar, apreciar e desfrutar de algumas das diferentes manifestações da cultura corporal, adotando uma postura despojada de preconceitos ou discriminações por razões sociais, sexuais ou culturais. Reconhecer e valorizar as diferenças de desempenho, linguagem e expressividade decorrentes, inclusive, dessas mesmas diferenças culturais, sexuais e sociais. Relacionar a diversidade de manifestações da cultura corporal de seu ambiente e de outros, com o contexto em que são produzidas e valorizadas;

Aprofundar-se no conhecimento dos limites e das possibilidades do próprio corpo de forma a poder controlar algumas de suas posturas e atividades corporais com autonomia e a valorizá-las como recurso para melhoria de suas aptidões físicas. Aprofundar as noções conceituais de esforço, intensidade e frequência por meio do planejamento e sistematização de suas práticas corporais. Buscar informações para seu aprofundamento teórico de forma a construir e adaptar alguns sistemas de melhoria de sua aptidão física;

Organizar e praticar atividades corporais, valorizando-as como recurso para usufruto do tempo disponível, bem como ter a capacidade de alterar ou interferir nas regras convencionais, com o intuito de torná-las mais adequadas ao momento do grupo, favorecendo a inclusão dos praticantes. Analisar, compreender e manipular os elementos que compõem as regras como instrumentos de criação e transformação;

Analisar alguns dos padrões de beleza, saúde e desempenho presentes no cotidiano, e compreender sua inserção no contexto sociocultural em que são produzidos, despertando para o senso crítico e relacionando-os com as práticas da cultura corporal de movimento;

Conhecer, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promoção de atividades corporais e de lazer, reconhecendo-as como uma necessidade do ser humano e um direito do cidadão, em busca de uma melhor qualidade de vida, (Brasil. 1998b, pp.89-90).

A construção dos conteúdos e do processo de aprendizagem de forma colaborativa entre professor e aluno é evidenciada pelo documento. Na sequência, exemplos de conteúdos são salientados pelo documento para o 3º e 4º ciclos, de acordo com cada bloco de conteúdo e dimensão de sua categoria. Em seguida, o tema “avalição para o 3º e 4º ciclos” surge e a inclusão dos alunos em processo é evidenciada.

O fenômeno avaliação em Educação Física deve abranger a utilização de novos paradigmas, e estes não devem ser fundamentados na quantificação de habilidades desenvolvidas, na *performance* ou na estética de seus praticantes, mas em como estes corpos “dicotomizados” como cognitivos e motores recebem e percebem a real importância desta disciplina no seu dia-a-dia, (Bratfische, 2008, p.27).

A discussão em relação ao recorte do conhecimento que a avaliação pretende, é caracterizada pelo documento como sendo de suma importância, pois a construção dos instrumentos de avaliação é tida como um momento de inclusão e reflexão, criando uma clareza para o aluno em relação ao que ele está sendo avaliado e como será avaliado. Critérios como: empreender as práticas da cultura corporal do movimento, prezar a cultura corporal de movimento e concatenar os elementos da cultura corporal com a saúde e a qualidade de vida

são destacados pelo documento como critérios de avaliação dos conteúdos de Educação Física para o 3º e 4º ciclos.

Por último, o documento nos relata as orientações didáticas e um breve olhar reflexivo sobre os conteúdos, orientações sobre o “pensar crítico”, sobre a apreciação de elementos relacionados à Educação Física pela mídia, vinculados, como também atividades que mostrem as diferentes linguagens utilizadas pelos meios de comunicação.

Os professores podem encontrar dificuldades iniciais no trabalho com a mídia. Não apenas por fatores materiais, mas porque os aparelhos audiovisuais ainda não são para eles extensões de suas mãos, olhos e ouvidos, assim como o são o giz, a lousa ou as bolas e outros materiais esportivos. Contudo, a televisão, o vídeo e a câmera são equipamentos que cada vez mais participam do cotidiano das novas gerações, seja porque estão presentes nos lares, seja porque muitas escolas já os possuem em função da contínua redução de seus preços. A comunidade escolar deve considerar que tais equipamentos podem ter um uso coletivo, não se restringindo sua utilização somente às aulas, mas também em atividades extracurriculares e nos programas de educação continuada de professores e funcionários, (Brasil. 1998b, p.105).

“Um olhar sobre os conteúdos” foi o título utilizado pelo documento pra refletir sobre os aspectos relacionados às individualidades dos alunos, bem como sua condição social e a observação dos processos de conhecimentos relacionados à cultura corporal. A dimensão individual dos conteúdos e a dimensão relacional e interativa dos conteúdos são eixos estruturantes de observação pelos conteúdos da Educação Física, segundo Brasil (1998b).

Nessa fase, as experiências corporais amparadas com a emergência da sexualidade auxiliam na busca de autoafirmação e na construção da autoimagem e da autoestima, por estarem ligados às questões de beleza, expressão, interesse, etc. Esse

processo de afirmação pessoal passa pela necessidade de inserção social, experimentando diferentes estilos, comportamentos e valores, (Gargano, 2013, p.47).

Após uma análise sobre os documentos que tratam sobre a Educação Física nos PCN, as questões relacionadas à sexualidade serão elencadas através da próxima seção, na qual discorreremos sobre o documento que trata sobre o tema transversal Orientação Sexual.

2.1.5 O tema transversal Orientação Sexual

Essa referida seção tem por finalidade analisar os documentos relativos ao tema transversal Orientação Sexual no Ensino Fundamental, conforme exposto anteriormente, na seção que trata da estrutura dos PCN. O tema transversal Orientação Sexual no Ensino Fundamental está fundamentado em dois documentos: o primeiro pertinente ao 1º e 2º ciclos; o segundo documento relativo ao 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental.

Iniciaremos analisando o documento relativo ao 1º e 2º ciclos do Ensino Fundamental, documento este que se inicia com uma apresentação como os demais documentos relacionados aos PCN, momento em que são feitas considerações sobre a estrutura do documento, o qual se encontra estruturado em duas partes: a primeira tem por objetivo justificar a importância da inclusão do tema Orientação Sexual nos currículos escolares, além de apresentar a função e a postura do professor e da escola com relação a esse tema, bem como os objetivos relativos a esse tema nos respectivos ciclos; já na segunda parte do documento, temos como objetivo os blocos de conteúdos sobre esse tema, critérios de avaliação e orientações didáticas.

Traz em sua justificativa um breve histórico da introdução desta temática nos currículos escolares, relatando que a intensificação deste tema nas escolas se inicia em meados da década de 70 e se intensifica na década de 80, devido ao crescimento da gravidez indesejada e do aumento da contaminação do HIV (vírus da AIDS) na população jovem.

A princípio, acreditava-se que as famílias apresentavam resistência à abordagem dessas questões no âmbito escolar, mas atualmente sabe-se que os pais reivindicam a orientação sexual nas escolas, pois reconhecem não só a sua importância para crianças e jovens, como também a dificuldade de falar abertamente sobre esse assunto em casa. Uma pesquisa do Instituto DataFolha, realizada em dez capitais brasileiras e divulgada em junho de 1993, constatou que 86% das pessoas ouvidas eram favoráveis à inclusão de Orientação Sexual nos currículos escolares, (Brasil, 1997c, p 77).

Os dados acima relatam à importância que a temática Orientação Sexual representava à população da época, por isso a inclusão desse tema nos currículos escolares permite uma compreensão com maior responsabilidade e clareza sobre essa temática por parte dos alunos. É citado no referido documento um princípio de ações de reflexão crítica aos assuntos trazidos por eles para o ambiente escolar.

A sexualidade é um conceito amplo e histórico. Ela faz parte de todo ser humano e é representada de forma diversa dependendo da cultura e do momento histórico. A sexualidade humana tem componentes biológicos, psicológicos e sociais e ela se expressa em cada ser humano de modo particular, em sua subjetividade e, em modo coletivo, em padrões sociais, que são aprendidos e apreendidos durante a socialização. Assim, as atitudes e valores, comportamentos e manifestações ligados à sexualidade que acompanham cada indivíduo desde o seu nascimento constituem os elementos básicos do processo que denominamos educação sexual. Tem um caráter não intencional e existe desde o nascimento, ocorrendo inicialmente na família e depois em outros grupos sociais. É o modo pelo qual construímos nossos valores sexuais e morais, e se constitui de discursos religiosos, midiáticos, literários etc, (Maia, A. C. B., & Ribeiro, P. R. M. 2011, pp.75-76).

Sexualidade essa que, segundo (Brasil 1997c), invade o ambiente escolar através de atitudes e comportamentos dos alunos e de suas interações sociais, cabendo à escola uma visão integral sobre essa temática, a qual muitas vezes somente é tratada no âmbito do currículo de Ciências Naturais.

O referido documento enfatiza a preocupação com temas relacionados a doenças sexualmente transmissíveis. A gravidez indesejada é colocada em foco como sendo também um grande problema relacionado à educação sexual dos jovens, bem como questões de abuso sexual, terminando com a afirmação de que a orientação sexual nas escolas contribui para uma melhora do bem-estar do alunado.

A criação do tema transversal Orientação Sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) é outro indício da inserção deste assunto no âmbito escolar. 3 O interesse do estado pela sexualidade da população torna-se evidente a partir desta proposta. De acordo com os PCN, em virtude do crescimento de casos de gravidez indesejada entre adolescentes e do risco da contaminação pelo HIV, o tema Orientação Sexual criado como um dos temas transversais a ser trabalhados ao longo de todos os ciclos de escolarização. Cabe, portanto, à escola – e não mais apenas à família – desenvolver uma ação crítica, reflexiva e educativa que promova a saúde das crianças e dos adolescentes. A Educação Física é apontada pelos PCN como um espaço privilegiado para a orientação sexual, (Altmann, H. 2000, p.576).

Em outra concepção ao tema, o documento nos traz a importância da sexualidade na vida psíquica das pessoas, pois a busca pelo prazer é vista como necessidade primordial na vida humana, considerado pelo documento algo inseparável da vida humana. Sendo diferenciada em cada etapa do desenvolvimento, a seguir o documento traz um tema relacionado à sexualidade na infância e na adolescência.

Nessa exploração do próprio corpo, na observação do corpo de outros, e a partir das relações familiares é que a criança se descobre num corpo sexuado de menino ou menina. Preocupa-se então mais intensamente com as diferenças entre os sexos, não só as anatômicas, mas também com todas as expressões que caracterizam o homem e a mulher. A construção do que é pertencer a um ou outro sexo se dá pelo tratamento diferenciado para meninos e meninas, inclusive nas expressões diretamente ligadas à sexualidade e pelos padrões socialmente estabelecidos de feminino e masculino. Esses padrões são oriundos das representações sociais e culturais construídas a partir das diferenças biológicas dos sexos e transmitidas pela educação, o que atualmente recebe a denominação de relações de gênero. Essas representações absorvidas são referências fundamentais para a constituição da identidade da criança, (Brasil, 1997c, p 81).

Conceitos sobre a sexualidade na infância e a puberdade são abordados pelo documento, como também a postura do professor em relação a questões sobre a sexualidade no ambiente escolar, assuntos estes relatados pelo documento como uma questão bastante atual e frequente nas escolas.

Em seguida, temos um tema que traz concepções sobre o termo Orientação Sexual, sua relação com a postura do educador e a relação entre a escola-família.

Nesse momento o documento inicia o título sobre Orientação Sexual tratando sobre a sexualidade e apresentando as possibilidades e os limites do trabalho do professor com o tema, relatando a importância deste trabalho para com a formação global do alunado. Segundo Brasil (1997c), a sexualidade é inicialmente levantada no ambiente privado, ou seja, pelas relações familiares, valores que a família adota com relação ao tema são transmitidos para as crianças e, de maneira diferente, a escola amplia esse conhecimento abordando diversos pontos de vista sobre o assunto em questão.

Nesse sentido, auxiliando o aluno por meio da reflexão, encontrar a conduta eficiente e as respostas adequadas sobre as questões relacionadas à sexualidade, o documento enfatiza que a Orientação sexual na escola em nenhum momento tenta concorrer com a família nem mesmo substituir o papel da família em relação a esse tema. Segundo o documento, o trabalho de Orientação Sexual nas escolas é entendido como:

Problematizar, levantar questionamentos e ampliar o leque de conhecimentos e de opções para que o aluno, ele próprio, escolha seu caminho. A Orientação Sexual não diretiva aqui proposta será circunscrita ao âmbito pedagógico e coletivo, não tendo, portanto caráter de aconselhamento individual de tipo psicoterapêutico. Isso quer dizer que as diferentes temáticas da sexualidade devem ser trabalhadas dentro do limite da ação pedagógica, sem serem invasivas da intimidade e do comportamento de cada aluno. Tal postura deve inclusive auxiliar as crianças e os jovens a discriminar o que pode e deve ser compartilhado no grupo e o que deve ser mantido como uma vivência pessoal. Apenas os alunos que demandem atenção e intervenção individuais devem ser atendidos separadamente do grupo pelo professor ou orientador na escola e, dentro desse âmbito, poderá ser discutido um possível encaminhamento para atendimento especializado (Brasil, 1997c, p 83).

Segundo o documento, tabus, crenças, preconceitos e atitudes existentes na sociedade devem ser abordados e discutidos no âmbito escolar, bem como toda forma de mensagem transmitida pela mídia, pela sociedade ou pela família, ampliando, assim, o conhecimento sobre esse tema, momento de suma importância para auxiliar na formulação de valores e atitudes em consonância com a escolha pessoal de cada indivíduo.

Experiências realizadas de forma positiva com os adolescentes sobre a questão da sexualidade trazem resultados importantes, segundo o documento. Os adolescentes aumentaram o rendimento escolar, atitudes de solidariedade e de respeito foram crescentes e,

nas crianças, a diminuição da angústia e da agitação na sala de aula foram notórias. Estes são dados relatados pelos professores como fruto dessas experiências.

Em seguida, a postura do educador acerca da sexualidade dos alunos é trazida à tona pelo documento, explorando que o preceito de que a sexualidade é parte indissociável da formação da criança e do adolescente, é abordado como algo que deve ser reconhecido pelo educador com legitimidade.

É necessário então que o educador tenha acesso à formação específica para tratar de sexualidade com crianças e jovens na escola, possibilitando a construção de uma postura profissional e consciente no trato desse tema.

O professor deve então entrar em contato com questões teóricas, leituras e discussões sobre as temáticas específicas de sexualidade e suas diferentes abordagens; preparar-se para a intervenção prática junto dos alunos e ter acesso a um espaço grupal de supervisão dessa prática, o qual deve ocorrer de forma continuada e sistemática, constituindo, portanto, um espaço de reflexão sobre valores e preconceitos dos próprios educadores envolvidos no trabalho de Orientação Sexual (Brasil, 1997c, p 84).

Há a preocupação de que o professor não confunda seu trabalho em tratar do tema com uma possível interpretação dos seus valores em relação à sexualidade e até mesmo em relação à orientação sexual, para que este profissional não ensine para os alunos tais ideologias como verdades absolutas. Sabemos que este professor, assim como seus alunos, possui uma representação própria sobre o tema, a qual foi construída ao longo de sua vida, por isso uma imparcialidade total com relação às questões seria muito difícil de ser mantida. Portanto, o trabalho com os demais membros da equipe pedagógica ajudará a lidar com essa questão no cotidiano escolar.

A relação de confiança entre professor e aluno é citada pelo documento como primordial para um bom trabalho, reconhecendo a postura do professor como algo fundamental para que os objetivos sejam alcançados diante das diferentes questões levantadas pelos alunos, bem como o respeito e a participação de todos sejam assegurados. Como continuidade, a relação escola/família é um assunto merecedor de uma abordagem cuidadosa. Segundo o referido documento, não é dever da escola fazer juízo da educação que a família oferece a crianças e jovens, com exceção somente se os direitos dos mesmos forem violados. Nesse sentido, o documento aborda que é fundamental manter em sua essência uma visão pluralista, que auxilie na formulação das diversas concepções, valores e crenças, abrindo um leque de possibilidades e respeitando essa heterogeneidade de pensamentos dos alunos e de suas famílias.

Partindo desse pressuposto, a Orientação Sexual é abordada como um tema transversal e o documento nos afirma que a proposta em Orientação Sexual se caracteriza assim:

A presente proposta de Orientação Sexual caracteriza-se por trabalhar o esclarecimento e a problematização de questões que favoreçam a reflexão e a ressignificação das informações, emoções e valores recebidos e vividos no decorrer da história de cada um, que tantas vezes prejudicam o desenvolvimento de suas potencialidades. Ressalta-se a importância de se abordar a sexualidade da criança e do adolescente não somente no que tange aos aspectos biológicos, mas também e principalmente aos aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos e psíquicos dessa sexualidade. (Brasil, 1997c, p 87).

De acordo com o documento, a opção de integração do tema Orientação Sexual na forma de tema transversal nos PCN, deve-se à contemplação de sua concepção, conteúdos e objetivos serem abrangidos em todas as áreas de conhecimento. Por isso, assim como os demais temas transversais, imbuem as práticas pedagógicas em diferentes áreas do

conhecimento e cada área de conhecimento tratará de temáticas relacionadas à sexualidade de acordo com sua proposta de trabalho e de acordo com todos os blocos de conteúdos, nos quais conexões notórias são estabelecidas com as áreas de conhecimentos.

A fim de atingir os objetivos propostos pelos PCN, o tema transversal da *orientação sexual* deve *impregnar toda a área educativa* do ensino fundamental e ser tratado por diversas áreas do conhecimento. O trabalho de orientação sexual deve, portanto, ocorrer de duas formas: dentro da programação, através de conteúdos transversalizados nas diferentes áreas do currículo, e como extraprogramação, sempre que surgirem questões relacionadas ao tema. Este tema deve ser tratado ao longo de todos os ciclos de escolarização, todavia, “a partir da quinta série, além da transversalização (...), a Orientação Sexual comporta também uma sistematização e um espaço específico”.²³ Isso indica uma intensificação dos trabalhos de orientação sexual na escola a partir deste ciclo. Os programas de orientação sexual devem ser organizados em torno de três eixos norteadores: “Corpo: matriz da sexualidade”, “Relações de gênero” e “Prevenção de doenças sexualmente transmissíveis/AIDS”. (Altmann, H. 2000, p.580).

Questões intrínsecas que necessitam de tratamento específico, de acordo com Brasil (1997c), nem sempre exigem uma abertura do professor por serem questões que, muitas vezes, afloram no dia a dia do ambiente escolar, tendo como exemplo “as diferentes manifestações da sexualidade em cada etapa do desenvolvimento” (p.88).

O tema “manifestações da sexualidade na escola” é abordado de forma explicativa e exemplificadora pelo documento, mostrando que carícias, imitações de gestos ligados à sexualidade dos adultos, curiosidades sobre o corpo do outro são descritas como manifestações inerentes às crianças. Essas manifestações podem acontecer tanto no ambiente familiar como no escolar; na família muitas vezes essas manifestações são vistas como algo

nefasto, prejudicial ou lesivo e ,de forma contrária ,em outras famílias, a visão é que as referidas manifestações de sexualidade são plausíveis e justificáveis no ciclo de desenvolvimento da criança. Já no ambiente escolar o documento cita que:

Essas manifestações também acontecem no âmbito escolar e é necessário que a escola, como instituição educacional, se posicione clara e conscientemente sobre referências e limites com os quais irá trabalhar as expressões de sexualidade dos alunos. Se for pertinente ao espaço da escola o esclarecimento de dúvidas e curiosidades sobre a sexualidade, é importante que a escola contribua para que a criança discrimine as manifestações que fazem parte da sua intimidade e privacidade das expressões que são acessíveis ao convívio social. (Brasil, 1997c, p 89).

Após essa reflexão sobre as manifestações de sexualidade dos alunos, o documento aborda de forma breve o tema “comunidade escolar”, nos colocando que os princípios que abordam o trabalho sobre Orientação Sexual na escola devem ser explicados e entendidos por toda comunidade envolvida. Espaços de reflexão devem ser criados como forma de formação continuada para com o trabalho de Orientação Sexual de todos os envolvidos. Na sequência, os objetivos gerais de Orientação Sexual no Ensino Fundamental são abordados finalizando a primeira parte do referido documento. Objetivos estes que podem garantir o exercício da cidadania através do respeito a si próprio e ao outro de forma inerente. Os objetivos gerais propostos pelo documento são:

Respeitar a diversidade de valores, crenças e comportamentos existentes e relativos à sexualidade, desde que seja garantida a dignidade do ser humano;

Compreender a busca de prazer como uma dimensão saudável da sexualidade humana;

Conhecer seu corpo, valorizar e cuidar de sua saúde como condição necessária para usufruir de prazer sexual;

Reconhecer como determinações culturais as características socialmente atribuídas ao masculino e ao feminino, posicionando-se contra discriminações a eles associadas;

Identificar e expressar seus sentimentos e desejos, respeitando os sentimentos e desejos do outro;

Proteger-se de relacionamentos sexuais coercitivos ou exploradores;

Reconhecer o consentimento mútuo como necessário para usufruir de prazer numa relação a dois;

Agir de modo solidário em relação aos portadores do HIV e de modo propositivo na implementação de políticas públicas voltadas para prevenção

Tratamento das doenças sexualmente transmissíveis/AIDS;

Conhecer e adotar práticas de sexo protegido, ao iniciar relacionamento sexual.

Evitar contrair ou transmitir doenças sexualmente transmissíveis, inclusive o vírus da AIDS;

Desenvolver consciência crítica e tomar decisões responsáveis a respeito de sua sexualidade;

Procurar orientação para a adoção de métodos contraceptivos. (Brasil, 1997c, p 91).

A segunda parte do documento se inicia com os conteúdos de Orientação Sexual para o primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental; questões trazidas pelos alunos as quais têm ligação direta com a sexualidade, sendo essas curiosidades de extrema importância para o professor, pois através delas o trabalho em Orientação Sexual pode ser iniciado. Além dessas curiosidades, assuntos polêmicos, como o aborto, podem ser abordados pelos alunos e compete ao professor, de forma reflexiva, discuti-los em sala de aula dentro de suas práticas com a temática.

Os critérios de seleção desses conteúdos para o trabalho com Orientação Sexual devem respeitar as diferentes vivências em sexualidade, provenientes de diferentes ordens e contextos, segundo Brasil (1997c);

“Um bom trabalho de Orientação Sexual deve se nortear pelas questões que pertencem à ordem do que pode ser apreendido socialmente, preservando assim a vivência singular das infinitas possibilidades da sexualidade humana” (p.95).

Segundo o documento, os critérios de relevância para a seleção dos conteúdos são:

Relevância sociocultural, isto é, conteúdos que correspondam às questões apresentadas pela sociedade no momento atual;

Consideração às dimensões biológica, psíquica e sociocultural da sexualidade, buscando contemplar uma visão ampla e não reducionista das questões que envolvem a sexualidade e o seu desenvolvimento no âmbito pessoal;

Possibilidade de conceber a sexualidade de forma saudável, prazerosa e responsável. (Brasil, 1997c, p 95).

Os conteúdos devem ser especificados não somente de forma conceitual, mas também em seus aspectos procedimental e atitudinal. Esses conteúdos, de acordo com seus critérios de seleção, estão organizados em três blocos de conteúdos que segundo Brasil (1997c) são: “Corpo: matriz da sexualidade, Relações de gênero e Prevenção de Doenças Sexualmente Transmissíveis/ AIDS.” (p.95).

De acordo com o documento, os conteúdos relacionados à Orientação Sexual devem ser ajustados de acordo com a especificidade da turma a cada momento de trabalho. Diferentes tópicos podem ser abordados e os blocos de conteúdos citados acima devem estar presentes em todos os programas de Orientação Sexual.

No bloco de conteúdo Corpo: Matriz da sexualidade, o documento nos apresenta um conceito de corpo global dotado de suas potencialidades e , nesse momento, o aluno

incorpora suas vivências, incluindo a aprendizagem adquirida, estando além dos conceitos anatômicos e fisiológicos. Fatores culturais, psicológicos e sociais são considerados pelo documento como construtores da percepção do corpo, segundo Brasil (1997c);

“O corpo é concebido como um todo integrado, de sistemas interligados e incluem emoções, sentimentos, sensações de prazer/desprazer, assim como as transformações nele ocorridas ao longo do tempo.” (p.96).

Os conteúdos a serem abordados com relação a esse bloco de conteúdo, em específico, são descritos pelo documento como:

As transformações do corpo do homem e da mulher nas diferentes fases da vida, dentro de uma perspectiva de corpo integrado, envolvendo emoções, sentimentos e sensações ligadas ao bem-estar e ao prazer do autocuidado;

Os mecanismos de concepção, gravidez e parto e a existência de métodos contraceptivos;

As mudanças decorrentes da puberdade: amadurecimento das funções sexuais e reprodutivas; aparecimento de caracteres sexuais secundários; variação de idade em que inicia a puberdade; transformações decorrentes de crescimento físico acelerado;

O respeito ao próprio corpo e ao corpo do outro;

O respeito aos colegas que apresentam desenvolvimento físico e emocional diferentes; o fortalecimento da autoestima;

A tranquilidade na relação com a sexualidade. (Brasil, 1997c, p 95).

Com relação ao bloco que trata dos conteúdos relacionados a questões de gênero, o documento relata a necessidade de uma discussão sobre a austeridade dos padrões entalecidos para mulheres e homens, bem como refuta relações autoritárias sobre esse tema. Os conteúdos abordados pelo documento para com as relações de gênero são:

A diversidade de comportamento de homens e mulheres em função da época e do local onde vivem;

A relatividade das concepções tradicionalmente associadas ao masculino e ao feminino;

O respeito pelo outro sexo, na figura das pessoas com as quais se convive;

O respeito às muitas e variadas expressões do feminino e do masculino. .

(Brasil, 1997c, p 100).

No último bloco de conteúdo, relacionado às doenças sexualmente transmissíveis e à AIDS, o conhecimento sobre doenças sexualmente transmissíveis é abordado de forma a evitar os preconceitos com relação a essas patologias, com ênfase na prevenção, se preocupando em não associar diretamente a sexualidade às doenças sexualmente transmissíveis e à ideia de morte. Enfoque dado à prevenção da AIDS relacionando-o à perversão e não ao fato de ser uma doença até o momento incurável, que pode levar à morte. Informações para combater mitos e tabus com relação a esse tema devem ser trabalhadas, segundo o documento para um ressignificação das informações e uma maior reflexão sobre esse tema de grande importância para a sociedade, além de se trabalhar a discriminação e o preconceito sofrido pelos portadores de doenças sexualmente transmissíveis, em especial aos portadores de AIDS. Os conteúdos a serem trabalhados neste bloco de acordo com o documento são:

O conhecimento da existência de doenças sexualmente transmissíveis;

A compreensão das formas de prevenção e vias de transmissão da AIDS;

A comparação entre as formas de contato que propiciam contágio e as que não envolvem riscos;

Recolher, analisar e processar informações sobre a AIDS, por meio de folhetos ilustrados, textos e artigos de jornais e revistas;

O conhecimento e a adoção dos procedimentos necessários em situações de acidente ou ferimentos que possibilitem o contato sanguíneo;

O repúdio às discriminações em relação aos portadores de HIV e doentes de AIDS;

O respeito e a solidariedade na relação com pessoas portadoras do vírus HIV ou doentes de AIDS. (Brasil, 1997c, p 101).

Posteriormente os critérios de avaliação são abordados pelo documento e quatro deles são destacados. O primeiro relacionado ao conhecimento do corpo, suas transformações e o conhecimento do sexo oposto; o segundo trata do respeito às diversidades em relação às pessoas de ambos os sexos; já o terceiro procura relacionar as disparidades de inserção social de ambos os sexos nas sociedades e grupos sociais nos diferentes períodos históricos; e, por último, o saber sobre a prevenção da AIDS e de doenças sexualmente transmissíveis.

Esperamos que o aluno por meio do trabalho de Orientação Sexual obtenha as informações básicas sobre os objetivos propostos e que seja avaliado de forma respeitosa e imparcial. Em seguida, como forma de último tema a ser abordado, surgem as “orientações didáticas” sobre o assunto, dispondo informações sobre diretrizes a serem levadas em consideração para o trabalho de educação sexual.

Questões como o respeito à faixa etária dos alunos na formulação das práticas, a vigilância com relação às diferentes formas de expressão dos alunos que podem se manifestar através de brincadeiras, piadas, desenhos e outros, indicando dúvidas ou não compreensão de temas, a não emissão de juízo de valor por parte do professor em atitudes ligadas à sexualidade, a procura pela contextualização dessas atitudes, o auxílio na distinção dos locais públicos e privados nas manifestações relacionadas à sexualidade, bem como a preservação da intimidade, a percepção de que o ato sexual é uma manifestação do comportamento sexual dos adultos e jovens e não das crianças, a prevenção ao abuso sexual, a percepção da

sexualidade infantil como parte do desenvolvimento da criança legitimado como algo saudável e inerente, são questões a serem tratadas pelo documento como forma de orientar o professor em seu trabalho com o tema Orientação Sexual , nos 1º e 2º ciclos do Ensino Fundamental. Após essa conscientização de questões e percepção do assunto em sua complexidade, o tema transversal Orientação Sexual junto ao 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental será também trabalhado.

O documento que trata sobre o 3º e 4º ciclos do Ensino fundamental, no que tange ao tema em questão, está dividido, como o seu anterior, em duas partes: a primeira parte trata da importância da inclusão do tema Orientação Sexual como tema transversal; a segunda parte composta por orientações sobre o trabalho e seus blocos de conteúdos. A primeira parte do documento inicia através de uma apresentação igual à apresentada no primeiro documento analisado, seguida de uma justificativa ao tema que pouco se difere da justificativa apresentada no primeiro documento.

Seguido de uma concepção ao tema que em pouco se difere do primeiro documento analisado, o diferencial se remete a frases no início do texto exaltando a importância de um olhar global para a sexualidade humana e a saúde sexual como um direito humano básico.

Com relação à sexualidade na infância e na adolescência, no que diz respeito ao tema que compõe os dois documentos relacionados à Orientação Sexual, pudemos observar um pequeno diferencial no final do texto, no ponto em que o documento analisado traz a inclusão de conceitos sobre a sexualidade na adolescência.

“As expressões da sexualidade, assim como a intensificação das vivências

Amorosas, são aspectos centrais na vida dos adolescentes. A sensualidade e a “malícia” estão presentes nos seus movimentos e gestos, nas roupas que usam na música que produzem e consomem, na produção gráfica e artística, nos esportes e no humor por eles cultivado”. (Brasil, 1998c, p. 296).

A seguir o documento analisado traz à tona um tema que trata sobre o trabalho de Orientação Sexual nas escolas. Principia trazendo conceitos que devem orientar o trabalho na escola igualmente ao primeiro documento analisado nesta referida seção, trata da importância de reflexão como parcela do processo de desenvolvimento permanente em todo processo educativo de a orientação sexual.

O restante do texto não se difere do primeiro documento analisado e questões sobre a importância de ideias relatadas pela mídia, família e demais segmentos da sociedade como parte do processo no preenchimento de informações, aborda a importância da problematização como parte do processo, da valorização dos valores transmitidos pelas famílias iniciando pelas relações familiares, entre outros citados na análise do primeiro documento.

A seguir o tema “manifestações de sexualidade na escola” é abordado igualmente ao primeiro documento, esclarecendo que o desenvolvimento de novas aprendizagens esclarecem dúvidas e curiosidades relatadas no primeiro documento em forma de brincadeiras, músicas, piadas e outras manifestações, criando um processo de transformação.

O tema agressividade relacionado à sexualidade na adolescência é relatado pelo documento como:

Manifestações da sexualidade associadas à agressividade são indicadores da necessidade de discutir abertamente um assunto que causa ansiedade, desperta dúvidas e expressa uma nova vivência para eles, a do relacionamento sexual. Vergonhas, risos encabulados e principalmente a saída para a “gozação” são reações também muito comuns entre adolescentes, quando se coloca em pauta a questão sexual. Há, ainda, muitos que se calam, sentindo-se incapazes de expressar uma opinião a respeito dos assuntos relacionados à sexualidade. Isso acontece até com alunos e alunas que têm participação ativa nas aulas e na vida escolar, de modo geral. (Brasil, 1998c, p. 301).

A seguir a “postura do educador”, tema este que igualmente no primeiro documento relata a importância da relação de confiança entre professor e aluno para o sucesso do trabalho. Questões como o reconhecimento da licitude das manifestações de sexualidade pelas crianças e adolescentes, a importância de problematizar indagações sobre o assunto, tabus, preconceitos, criando debates que auxiliem a toda comunidade escolar, tendo o professor como orientador desses debates, além de questões ao acesso às informações específicas pelos professores junto aos temas relacionados à Orientação Sexual, bem como a postura pluralista e democrática conceituada como fundamental para a prática com o tema transversal Orientação Sexual, são assuntos recorrentes nesta parte do documento.

“Relação escola/ família” é o tema a seguir no referido documento. Assim como no primeiro documento analisado, ressaltamos a importância do diálogo entre a escola e a família sobre a proposta a ser trabalhada com o tema Orientação Sexual, explicando os fundamentos que norteiam o trabalho e a busca do diálogo entre as partes, discussões fundamentais para o resultado final do trabalho. A diversidade de configurações familiares é citada pelo documento como algo que deve ser compreendida e respeitada por parte da escola no trabalho com Orientação Sexual.

Os arranjos familiares, assim como os valores a eles associados, variam enormemente na realidade brasileira. O núcleo familiar pode incluir pai, mãe e filhos com outros agregados ou não. Pode-se estabelecer entre mãe e filhos ou pais e filhos. A separação dos pais pode dar origem ao compartilhar de duas casas, com duas famílias, incluindo padrasto e madrasta. A adoção de filhos, o peso do sustento da família por parte da mulher, o compartilhar da mesma casa por casal que se separou são outros elementos presentes nas estruturas familiares. Muitas crianças e adolescentes vivem em lares habitados exclusivamente por homens ou por mulheres. O número de famílias chefiadas por mulheres cresceu significativamente no Brasil,

indicando tanto os novos rumos sociais da mulher quanto à inviabilidade da manutenção de relações homem-mulher, montadas sobre vínculos pouco consistentes. (Brasil, 1998c, p. 304).

E finalmente encerra o referido documento tratando o tema como no documento analisado anteriormente, trazendo a importância da pluralidade de pontos de vista das famílias com relação à educação de suas crianças e adolescentes, bem como o respeito da escola sobre as diferentes concepções educacionais das famílias.

Orientação sexual como tema transversal em análises anteriores pouco se difere do primeiro documento analisado. Há uma preocupação evidente na substituição da palavra criança, antes utilizada para se referir ao alunado, já que neste documento é utilizado o termo “aluno”. A preocupação com a puberdade, momento esse relatado pelo documento como fundamentador de dúvidas, além da visão do documento em que a estruturação se dá a partir da quinta série do Ensino Fundamental, tornando-se o período mais evidente para a formulação e concentração das dúvidas pueris, são reflexões respeitadas pelo documento.

A partir da quinta série, além da transversalização já apontada, a Orientação Sexual comporta também uma sistematização e um espaço específico. Esse espaço pode ocorrer, por exemplo, na forma de uma hora-aula semanal para os alunos (dentro ou fora da grade horária existente, a depender das condições de cada escola). Da quinta série em diante, os alunos já apresentam condições de canalizar suas dúvidas ou questões sobre sexualidade para um momento especialmente reservado para tal, com um professor disponível. Isso porque, a partir da puberdade, os alunos também já trazem questões mais polêmicas sobre sexualidade e já apresentam necessidade e melhores condições para refletir sobre temáticas como aborto, virgindade, homossexualidade, pornografia, prostituição e outras. (Brasil, 1998c, p. 308).

Os objetivos gerais do tema transversal que contemplam o 3º e 4º ciclos não se diferem com relação aos conceitos em nada do primeiro documento dos ciclos anteriores. Foi acrescentado somente um objetivo no texto referente aos comportamentos de discriminação e a representação de tabus, estimulando o pensamento crítico sobre os mesmos, segundo Brasil (1998c) “identificar e repensar tabus e preconceitos referentes à sexualidade, evitando comportamentos discriminatórios e intolerantes e analisando criticamente os estereótipos”, (p.311).

Iniciando a segunda parte do documento, pudemos analisar que a preocupação com relação aos conteúdos sobre a Orientação Sexual para os referidos ciclos se coincidem entre os dois documentos analisados. Os questionamentos que nos ciclos anteriores eram menores tendem a aumentar segundo o documento e novos temas relacionados à sexualidade são questionados pelos alunos.

A partir da quinta série do ensino fundamental, os questionamentos vão aumentando, exigindo progressivamente a discussão de temas polêmicos, como masturbação, início do relacionamento sexual, homossexualidade, aborto, prostituição, erotismo e pornografia, desempenho sexual, disfunções sexuais, parafilias, gravidez na adolescência, obstáculos na prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/AIDS, entre outros. São temas que refletem as preocupações e ansiedades dos jovens, dizem respeito ao que eles vêem, lêem e ouvem, despertando curiosidade, ou ainda temas que as novelas de TV colocam na ordem do dia. Questões como mães de aluguel, hermafroditismo, transexualismo, novas tecnologias reprodutivas, por exemplo, são trazidas por meio da veiculação pela mídia, aparecendo então como demanda efetiva de conhecimento e debate. (Brasil, 1998c, p. 315).

Os critérios de seleção para com esses conteúdos são os mesmos elencados pelo primeiro documento, não se diferenciam em nada do documento já analisado. Sendo os eixos de conteúdos ou eixos norteadores, organizados em três grandes eixos igualmente no primeiro, o documento analisado e suas definições também não se diferem, a preocupação com relação à puberdade é evidente, por se tratar de adolescentes que compõem os terceiros e quarto ciclos do Ensino Fundamental, além da preocupação com um espaço específico para o trabalho com o tema Orientação Sexual e da transversalidade já citada nos primeiros ciclos.

Orientação Sexual como Tema Transversal, o trabalho com os terceiro e quarto ciclos, além da transversalização pode ser realizado em um espaço específico. Isso porque a sexualidade se impõe, na sociedade contemporânea, como um dos maiores interesses dos adolescentes, exigindo posicionamentos e atitudes cotidianas. Temáticas como a gravidez na adolescência, masturbação, homossexualidade, iniciação sexual, pornografia e erotismo, aborto, violência sexual e outras, são exemplos de questões que extrapolam a possibilidade da transversalização pelas disciplinas e demandam espaço próprio para serem refletidas e discutidas. São temas polêmicos, que envolvem questões complexas e demandam tempo para serem aprofundadas, com ampla participação dos alunos, além de exigirem maior preparo do educador, (Brasil, 1998c, p. 331).

Quanto ao trabalho em local específico, o documento deixa claro que o profissional que trabalhará nesse momento deve ter contato com os alunos, podendo ser os professores bem como membros da equipe pedagógica da escola ou de equipes multidisciplinares, inclusive o professor de Educação Física, o qual, segundo Daólio (1995), quando entrevistado, destacou a importância da proximidade dos professores com seus alunos, bem como a grande solicitação por parte da equipe pedagógica para que esses professores falem com alunos sobre temas relacionados à sexualidade e ao sexo.

Professores entrevistados afirmam possuir com os alunos um ótimo relacionamento, mais próximo do que aquele que os alunos mantêm com professores de outras disciplinas. Essa proximidade chega até mesmo a um certo grau de intimidade, quando os alunos relatam problemas de ordem familiar, ou quando confidenciam críticas contra outros professores ou contra a direção da escola (Daólio, 1994, p.73).

Além da proximidade dos alunos, destacada como fator inerente para o trabalho em Orientação Sexual, há também uma preocupação com a formação do profissional em relação ao aprofundamento teórico ao tema relacionado nas diferentes áreas de conhecimento.

Por tratar-se de temática multidisciplinar, comporta contribuições de diferentes áreas do conhecimento, como Educação, História, Sociologia, Antropologia, Psicologia, Psicanálise, Economia e outras. Também é importante a construção permanente de uma metodologia participativa, que envolve o lidar com dinâmicas grupais, a aplicação de técnicas de sensibilização e facilitação dos debates, a utilização de materiais didáticos que problematizem em vez de “fechar” a questão, possibilitando a discussão dos valores (sociais e particulares) associados a cada temática da sexualidade. A montagem de um acervo de materiais na escola — como textos e livros paradidáticos, vídeos, jogos, exercícios e propostas de dramatização —, é importante para a concretização do trabalho, (Brasil, 1998c, p. 331).

Para a efetivação do trabalho em Orientação Sexual em local específico, segundo o documento, deve ser de forma constante e organizada incluindo dúvidas, responsabilidades e anseios dos alunos. Segundo o documento, o espaço pode ser estruturado levando em conta as seguintes experiências concretas de diferentes redes de ensino do país:

Inclusão no horário escolar de uma hora-aula semanal (anual ou semestralmente), desde que associada às condições de formação e aprimoramento dos profissionais responsáveis;

Oferta de hora-aula semanal, optativa, para todas as séries, ou parte delas, anual, semestral ou bimestralmente;

Projeto-piloto limitado a poucas turmas, com uma etapa inicial de implantação e avaliação, (Brasil, 1998c, p. 332).

Além de outras medidas de estruturação desses espaços que poderão surgir em cada escola a começar o trabalho com o tema Orientação Sexual em seu projeto pedagógico, o documento salienta a importância da comunicação de todos os profissionais da referida unidade educacional em relação à inserção do trabalho de Orientação Sexual e como isto será realizado com o alunado. O diálogo entre a família no processo, já desatado pelo documento como fundamental, vem à tona novamente.

A comunicação aos familiares deve ser feita antes do início do trabalho, de preferência em forma direta, em reuniões nas quais os pais possam fazer todos os seus questionamentos, ter suas dúvidas esclarecidas e se posicionar, contribuindo para a montagem do trabalho. No caso de haver familiares que se oponham à frequência de seus filhos nas discussões, por motivo de crença religiosa, pessoal ou outros, a escola deve informar e esclarecer os objetivos e a dinâmica do processo, enfatizando que não se trata de substituir ou concorrer com a função da família nas questões da sexualidade em âmbito privado. Se, mesmo assim, houver resistências ou proibições, a escola deve estar ciente de que esse posicionamento dos familiares deve ser respeitado, podendo ser o aluno dispensado do trabalho, pois são os pais os principais responsáveis pelo adolescente, (Brasil, 1998c, p. 332).

Com relação à organização das turmas, a idade é usada como critério principal pelo documento analisado, deduzindo que alunos da mesma faixa etária podem apresentar dúvidas comumente idênticas. A formação de turmas é orientada pelo documento como mistas, nunca somente femininas ou masculinas, e o critério para a quantidade de alunos é perfazendo um total em torno de vinte e cinco alunos por turma.

O contrato de trabalho é citado como fase inicial do início de trabalho para as turmas; o estabelecimento das regras para o trabalho e por se tratar de uma temática que transita entre o público e o privado, diferentemente das matérias tradicionais, faz o assunto necessitar de um cuidado maior entre os envolvidos quanto ao sigilo dos diálogos. O respeito à pluralidade de ideias do grupo e a frequência dos participantes são outros pontos a serem discutidos no contrato de trabalho, sendo o papel do coordenador o de mediar e propor temas a serem discutidos pelos alunos.

O espaço específico de Orientação Sexual também comporta atividades corporais, como o trabalho com técnicas de relaxamento, alguns jogos e exercícios com dramatização, entre outros. Isso pode ajudar a concretizar noções, como percepção, apropriação do próprio corpo, autodomínio e autocuidado. É preciso, no entanto, atentar para o fato de que as atividades que envolvem contato físico entre adolescentes podem levar à excitação, inclusive sexual, de alguns e ser de difícil manejo no contexto escolar, (Brasil, 1998c, pp. 334-335).

A avaliação contínua do processo de trabalho é descrita pelo documento como a melhor forma de avaliar os alunos; o não estabelecimento de notas ou médias também é citado como algo a não ser feito pelo coordenador com sua turma, porém o questionário para saber sobre os conhecimentos e dúvidas dos alunos é algo bem visto pelo documento no auxílio da avaliação em Orientação Sexual.

Após analisar os dois documentos dos PCN que abordam o tema transversal Orientação Sexual, notamos que vários temas são igualmente discutidos e tratados em ambos os documentos. A preocupação com a pluralidade de ideias e o respeito às diferentes formas de educação que as famílias exercem nos alunos também é ponto culminante nos documentos analisados, além da formação continuada do professor para com o trabalho em Orientação Sexual que é dado como objetivo principal dos documentos analisados.

Considerando que todo esse processo tem exigido novas atitudes dos educadores, creio que a temática “sexualidade” pode ser um ponto capital na formação continuada, ou seja, no exercício de busca de crescimento pessoal e profissional do professor. Penso que se a formação continuada for desenvolvida tendo como centro a sexualidade, poderá haver significativo progresso no relacionamento professor-aluno e no processo ensino aprendizagem como um todo. (Figueiró, M. N. D, 2006, pp.6-7)

Assim, concluímos que são documentos que fazem parte da história educacional de nosso país, sendo que seu uso pelos fundamentais agentes no processo com o trabalho em Orientação Sexual, os professores, é de grande valia para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem e em sua prática pedagógica, prática esta que iremos discutir na próxima seção desta referida dissertação.

2.1.6 A prática pedagógica do professor de Educação Física.

A prática pedagógica e estudos sobre temáticas relacionadas com os saberes docentes são objetos de estudo de muitos pesquisadores. Entender como essa prática é desenvolvida e suas particularidades são intento de inúmeras pesquisas. Segundo Nunes (2001), a construção e reconstrução dos conhecimentos de acordo com a necessidade de aplicação são inerentes à prática pedagógica do professor, buscando garantir autenticidade à profissão. Devemos considerar a prática pedagógica como algo de extrema importância e relevância para a educação formal.

Na realidade brasileira, embora ainda de uma forma um tanto “tímida”, são a partir da década de 1990 que se buscam novos enfoques e paradigmas para compreender a prática pedagógica e os saberes pedagógicos e epistemológicos relativos ao conteúdo escolar a ser ensinado/aprendido. Neste período, inicia-se o desenvolvimento de pesquisas que, considerando a complexidade da prática pedagógica e dos saberes docentes, buscam resgatar o papel do professor, destacando a importância de se pensar a formação numa abordagem que vá além da acadêmica, envolvendo o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional da profissão docente. (Nunes, C. M. F.2001, p.28).

Compreender os saberes dos docentes como algo que interfere diretamente em sua prática vem sendo discutido de forma sistêmica em pesquisas com objetivo de entender a prática docente. Desta forma, Tardif, M., & Raymond, D. (2000), em estudos relacionados ao saberes e suas importâncias para o trabalho com o magistério. Afirma:

É necessário precisar também que atribuímos à noção de "saber" um sentido amplo que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes dos docentes, ou seja, aquilo que foi muitas vezes chamado de saber, de saber-fazer e de saber-ser. *Essa nossa posição não é fortuita, pois reflete o que os próprios professores dizem a respeito de seus próprios saberes.* De fato, os professores que consultamos e observamos ao longo dos anos falam de vários conhecimentos, habilidades, competências, talentos, saber-fazer etc. relativos a diferentes fenômenos ligados ao seu trabalho. Eles falam, por exemplo, do conhecimento da matéria e do conhecimento relativo ao planejamento das aulas e à sua organização. Referem-se igualmente ao conhecimento dos grandes princípios educacionais e do sistema de ensino, tecendo comentários sobre os programas e livros didáticos, seu valor e sua utilidade. Salientam diversas habilidades e atitudes: gostar

de trabalhar com jovens e crianças, ser capaz de seduzir a turma de alunos, dar provas de imaginação, partir da experiência dos alunos, ter uma personalidade atraente, desempenhar o seu papel de forma profissional sem deixar de ser autêntico, ser capaz de questionar a si mesmo. Enfim, os professores destacam bastante sua experiência na profissão como fonte primeira de sua competência, de seu "saber-ensinar". (p.212).

Assim, de acordo com Tardif, M., & Raymond, D. (2000), o uso dos saberes são transitórios, variando de acordo com as situações encontradas durante sua prática no trabalho, tendo um enfoque no tempo em que essas situações ocorrem, exigindo, dessa forma, os conhecimentos adequados pelos trabalhadores para cada situação.

Os conhecimentos específicos sobre a matéria que se ensina não se tornam suficientes, pois além de dominar esses conteúdos, os professores lidam com diferentes situações em sala de aula ,assim reclutando diferentes saberes que ,muitas vezes, não têm nenhuma ligação direta com a matéria que o mesmo ensina.

Para tanto, compreender a prática pedagógica nos dias de hoje requer um olhar voltado para sua totalidade como afirma Souza, M. A. (2005),

Compreender a prática pedagógica no momento atual da sociedade brasileira requer a utilização da categoria totalidade, entendida como a expressão das características marcantes da sociedade que influenciam a realidade educacional. Ter como ponto de partida os aspectos da formação socioeconômica brasileira, as relações de produção, classes sociais, cultura como prática social e ideologia é fundamental para analisar os múltiplos determinantes da prática pedagógica. (p.1).

Por muito tempo as aulas de Educação Física se embasavam em currículos esportivistas ou voltados para a prática de exercícios e atividades físicas sistematizadas. Essa prática pedagógica dos professores de Educação Física , voltados para a atuação escolar no Brasil ,ao longo da história sofreu alterações. Contudo, a sociedade, por intermédio

principalmente da mídia, valoriza modalidades esportivas e suas práticas. O futebol, por exemplo, é evidenciado e venerado por uma grande parte da sociedade e ,por diversas vezes, é considerado como um meio de ascensão social, com sua prática profissional em clubes do país e do exterior.

A utilização de conteúdos diversificados nas aulas de Educação Física, apesar das diversas orientações pedagógicas contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), parece não ter alcançado a realidade educacional na área. A própria influência da mídia, ao divulgar algumas modalidades esportivas, acaba, indiretamente, gerando uma pressão por parte da sociedade para a aprendizagem de algumas modalidades esportivas, como o futebol, futsal e voleibol, em detrimento das demais. (Da Costa, L. C. A., & do Nascimento, J. V. 2008, p.165).

Podemos ter várias concepções em relação à definição de prática pedagógica. De acordo com a perspectiva epistemológica empregada, a concepção adotada para significação de prática pedagógica, nesta referida dissertação, foi a adotada com uma perspectiva histórico- crítica, perspectiva esta que entende a realidade como algo total e concreto. segundo Caldeira, A. M. S., & Zaidan, S. (2013), a prática pedagógica é considerada práxis, presentes nelas a concepção e a ação que tendem a transformar a realidade, ou seja, há unificação no âmbito da teoria e prática.

Mas totalidade não significa todos os fatos. “Totalidade significa: realidade como um todo estruturado, dialético, no qual ou do qual um fato qualquer (classes de fatos, conjunto de fatos) pode vir a ser racionalmente compreendido” (KOSIK, 1976, p. 35). Portanto, todos os fenômenos e acontecimentos que o ser humano percebe da realidade fazem parte de uma *totalidade concreta*, ainda que não se possa percebê-los explicitamente. (Caldeira, A. M. S., & Zaidan, S. 2013, p.17).

Nesta referida perspectiva, podemos considerar como representação de prática pedagógica, segundo Caldeira, A. M. S., & Zaidan, S. (2013),

Portanto, a prática pedagógica se constrói no cotidiano da ação docente e nela estão presentes, simultaneamente, ações práticas mecânicas e repetitivas, necessárias ao desenvolvimento do trabalho do professor e à sua sobrevivência nesse espaço, assim como, ações práticas criativas, inventadas no enfrentamento dos desafios de seu trabalho cotidiano. Essas ações práticas, segundo Heller (1977), abrem caminho para o sujeito-professor refletir, no plano teórico, sobre a dimensão criativa de sua atividade, quer dizer, sobre a práxis (p.20).

Podemos assim refletir que a prática pedagógica do professor é a manifestação da origem dos saberes pedagógico e, ao mesmo tempo, o desenrolamento da teoria pedagógica. Assim a revisão periódica e a inovação com relação às suas práticas são fundamentais para assegurar o bom desenvolvimento da aula, pois toda atividade desenvolvida pelo professor busca um determinado resultado dentro desta perspectiva que é considerada práxis.

A práxis opera num mundo de interações, que é o mundo social e cultural, significando, com isso, que não pode se referir de forma exclusiva a problemas de aprendizagem, já que se trata de um ato social, o que leva a ver o ambiente de aprendizagem como algo social, entendendo a interação entre o ensino e a aprendizagem dentro de determinadas condições (Gimeno Sacristán, J., & Currículo, O. 1998,p.49)

Sendo a práxis considerada nesta concepção pela prática pedagógica, o currículo tem papel fundamentador na práxis, como não é de objetivo analisar os currículos das unidades escolares pesquisadas, novas pesquisas poderão surgir com esse tema específico.

Devemos considerar a prática pedagógica institucional dos professores fundamental, tendo ele o seu principal ambiente a sala de aula ou outros espaços que se tornem salas de aula, exemplo específico o professor de Educação Física que tem na quadra esportiva ou em outro ambiente similar o cenário mais utilizados como sala de aula.

A prática pedagógica do professor de Educação Física vai além dos esportes e práticas utilizadas no ambiente institucional. Aulas são preparadas fora do ambiente escolar, muitas vezes em momentos de convívio familiar, mas nos ativemos à prática pedagógica realizada na instituição, nesta referida seção, prática esta que pode contribuir de forma integral para a formação dos alunos. O professor como facilitador pode proporcionar a vivência de situações boas ou ruins em suas práticas.

O professor de Educação Física, assim como os demais professores, deverá, dentro da sua especificidade e especialização, e estando consciente que a sua disciplina faz parte de um todo que é a Educação, fazer da busca teórica a sua maior aliada para a superação dos entraves que ocorrem na sua prática profissional, tornando o seu fazer pedagógico mais eficiente, tendo sempre presente à produção do crescimento do aluno como um todo, e tendo claro ainda que as questões vivenciadas por este aluno no seu cotidiano, não podem ficar alheia aos conteúdos de cada disciplina. (Nasário, S. T. 1999, p.23)

Segundo Galvão, Z. (2009), com relação à prática de um professor bem sucedido, “Três aspectos são comuns a todos os estudos revisados: domínio do conteúdo e metodologia; envolvimento e apropriação da realidade dos alunos; e caráter reflexivo do trabalho docente.” Questões relacionadas ao envolvimento e à aproximação da própria realidade dos alunos envolvem atitudes que são consideradas de forma auxiliadora na formação do desenvolvimento social e psicológico dos alunos; questões sobre sexualidade ou outros temas

relacionados à educação sexual são questionadas em sala de aula, como o próprio documento que trata do tema transversal Orientação Sexual dos PCN nos mostrou na seção anterior. Segundo Figueiró, M. N. D. (2006),

Sexualidade é uma das questões que têm mais trazido dificuldades e desafios aos educadores, no seu trabalho cotidiano de ensinar. A manifestação da sexualidade dos adolescentes no espaço escolar está, de modo geral, “exacerbada”, tendo em vista a forma como a sociedade atual e os meios de comunicação, em especial, abordam-na (p.92).

Sexualidade essa inerente à vida humana que não deixa de existir nas aulas de Educação Física, tema este que nos levou às indagações pertinentes desta pesquisa. Considerar a prática do professor de Educação Física importante para com o trabalho com Orientação Sexual é fundamental para que a práxis desse profissional seja inclusiva e diversificada.

Os Temas Transversais dos PCN devem estar presentes em todas as áreas educativas do Ensino Fundamental - sua abordagem deve ocorrer em todas as disciplinas. Entretanto, conforme as peculiaridades de cada um destes Temas, eles acabam por serem mais facilmente abrangidos e tratados por algumas das disciplinas ou áreas escolares. Neste contexto e dentro desta perspectiva, os conteúdos e mesmo a práxis da Educação Física parecem indicar que esta seria uma das áreas em que melhor se enquadrariam os objetivos propostos pelos PCN no tocante ao Tema Orientação Sexual. Por ser uma área de conhecimento que lida diretamente com o corpo do educando - o lócus por excelência em que se manifestam os prazeres e as angústias referentes à sexualidade - a Educação Física, e seus professores, vêm sendo muitas vezes vistos, seja academicamente, pelos alunos ou mesmo por gestores da

educação, como uma área e como educadores cujo potencial estaria diretamente ligado às questões da sexualidade. (Marques, L. D., & Knijnik, J. D. 2006, p.6).

Assim a prática pedagógica do professor de Educação Física com o tema transversal Orientação Sexual pode contribuir de forma efetiva para uma educação sexual que seja efetiva e eficaz, possibilitando reflexões tanto por parte dos alunos, bem como por parte dos professores que, por sua vez, possibilitam novas ações e intervenções em suas práticas, contribuindo para um panorama que possa formar cidadãos conscientes e críticos sobre o assunto.

No entanto, ainda há uma realidade distante na formação dos professores com relação à temática, além de pouca construção teórico-científica sobre o assunto, o que muitas vezes limita a busca de conhecimentos por partes desses profissionais em relação ao tema.

Na formação do professor, nos cursos de licenciatura, não se encontram disciplinas específicas sobre a sexualidade - por vezes, alguma disciplina reserva uma ou duas aulas para lidar com esta questão, tempo que se mostra claramente insuficiente para dar ferramentas ao licenciando no sentido de uma atuação séria num tema tão delicado. Tampouco na literatura científica, se encontram trabalhos relacionando a Educação Física a esta temática. (Marques, L. D., & Knijnik, J. D. 2006, p.8).

Essa ausência de referências sobre o tema em específico pode causar uma possível dificuldade para o professor de Educação Física com a temática, causando desconforto e insegurança em seu trabalho, porém vale ressaltar que muito conhecimento buscado pelos professores em suas práticas é advindo de suas experiências como docentes, bem como de suas reflexões acerca de suas práticas.

A análise da prática pedagógica dos professores, de suas dificuldades e interesses e das diferentes possibilidades de ensino a prática pedagógica dos seus

pares, e ainda, os professores da formação inicial pode contribuir para que, a partir de um retrato da realidade escolar, os professores possam compreender possam buscar propostas de formação mais apropriadas à realidade educacional. (Da Costa, L. C. A., & do Nascimento, J. V. 2008, p.162).

Sequencialmente uma contextualização sobre como pesquisas em relação ao tema Orientação Sexual vêm sendo trabalhadas e desenvolvidas, ratificando a importância e relevância desse trabalho.

2.2 Apresentações do Contexto da Pesquisa

Foi realizada uma fugaz busca através de um repositório institucional da UNESP sobre o tema principal deste referido trabalho, com o objetivo de contextualização da pesquisa no âmbito acadêmico assim atestando sua significância científica e social.

Foi utilizado como instrumento de busca c@thetra a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, onde o acesso ao texto completo das teses e dissertações defendidas na Unesp se encontra no site <http://unesp.br/portal#!/cgb/bibliotecas-digitais/cthedra-biblioteca-digital-teses/>, no dia 26/05/2017; o período utilizado para a seleção dos trabalhos encontrados na área foi de 2001 a 2017 e o termo utilizado na busca foi “Orientação Sexual”.

Foram encontradas através da busca avançada do referido site um total de 29 teses e dissertações, na qual uma já descartada de imediato por não se encontrar dentro do período destacado, com um total de 28 trabalhos. Uma análise sobre a relevância em relação ao tema foi feita e foram descartados mais dois trabalhos por não apresentarem os textos completos e outros nove trabalhos foram descartados por não apresentarem relevância com relação ao tema pesquisado. A seguir, uma tabela elaborada sobre as publicações com o tema pesquisado Orientação Sexual.

Quadro 2 Publicações do banco de teses UNESP orientação sexual.

Autor	Material	Título	Ano	Local
Corrêa, Carmen Izaura Molina.	Dissertação	ANÁLISE DA PARTICIPAÇÃO DE UMA ESCOLA PÚBLICA NA EDUCAÇÃO SEXUAL DOS SEUS ALUNOS	2003	Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista, Campus de Marília
Garcia, Antônio Miguel.	Dissertação	A Orientação Sexual na Escola: Como os professores, alunos e pais percebem a sexualidade e o papel da escola na orientação sexual.	2003	Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Câmpus de Bauru
Mariuzzo, Terezinha.	Dissertação	Formação de professores em orientação sexual: a sexualidade que está sendo ensinada nas nossas escolas	2003	Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Bauru.
Braga, Eliane Rose Maio.	Tese	“PALAVRÕES” OU PALAVRAS: UM ESTUDO COM EDUCADORAS/ES SOBRE SINÔNIMOS USADOS NA DENOMINAÇÃO DE TEMAS RELACIONADOS AO SEXO	2008	Universidade Estadual Paulista Campus de Araraquara
Santos, Ivan Luis dos.	Dissertação	A “ORIENTAÇÃO SEXUAL” E A EDUCAÇÃO FÍSICA: SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR NA ESCOLA	2009	Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro, Universidade. Estadual Paulista
Leão, Andreza Marques de Castro.	Tese	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 ARARAQUARA	2009	Universidade Estadual Paulista Campus de Araraquara
Bacco Junior, Arnaldo Martinez de.	Dissertação	Breve olhar sobre a sexualidade na fala dos professores da educação de jovens e adultos.	2009	Universidade Estadual Paulista Campus de Araraquara
Donati, Fabiana	Dissertação	COMPORTAMENTO SEXUAL E PERCEPÇÃO DO HIV / AIDS	2009	Faculdade de Filosofia e Ciências

Augusta.		ENTRE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIAS DO IBILCE/UNESP DE SÃO JOSÉ DO RIO PRETO Marília		da Universidade Estadual Paulista, Campus de Marília
Silva, Lucia Rejane Gomes da.	Tese	Sexualidade e orientação sexual na formação de professores: uma análise da política educacional	2010	Universidade Estadual Paulista Campus de Araraquara
Gulo, Fábio Henrique.	Dissertação	Educação sexual na escola e juventude: um estudo das pesquisas acadêmicas no Brasil (2000-2004)	2011	Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP, campus de Presidente Prudente.
Oliveira, Felipe Ganzert.	Dissertação	ORIENTAÇÃO AFETIVO-SEXUAL E DESENVOLVIMENTO HUMANO: RELATO DE PESSOAS SOBRE A INFÂNCIA, ADOLESCÊNCIA, RELAÇÕES FAMILIARES E SOCIAIS	2011	Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Câmpus de Bauru
Silva, Márcio Magalhães da.	Dissertação	A sexualidade como tema pedagógico: análise das propostas do MEC e da UNESCO para inserção do tema nas escolas	2013	Universidade Estadual Paulista Campus de Araraquara
Falchi, Cinthia Alves	Dissertação	PENSANDO A DIMENSÃO ERÓTICA NA EDUCAÇÃO.	2013	Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista, Campus de Marília
Coelho, Leandro Jorge.	Dissertação	DIVERSIDADE SEXUAL E ENSINO DE CIÊNCIAS: BUSCANDO SENTIDOS	2014	Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Câmpus de Bauru
Tombolato, Mário Augusto.	Dissertação	Desvelando a família homoparental : um estudo sobre os relatos de casais homossexuais com filhos	2014	Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Câmpus de Bauru
Torres, Taluana Laiz	Tese	EDUCAÇÃO EM DIREITOS REPRODUTIVOS: UMA	2014	Faculdade de Ciências e

Martins		ANÁLISE DE MATERIAIS DIDÁTICOS AUDIOVISUAIS		Tecnologia, UNESP, campus de Presidente Prudente.
Borges, Rita de Cassia Vieira.	Dissertação	EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE, SEXUALIDADE E GÊNERO: desafios para professoras(es) do Ensino Infantil Araraquara-SP 2016	2017	Universidade Estadual Paulista Campus de Araraquara

Nota. Dissertações e teses utilizadas para a apresentação do contexto desta pesquisa. Formulação própria.

Indubitavelmente muitas outras instituições produziram e publicaram trabalhos e pesquisas de extrema significância, porém a utilização somente dos trabalhos produzidos pela UNESP consistem em abalizar e reduzir a amostragem, viabilizando, assim, um crivo mais focalizado.

Em uma análise prévia, foi demonstrado que os trabalhos em seus conteúdos tratam de assuntos relacionados à Orientação Sexual ou Educação Sexual, porém não contemplam especificamente os objetivos em específicos desta dissertação, demonstrando a significância e importância desta referida pesquisa. Por meio de uma análise sobre os objetivos das pesquisas citadas acima (tabela 1), pudemos observar que apontam para as temáticas percorridas a seguir.

Nas dissertações analisadas publicadas no ano de 2003 podemos referenciar a dissertação de Corrêa (2003) que fala sobre ações educativas para com a sexualidade em uma escola pública, dissertação que analisa propostas de professores e alunos junto as algumas ações; já a dissertação de Garcia (2003) tem como objetivo “o propósito de se investigar como pensam os professores, alunos e genitores sobre a sexualidade humana e sobre o papel da escola na orientação sexual de seus alunos” (p.9); na dissertação de Mariuzzo (2003), esta buscou levantar: “as concepções dos professores sobre sexualidade; se abordam efetivamente

o assunto e como o estão fazendo em suas aulas; se o uso do Tema Transversal de Orientação Sexual ocorre e como o fazem” (p.8).

Já no ano de 2008 e 2009, podemos encontrar as seguintes pesquisas: a tese de Braga (2008) que trata de um estudo com educadores sobre palavras ou “palavrões” e sobre seus sinônimos utilizados em denominações de temáticas relacionadas ao ato sexual e ,especificamente no ano de 2009, a dissertação de Santos que ganha destaque por tratar da mesma temática desta referida dissertação, discorrendo sobre a prática pedagógica do professor de Educação física com o tema transversal Orientação Sexual na escola , com professores titulados mestres ou titulando-se, os quais compunham a rede pública de educação do estado de São Paulo. Do mesmo ano, encontramos a tese de Leão (2009), a qual “objetivou analisar o Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia da UNESP-Faculdade de Ciências e Letras, do Campus de Araraquara quanto à inserção das temáticas de sexualidade e orientação sexual, a partir da análise dos programas e matriz curriculares e dos saberes expressos pelos alunos.” (p.8). Também do mesmo ano, serviu-nos como objeto de estudo a dissertação de Bacco (2009), a qual trata sobre a necessidade do trabalho com a temática Orientação Sexual com professores da Educação de Jovens e Adultos e, na dissertação de Donati (2009), objetivou-se investigar o comportamento sexual de universitárias de uma universidade pública de uma cidade da região noroeste do estado de São Paulo.

No ano de 2010, as duas pesquisas encontradas tratam de temas relacionados a escolas e aos professores. A tese de Silva (2010), de acordo com a autora, tem por objetivo:

Investigar a orientação sexual como política educacional, o lugar que o tema ocupa na formação docente, e como instituições formadoras de professores em Porto Velho, capital do estado de Rondônia, estão preparando os futuros professores para lidar com o tema sexualidade, além das suas sugestões para superá-las. (p.7).

Já na dissertação de Gulo (2010), o trabalho “Objetivou”-se analisar, entre resumos de produções acadêmicas nacionais publicadas no período 2000-2004, questões relacionadas à cultura organizacional escolar, as abordagens da Educação Sexual, eixos temáticos, conceituações de Educação e Orientação Sexual e as áreas da pesquisa nas quais foram produzidas. (p.4).

No ano de 2011, a única pesquisa encontrada neste período trata de um tema em específico e, segundo Oliveira (2011), tem “como objetivo investigar, por meio de relatos de jovens homossexuais e heterossexuais, as opiniões pessoais sobre o desenvolvimento da sexualidade e da orientação afetivo-sexual na infância e adolescência” (p.3).

No ano de 2013, a dissertação de Silva (2013) faz uma análise dos “Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), pelo Ministério da Educação (MEC), em 1997. Em 2010, a UNESCO publicou a Orientação Técnica Internacional sobre Educação em Sexualidade (...). O presente trabalho faz, então, uma análise dessas propostas de acordo com a categoria totalidade do método materialista histórico-dialético e baseado na pedagogia histórico-crítica, visando identificar os interesses que a educação sexual na escola vem atender” (p.8). Já a pesquisa de Falchi (2013) teve por objetivo:

A partir dos escritos de Foucault problematizamos o Ensino das sexualidades na escola, quando estas adentram ao currículo informal pelos temas transversais a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais – Orientação Sexual, realizando um contraponto com a Educação a partir da Erótica. (p.6).

No ano de 2014, a dissertação de Coelho (2014) teve como objetivo um estudo sobre a diversidade sexual e sobre os sentidos que professores de Ciências e alunos atribuem a essa diversidade; no mesmo ano a dissertação de Tombolato (2014), tem por objetivo desvendar a família homoparental através de relatos de casais homossexuais com filhos observando a

vivência dos mesmos enquanto família. Já na tese de Torres (2014), “A pesquisa teve como objeto o estudo das produções didáticas audiovisuais sobre o tema da sexualidade e dos direitos reprodutivos, elaboradas por Organizações Não-Governamentais (ONGs), no Estado de São Paulo.” (p.8).

Quanto à pesquisa mais recente encontrada datada do ano de 2017 ,segundo a própria autora Borges Rita (2017) ,“Esta pesquisa apresenta uma investigação sobre as concepções das (os) professoras (es) e funcionárias do Ensino Infantil sobre sexo, sexualidade e educação em sexualidade no tocante à orientação do trabalho pedagógico frente às manifestações da sexualidade das (os) alunas (os).”

Assim está claro que a temática trabalhada nesta referida dissertação reafirma a importância de se pesquisar, haja vista que as inúmeras pesquisas citadas acima nos retratam diversos temas relacionados à Orientação Sexual ou à prática pedagógica de professores com a temática, a utilização dos PCN como parâmetros para a formulação das pesquisas ou temas relacionados a eles, que são itens demonstrativos da importância do assunto. Sendo assim , inserindo-se em um atual arcabouço de pesquisas sobre essa temática este trabalho é de grande relevância social.

2.3 Percurso metodológico

A senda escolhida para o percurso metodológico desta referida pesquisa foi a pesquisa qualitativa. Desta forma afirma Lüdke e André (2011), fundamentado em Bogdan e Biklen (1982), ‘A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento’ (p.11).

Pesquisar um determinado contexto e expor a realidade através de conceitos e fundamentos se tornou uma fonte de objetivo metodológico para esse estudo com a finalidade de compreender mais perfeitamente o fenômeno estudado.

A pesquisa em educação, em sentido estrito, deve significar o processo de construção/reconstrução dos conhecimentos da área, para além daqueles já disponíveis através de estudos anteriores, mas que transcendam o conhecimento estruturado sob forma de senso comum, conduzindo a uma melhor compreensão da realidade educativa. (Franco, M. A. D. R. S. 2011, p, 189)

A preocupação com o possesso e o desenvolvimento da pesquisa está proeminente aos resultados, assim tornando um processo de diálogo entre investigado, pesquisador e o possível fenômeno a ser explorado. Segundo Franco, M. A. D. R. S. (2011) “A metodologia deve constantemente ser a cientificizadora das relações que se estabelecem entre o ato de pesquisar e as novas compreensões que vão se erigindo do diálogo do pesquisador com o mundo”. (p.192).

O recurso aplicado para a coleta de dados foi a entrevista semiestruturada, pois se emoldura melhor nas necessidades encontradas para a pesquisa, buscando através do recurso compreender o ponto de vista que o entrevistado apresenta sobre o assunto abordado. De acordo com Manzini, E. J. (2006) a entrevista se define por:

Processo de interação social, verbal e não verbal, que ocorre face a face, entre um pesquisador, que tem um objetivo previamente definido, e um entrevistado, que, supostamente, possui a informação que possibilita estudar o fenômeno em pauta, cuja mediação ocorre, principalmente, por meio da linguagem (p.p.370-371).

Assim podendo analisar as diferentes visões e interpretações que os entrevistados apresentam trazendo um enriquecimento para o conhecimento da realidade investigada, que para Lüdke e André (2011) é evidenciado da seguinte forma:

O "significado" que as pessoas dão às coisas e à vida são focos de atenção especial pelo pesquisador. Nesses estudos há sempre uma tentativa de capturar a "perspectiva dos participantes", isto é, a maneira como os informantes encaram as

questões que estão sendo focalizadas. Ao considerar os diferentes pontos de vista dos participantes, os estudos qualitativos permitem iluminar o dinamismo interno das situações, geralmente inacessível ao observador externo. (p.p. 11-12).

Sendo para Lüdke e André (2011), a entrevista semiestruturada é um modo mais livre de entrevistar, sendo mais adequado para a pesquisa em educação ,nas quais indagações podem ser apresentadas buscando, assim, uma exploração pelo pesquisador mais interativa.

O roteiro de entrevista se encontra em sua íntegra no anexo C desta referida pesquisa. Questões relacionadas as três categorias foram relacionadas neste roteiro, perfazendo um total de treze questões que se relacionam com o histórico de vida dos participantes, a formação profissional das professoras e, por último, sua atuação profissional.

A seleção dos professores de Educação Física participantes foi feita utilizando-se o seguinte requisito: para a participação na pesquisa, o professor deveria estar ministrando aulas de Educação Física no Ensino Fundamental da referida rede municipal de ensino, não estando no período da execução das entrevistas, afastado por licença médica, licença prêmio, férias ou qualquer outro afastamento que se efetivasse no referido período.

O desenvolvimento desta pesquisa se inicia através de um levantamento bibliográfico sobre o tema transversal Orientação Sexual, sobre os PCN, sexualidade, Educação Física e prática pedagógica do professor, bem como outros temas relacionados à educação sexual evidentes no período. Um primeiro contato foi realizado com a Secretaria Municipal de Educação, momento em que foi protocolado junto a esse órgão um termo para autorização da coleta dos dados que se encontra no anexo A e, conseqüentemente, foi elaborado pela secretaria um documento autorizando a coleta de dados (apêndice A). Posteriormente foi feita uma abordagem dos participantes que se relacionavam nos critérios estabelecidos da pesquisa

e foram lhes explicadas as intenções e os propósitos de tal trabalho. Em seguida, foi feito o preenchimento do termo de consentimento livre e esclarecida a sua função (produção própria, anexo B), seguido de sua devida assinatura. Participaram da pesquisa três professoras, não sendo levado em consideração o tempo de magistério e nem mesmo o sexo como critério de seleção.

As entrevistas foram feitas no momento destinado ao horário de trabalho pedagógico coletivo (HTPC) dos professores, em suas referidas escolas-sede, em salas de aulas não ocupadas, garantindo o extremo sigilo dos mesmos. Foram gravadas e depois transcritas suas falas e uma entrevista-piloto foi feita com uma das professoras que se encontrava como substituta na disciplina de Educação Física, entrevista esta que buscou identificar possíveis erros na formulação das perguntas, bem como a relevância do assunto para os participantes.

A análise das respostas e das informações prestadas pelas professoras-participantes da pesquisa será explanada por meio de uma análise de conteúdo que Campos (2004), citando Bardin (1977), define assim :

Desta forma Bardin configura a análise de conteúdo como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Porém, a própria autora afirma que este conceito não é suficiente para definir a especificidade da técnica, acrescentando que a intenção é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente de recepção), inferência esta que ocorre a indicadores quantitativos ou não (p.612).

Por ser um aspecto da fala humana, Campos (2004) afirma que “Análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise de comunicações, assim sendo, é destacada neste campo, a

importância da semântica para o desenvolvimento do método. Entenda-se por semântica aqui, a pesquisa do sentido de um texto (p.612)”.

O tema pode ser compreendido como uma escolha própria do pesquisador, vislumbrada através dos objetivos de sua pesquisa e indícios levantados do seu contato com o material estudado e teorias embasadoras, classificada antes de tudo por uma seqüência de ordem psicológica, tendo comprimento variável e podendo abranger ou aludir a vários outros temas. O evidenciamento das unidades de análise temáticas, que são recortes do texto, consegue-se segundo um processo dinâmico e indutivo de atenção ora concreta a mensagem explícita, ora as significações não aparentes do contexto. (Gomes Campos, C. J. 2004, p.613).

A escolha da técnica utilizada para análise das entrevistas foi a análise temática, pois fragmentos das informações prestadas pelas professoras e, posteriormente transcritas, são desmembrados do corpo do texto e separados em temas em comum acordo com os relativos à entrevista. Para Bardin (2000), análise temática é definida como:

Transversal, isto é, recorta o conjunto das entrevistas através de uma grelha de categorias projetada sobre os conteúdos. Não se têm em conta a dinâmica e a organização, mas a frequência dos temas extraídos do conjunto dos discursos, considerados como dados segmentáveis e comparáveis, (p.175).

Os conteúdos relativos às entrevistas a serem submetidos a essa análise buscaram encontrar a essência do sentido que constitui o conteúdo advindo da fala das professoras. Diante da formulação prévia das entrevistas e do conteúdo extraído, foram produzidos três grandes temas: 1- trajetória de vida pessoal e escolar das participantes, 2- trajetória de formação acadêmica e continuada, 3 – desafios da prática pedagógica institucional.

A categorização é sem dúvida, uma das etapas mais criativas da análise de conteúdo. Entretanto, seja com categorias definidas a priori, seja com uma

categorização a partir dos dados, o estabelecimento de categorias necessita obedecer a um conjunto de critérios. As categorias devem ser *válidas, exaustivas e homogêneas*. (Moraes, R. 1999p. 15).

A divisão somente em três categorias temáticas se evidencia através do estudo de Moraes (1999), sendo que um grande número de categorias pode criar embaraços na compreensão para o mesmo, “O objetivo básico da análise de conteúdo é produzir uma redução dos dados de uma comunicação, o que, em geral, exigirá um número reduzido de categorias” (p.15).

As categorias temáticas foram forma pré-definidas levando em consideração o referencial teórico utilizado na pesquisa bibliográfica bem como as hipóteses e problemas da pesquisa levantados empiricamente, de forma levar em consideração a trajetória pessoal, formativa e prática docente das entrevistadas.

Na perspectiva da análise do conteúdo, as categorias são vistas como rubricas ou classes que agrupam determinados elementos reunindo características comuns. No processo de escolha de categorias adotam-se os critérios semântico (temas), sintático (verbos, adjetivos e pronomes), léxico (sentido e significado das palavras – antônimo ou sinônimo) e expressivo (variações na linguagem e na escrita). Santos, F. M. D. 2012, p. 386)

Diante das especificações relatadas sobre o percurso metodológico, teremos como próximo passo a análise dos conteúdos produzidos pelas entrevistas, bem como a concepção expressa por meio da revisão bibliográfica citada no referencial teórico.

2.4 Análise e discussão dos resultados.

As três professoras participantes atendiam aos critérios de seleção para a participação nas entrevistas e, como forma de proteger o sigilo e discrição de suas identificações, seus nomes reais foram alterados, sendo escolhidos para representação e identificação nomes de atletas de grande destaque no cenário esportivo nacional: Marta, Hortência e Daiane.

Como citado no percurso metodológico, as categorias temáticas para análise são :

1- trajetória de vida pessoal e escolar das participantes, 2- trajetória de formação inicial e , 3 – desafios da prática pedagógica institucional.

Com a finalidade de analisar de forma clara e objetiva, na primeira categoria temática pretendíamos conhecer o percurso pessoal com o tema Orientação Sexual, ou seja, as possíveis orientações que as mesmas receberam no ambiente familiar e escolar; o segundo tema se relaciona com a formação acadêmica e continuada das professoras, quais cursos, graduações ou pós-graduações concluíram ou cursaram e suas temáticas, bem como suas relações com a temática Orientação Sexual; por último, a terceira categoria temática pretendia compreender a prática pedagógica das professoras com o tema Orientação Sexual dos PCN e seus possíveis desafios temáticos.

Com relação ao tema 1, trajetórias de vida pessoal e escolar das participantes, pudemos notar que de forma unânime as participantes afirmavam não receberem informações detalhadas sobre temas relacionados à orientação sexual ou educação sexual em seu cerne familiar. Identificamos isso na fala das três participantes.

“Não, na família eu sou a filha mais nova. Então meus pais já tinham certa idade e era uma coisa bem fechada.(Prof.^a Marta)”.

Em relação a isso, eu fui com onze anos de idade que ai a gente foi alguma coisa em relação à menstruação, em casa, na verdade foi na rua, né?! Na rua, porque

na rua, em casa, a gente nunca falou sobre isso. Eu tinha duas irmãs mais velhas, minha mãe nunca falou sobre isso e eu fui acho que vendo elas, as amigas na rua conversando e foi assim, foi uma coisa tão natural”.(Prof.^a Hortência).

“Não, não, em nenhum momento. Tanto que sobre menstruação minha tia que falou, minha mãe nem isso ensinou pra gente. Era muito conservadora né?! Naquela época era tudo muito... Não era como hoje. Hoje a gente é aberto pros filhos né!” (Prof.^a Daiane).

Sobre os relatos citados acima, os PCN destacam que toda família, de uma forma ou outra, exerce educação sexual em suas crianças e jovens, através de comportamentos, gestos, cuidados, expressões e proibições que são imbuídos de valores referentes à sexualidade que a criança e o jovem de certa forma aprendem. Para Maia, A. C. B., & Ribeiro, P. R. M. (2011).

A sexualidade humana tem componentes biológicos, psicológicos e sociais e ela se expressa em cada ser humano de modo particular, em sua subjetividade e, em modo coletivo, em padrões sociais, que são aprendidos e apreendidos durante a socialização. Assim, as atitudes e valores, comportamentos e manifestações ligados à sexualidade que acompanham cada indivíduo desde o seu nascimento constituem os elementos básicos do processo que denominamos educação sexual. Tem um caráter não intencional e existe desde o nascimento, ocorrendo inicialmente na família e depois em outros grupos sociais. É o modo pelo qual construímos nossos valores sexuais e morais, e se constitui de discursos religiosos, midiáticos, literários etc., (p.p.75-76).

Quando indagadas sobre como era a escola onde cursaram o Ensino Fundamental, pudemos notar que ambas relatam uma ‘diferença grande da escola de hoje’, assim identificando certa superioridade nas questões de aprendizagem, interesse e respeito no ambiente escolar.

“A minha vida toda eu estudei em uma escola só, eu estudei no Capitão Horácio, escola aqui na nossa cidade. E, eu cursei lá desde o primeiro ano até a quarta série. Depois eu fiz da quinta a oitava série e fiz até o terceiro colegial. Ah, a gente vê muito diferença, sinceramente falando, principalmente nos alunos, o interesse, o comportamento, é, a gente era mais compromissado, eu acho. Hoje eles têm bastante informação, muito mais do que nós tínhamos, mas eles não se interessam tanto pra sala de aula como a gente, não sei se é o tanto de informação. Não, é bem diferente.” (Prof.^a Marta).

“Era completamente diferente né, existia mais respeito. É os alunos tinham mais medo dos professores, medo ou respeito que é bem diferente de agora”, (Prof.^a Hortência).

“Era uma escola muito rígida, muito boa por sinal. Os professores eram excelentes, bem formados e exigentes, os alunos também eram diferentes do que é hoje, eles tinham educação. Eles respeitavam os professores então a aula era mais produtiva.” (Prof.^a Daiane).

Quando indagadas sobre suas aulas de Educação Física, todas as entrevistadas relatam que gostavam muito das aulas por ser um momento prazeroso e de descontração. Todas as entrevistadas fizeram aulas de Educação Física no período contrário ao horário regular e afirmaram que o conteúdo esportivista era predominante. Duas das professoras entrevistadas afirmaram que as turmas eram separadas por sexo, informação que nos ficou bem notória na fala da professora Marta.

“As aulas de Educação Física na época em que eu estudava era no período contrário, então a gente tinha que volta no período da tarde pra “tá” fazendo. As aulas eram separadas entre meninos e meninas. As aulas das meninas eram uma professora quem dava e dos meninos eram um professor. A gente usava muito a parte de ginástica, os jogos propriamente ditos assim, no caso nós, meninas, a gente trabalhava

muito basquete na época, mas nós não víamos um futsal, a gente não via um handebol, trabalhava um pouco voleibol e tinha também a parte do atletismo, que até que tinha as competições, na época eu participava, tanto do basquetebol quanto do atletismo. Eu sempre gostei’, (Prof.^a Marta)’.

Quando questionadas sobre o comportamento de seus professores de Educação Física do Ensino Fundamental, de forma muito clara, pudemos observar que a relação entre professor e aluno é descrita pelas próprias participante como estreita, somente relacionada aos conteúdos referentes à aula, mantendo assim uma relação que para Galvão, Z. (2009), “mantém relações impessoais com os alunos, com o objetivo de garantir a sua autoridade” (p.66).

Como já mencionado pelas participantes sobre os conteúdos trabalhados nas aulas de Educação Física, os temas relacionados à Orientação Sexual ou mesmo Educação Sexual nunca foram abordados nas aulas.

A segunda categoria temática que procurou analisar a trajetória da formação inicial acadêmica e a formação continuada das entrevistadas pudemos constatar alguns dados, os quais podem ser conferidos no quadro 2. Convém salientar que indagações sobre a formação acadêmica em Educação física foram feitas às entrevistadas.

Nome.	Idade.	Ano de formação em licenciatura em educação física.	Tempo de duração da licenciatura em educação física
Marta	46 anos	1991	3 anos
Hortência	53 anos	1988	4 anos
Daiane	46 anos	2013	3 anos

Quadro 3 Descrição das Professoras. Nota: formulação própria.

Quando questionadas sobre sua formação em cursos de graduação, especialização ou pós-graduação, antes ou depois da conclusão do curso de licenciatura em Educação Física e se alguns desses cursos abordavam temas relacionados à Orientação Sexual, de forma unânime, as três professoras responderam que “não”, tendo deixado a nós o mais evidente possível a fala da professora Hortência.

“Não, não, Fiz o técnico esportivo, esportivo (risos). Técnico em contabilidade. Não, eu fiz a pós-graduação, mas não teve nada a ver com a educação física, foi em, “nossa senhora, esqueci”, ela foi em Letras. Foi mais pra mim pode, as meninas foram ai eu fui junto porque eu tinha que fazer a pós-graduação e na minha área não tava tendo, então eu fiz de Letras, pro ponto, pra plano de carreira (Prof.^a Hortência).

Foram questionadas sobre o porquê de terem escolhido o curso de Educação Física? Se houve alguma influência das atividades corporais praticadas anteriormente ou dos seus professores de Educação Física escolar para a escolha da área? As respostas se divergiram entre as três entrevistadas. Para a professora Marta, a influência veio da família ‘Não, eu acho que eu sempre gostei ,não sei lá, meu pai era ligado a isso. Meu pai jogava futebol então talvez por isso né’. Para a professora Hortência: “Eu acho que sim. Porque eu adoro, adoro esporte, adorava dança. Então eu via que isso daí era uma coisa que me encantava”. Já a professora Daiane afirma não sofrer influência, simplesmente por ‘gostar’ : “Influência não, é por gostar mesmo. Eu sempre pratiquei esporte, praticava muito. Quando resolvi fazer Educação Física”.

Como pensavam que seria o curso de Educação Física? Disciplinas que compunham o currículo do curso, estágios, vivências, projetos de extensão e de pesquisa, tratavam de temas relacionados à Educação Sexual? Pudemos evidenciar que na fala de somente uma das

entrevistadas temas relacionados à higiene e à saúde pública foram abordados em forma de disciplina em sua formação, as outras duas professoras afirmam não terem contato com os assuntos relacionados à Orientação sexual. A preocupação com a formação esportiva e fisiológica é evidenciada pelas professoras como parte fundamental na formação recebida no curso de licenciatura em Educação Física, o que é descrito por Galvão, Z. (2009), citando Darido (1996) :

Buscando relacionar a ação pedagógica do professor à sua formação profissional, Darido (1996) identificou dois tipos de formação: aquela tradicional, voltada à valorização da prática esportiva em detrimento de outras práticas educativas, valorização da competição e da performance, e outra mais científica, a qual enfatiza a teoria e o conhecimento científico derivado das ciências-mães, (p.66).

Com relação à formação continuada, quando indagadas se já fizeram algum curso, palestra ou similar sobre Orientação Sexual, todas as participantes responderam que *nunca*, de forma unânime também responderam que são oferecidos incentivos para formação continuada, porém cursos na área de Educação Física são escassos, por isso são obrigadas a fazerem cursos de outras disciplinas, como Arte e Ciências, isso ficou bastante evidente na fala da professora Marta:

“De educação sexual não é oferecido nada, é oferecido assim, na parte de Educação física que ultimamente também não tem tido, tanto é que hoje ainda falei, nós vamos ter uma capacitação, mas não tá vindo capacitação de Educação Física. Então têm as outras disciplinas e não Educação Física, mas já tivemos, mas não da parte de orientação sexual, (Prof.^a Marta)

A terceira categoria temática trata da prática pedagógica das professoras de Educação Física e, conseqüentemente, dos desafios encontrados com a temática Orientação Sexual em

suas aulas. Segundo os PCN, questões relacionadas à sexualidade trazendo curiosidades são constantes na sala de aula, desta forma destacam que :

A satisfação dessas curiosidades contribui para que o desejo de saber seja impulsionado ao longo da vida, enquanto a não-satisfação gera ansiedade e tensão. A oferta, por parte da escola, de um espaço em que as crianças possam esclarecer suas dúvidas e continuar formulando novas questões contribui para o alívio das ansiedades que muitas vezes interferem no aprendizado dos conteúdos escolares. (Brasil, 1997c, p 78).

Quando questionadas se em algum momento em suas aulas depararam-se com questões ligadas à sexualidade, todas as entrevistadas responderam de forma afirmativa e questionaram quais questões seriam estas? Evidenciamos em suas falas várias situações:

“A gente se depara né, porque trabalha menino e menina a gente tem que tá sempre observando algum acontecimento que foge um pouquinho, orientar as meninas para terem um certo, um certo cuidado enfim, nessa participação. Já tivemos um caso ai de um aluno que se masturbava em sala de aula né e também assim, as meninas que muitas vezes quando estão menstruadas não gostam de estar fazendo atividade física, então a orientação em relação a isso, mas é mais nesses aspectos mesmo assim. Às vezes sim, tem mães que não gostam que as meninas fazem futsal, porque acha que é coisa só pra menino. Em contrapartida dança também, mas tem de tudo, têm meninas que gostam, têm meninos que gostam da dança e às vezes durante a aula acontece dos alunos discriminarem e ai a gente entra ai com o diálogo, uma orientação, (Prof^a. Marta).

Salientando a fala da professora Marta, a preocupação com relação às turmas serem mistas, com a preocupação evidente de as meninas não causarem ou estimularem excitação nos meninos, pois relata o histórico de masturbação na sala de aula por parte de meninos.

Outra situação evidente é o gênero atrelado ao esporte praticado, bem como o preconceito, a discriminação com a igualdade de gênero por parte dos próprios alunos e pais quando cita a relação dos meninos com a dança e das meninas com o futsal.

Embora a educação sexual possa ser realizada em diferentes instituições, como ambulatórios e postos de saúde, sindicatos, fábricas, universidades, consideramos que a escola é o espaço mais propício para realizá-la, primeiro porque se começa a frequentar a escola já com seis anos de idade, e, idealmente, espera-se que o indivíduo nela permaneça até os dezoito anos, quando termina o Ensino Médio. Segundo porque a escola tem por função social a transmissão do saber historicamente acumulado e de sua dimensão ético política. É na escola que se espera que os educandos aprendam a questionar, refletir e se posicionar sobre atitudes relacionadas à sociedade, à cidadania, aos direitos humanos, à preservação do meio ambiente; é na escola que se espera que os indivíduos aprendam a adotar práticas preventivas visando à constituição de cidadãos críticos e autônomos, o que inclui uma educação sexual emancipatória. Desta forma, questões de relevância social (como a igualdade de gênero e o combate à homofobia) nela devem ser inseridas e tratadas de maneira crítica e reflexiva, constituindo elementos essenciais de um programa de educação sexual, (Maia, A. C. B., & Ribeiro, P. R. M. 2011, p.78).

Questões sobre discriminação na prática da dança e de esportes são destacadas e até mesmo agressões físicas que se originam destes comportamentos são citados pela professora Hortência, além de citar situações que envolvem a exposição da genitália, por parte dos meninos.

“Não, não o que assim, o que acontece é do menino entrar no banheiro ai vem outro falando que outro tá mostrando o pênis pra outro menino, pedindo pra pega, alguma coisa assim. (...) Sim, tem, tem, o preconceito é mais com o menino né que

gosta, ai fala “viadinho” ai outro fala que não vai dança porque eu não sou “viado”, esses tipos de coisas, dentro da turma. Ah, ele vai dançar porque ele é “viado”, ele rebola, rebola porque é “viado”, essas coisas, tipo de comentário. Uns não “tão” nem ai, não liga “pro que” fala, o outro se sente mal “por tá” falando aquilo, se sente meio constrangido, né, seria a palavra certa. Mas o outro senta a mão naquele que falou que é “viado” e é isso daí. (Prof.^a Hortência).

Questionamentos sobre a sua preparação para lidar com determinados assuntos relacionados à Orientação Sexual em suas aulas, a maioria das entrevistadas se sente despreparadas para lidar com os desafios encontrados com essa temática . “Então eu não sei te responder, entendeu?! Eu acho que eu não tô preparada, eu não sei como eu vou, o que eu vou pode falar pra ajudar. Eu não sei”, (Prof.^a. Hortência). Da mesma forma, a professora Marta se diz despreparada para lidar com situações alusivas à orientação sexual. Pudemos contemplar isso em sua fala:

“Eu acho que esse é um assunto que a gente não tá nunca muito preparado, porque ele nos surpreende a cada momento, às vezes a gente escuta cada coisa assim que você não sabe nem como se sair, mas na medida do possível a gente tenta solucionar da melhor maneira possível, orientando sempre com uma certa cautela, mas preparado mesmo a gente não se encontra não,” (Prof.^a. Marta).

A professora Daiane, apesar de dizer que se encontra preparada para tratar de assuntos pertinentes à Orientação Sexual, não fala ou trabalha com o tema, isso evidenciando um grande receio pela aceitação ou não por parte dos pais e familiares dos alunos.

“Não. Eu fico né com aquele receio dos pais, que tudo que acontece na escola eles chegam contando, chega lá e comenta com o pai que não aceita, que nunca tocou no assunto com os filhos, aí pode ficar ruim né?! Aí ele vem na escola reclamar,

causar problema. Como ninguém nunca solicitou que eu fizesse, então eu não faço.”(Prof.^a. Daiane).

Chamou-nos a atenção a fala da professora acima, pois, apesar da literatura científica apresentar pesquisas que apontam que as famílias acham importante o tratamento em âmbito escolar de temas relacionados à sexualidade, podemos notar que por parte desta professora o receio de tratar sobre esses temas se dá devido a uma possível repressão por parte dos pais. Fica, assim, evidente uma contradição entre a fala do próprio documento e a fala da referida professora.

Segundo os PCN antes existia certa repressão com relação à Orientação Sexual nas escolas, o que não acontece mais nos dias de hoje.

Antes, acreditava-se que as famílias apresentavam resistência à abordagem dessas questões no âmbito escolar, mas atualmente sabe-se que os pais reivindicam a orientação sexual nas escolas, pois reconhecem não só a sua importância para crianças e jovens, como também a dificuldade de falar abertamente sobre o assunto em casa. Uma pesquisa do Instituto DataFolha, realizada em dez capitais brasileiras e divulgada em junho de 1993, constatou que 86% das pessoas ouvidas eram favoráveis à inclusão de Orientação Sexual nos currículos escolares, (Brasil, 1998c, p. 291).

Destacamos que ainda não há uma unanimidade entre as classes familiares com relação à abordagem destas questões na escola, mesmo a fala dos PCN, citada acima, ainda percebemos por meio de pesquisa quantitativa que há uma parte pequena de entrevistados r desfavoráveis à inclusão do tema Orientação Sexual nos currículos escolares.

Quando indagadas sobre o trabalho com o tema transversal Orientação Sexual em suas aulas de Educação Física e quais motivos que as levaram a trabalhar ou a não trabalhar com esse tema, de forma consonante a resposta foi *não, que não trabalham com o tema* e quanto

ao que as levaram a não trabalhar com essa temática em suas aulas, houve uma variante de respostas entre as entrevistadas:

“Então, foi o que eu acabei de dizer, eu não tenho liberdade pra falar sobre por medo dos pais, das reações dos pais. Que tem uns que aceitam e são abertos e outros que são muitos fechados ainda e conservadores, então eu não tenho liberdade pra isso,” (Prof.^a Daiane).

Já a fala da professora Hortência consiste em: “Não, isso nunca foi usado, só às vezes que a gente conversa sobre o assunto que surge, mas nada de um trabalho. Não”. A professora Marta refere-se à utilização dos PCN anteriormente para a montagem de seu plano de ensino, porém após a instauração de um sistema apostilado, passou a não utilizar mais os referidos documentos, além de se referir em raras ocasiões aos projetos relacionados à Orientação Sexual, na disciplina de Ciências.

“Então, como a gente já conversou ai antes não tinha o sistema apostilado na parte da Educação Física né, tinha das outras disciplinas, mas não da Educação Física. Então nosso plano a gente montava em cima dos PCN e os PCN trazem né, o tema. Mas nunca foi trabalhado, era uma coisa assim a gente assim até trabalhava mais, mais pra parte assim de Ciências, fazia alguns projetos direcionados, porque Ciências principalmente no sétimo ano trabalha bastante o corpo humano,” (Prof.^a Marta).

Quando interpeladas até que ponto os PCN lhe ajudam a trabalhar com esse tema ,considerando, especificamente, o documento escrito para a área da Educação Física, bem como aquele designado à Orientação Sexual dos temas transversais, em sua maioria responderam que ‘sim, ajudaria no trabalho’. Além dos referidos documentos, outros possíveis documentos produzidos através dos PCN são de grande ajuda como relata a professora Marta.:

“Ajuda, porque tem muita informação que nos ajuda sim. E hoje não utiliza mais apenas ele propriamente dito, muito, muito dele tá inserido dentro da apostila né, não necessariamente o plano em si, mas inserido, que não vem abordando da mesma maneira que vinha no PCN, lá já vinha separado. Então na apostila não traz, mas ele ajuda sim.” (Prof.^a Marta).

Já a professora Hortência, em sua fala, cita a grande importância que o documento pode trazer como suporte conceitual, apoiando nas construções de planos de aula, apesar de não fazer uso dos mesmos.

“Então isso eu já nem, nem lembro mais. Mas eu acho que ajuda bastante, eu acho que te dá um, um apoio, um suporte se você tiver dúvida. Eu acho que sim. Eu acho que serve, se tiver alguma dúvida, alguma coisa, sei lá. Até esqueci desse PCN, mas eu acho que ajuda sim, que dá um suporte sim, (Prof.^a Hortência).

Já para a professora Daiane o uso dos documentos não contribui simplesmente pelo fato de não trabalhar com a temática, com medo das possíveis reações adversas dos pais dos alunos e de certa forma, até reclama da falta de liberdade dos órgãos competentes para tratar de assuntos pertinentes.

“Então, a meu ver, pra mim, não. Porque nem tudo que está no papel se faz aqui no Brasil, então de repente você trabalha uma coisa que está ali e a gente pode fazer, só que se o pai vai na justiça te processa por isso e por aquilo né, e fica atrás de processo e tudo mais até ver quem descobriu o Brasil. Então eu prefiro não comentar. Porque nós não temos liberdade, acho que o pai tinha ser orientado, não sei se pela diretora ou pela própria Secretaria de Educação,” (Prof.^a Daiane).

Após analisar a fala das professoras, de acordo com as categorias temáticas previamente estabelecidas, retratando as trajetórias das entrevistadas bem como os desafios

encontrados pelas mesmas em sua prática docente, seguem na sequência as considerações acerca da pesquisa em forma de conclusões que serão explanadas e aprofundadas nas considerações finais, próxima seção desta referida dissertação.

3 Considerações Finais

A pesquisa apresentou uma investigação sobre como o tema transversal Orientação Sexual engloba a prática pedagógica de um determinado grupo de professoras de Educação física, em sua prática pedagógica diária, não visando induzir a concepções cabais sobre as posições das professoras entrevistadas e sim a compreender como e de que forma a prática pedagógica é desenvolvida com a temática Orientação Sexual, além de deslindar a trajetória pessoal das professoras entrevistadas sobre o tema.

Além de servir como um possível referencial para o desenvolvimento de novas pesquisas na área, salientamos que, por ser uma pesquisa de natureza qualitativa, não tem qualquer propósito na quantificação dos dados obtidos.

Constamos que para as professoras participantes da pesquisa, o tema Orientação Sexual é relatado como um tema de grande importância para a formação dos alunos, porém em sua trajetória de vida escolar não foram trabalhadas pelos seus professores no Ensino Fundamental, apesar de forma única todas apresentam certa admiração pelas professoras que tiveram e considerarem o ambiente escolar mais organizado e respeitoso em relação aos dias atuais. Quando indagadas sobre a discussão da temática em casa, no seio familiar, podemos notar por parte das participantes, uma determinada omissão ou repressão sobre o assunto em seus lares, o que não deixa de ser uma forma de falar sobre educação sexual, pois ao mesmo tempo em que não se dialoga sobre assunto, assume uma postura de que aquilo é proibido, reprimido e imoral.

Quanto às aulas de Educação Física durante o Ensino Fundamental, de comum acordo, expressaram grande prazer e descontração propiciadas por essas aulas, as quais, em sua grande parte, voltadas aos conteúdos práticos de esportes, dança e ginástica. Isso mostra que desde sua formação escolar o despertar pela cultura corporal incentivava as entrevistadas a já terem uma relação com as suas escolhas profissionais.

Todavia, apesar de considerarem o tema transversal Orientação Sexual importante para a formação das crianças e jovens, o trabalho com o mesmo não é efetivado no ambiente escolar, lembrando-se que, poucas vezes, em sua prática, utilizaram o documento oficial da Educação para consultas e formulação dos planos de ensino e efetivo trabalho.

Os desafios encontrados pelas entrevistadas com temáticas concernentes à Orientação Sexual são de variadas formas e momentos, como os citados na discussão dos resultados, contudo ao serem indagadas sobre sua preparação para lidar com os devidos desafios encontrados, se dizem despreparadas ou se encontram desencorajadas pra superar esses desafios.

Eu acho que esse é um assunto que a gente não ta nunca muito preparado, porque ele nos surpreende a cada momento, as vezes a gente escuta cada coisa assim que você não sabe nem como se sair, mas na medida do possível a gente tenta solucionar da melhor maneira possível, orientando sempre com uma certa cautela, mas preparado mesmo a gente não se encontra não. (Prof.^a Marta).

O medo da desaprovação pela família em se tratar com temáticas relacionadas à sexualidade também fica evidente, a possível reprovação dos pais causa receio em tratar do tema transversal orientação sexual pelas professoras entrevistadas, podemos evidenciar isso na fala da professora Daiane:

Mas eu não sei se posso, porque tem pais que não aceitam né, tem educação cada um educa seu filho a sua maneira. Então tem pessoas que “não agora não é hora”, então eu não me sinto livre, não tenho liberdade para conversar por isso, por medo de chegar em casa e o pai achar ruim, então por isso eu não toco nesses assuntos. (Prof.^a Daiane).

Assim para Maia & Ribeiro , a formação do educador para no trabalho com as temáticas da educação sexual é de extrema necessidade.

Diante disso, a formação do educador é fundamental. Cada vez mais se torna necessário que o professor receba formação para atuar em processos de educação sexual seja na sua formação acadêmica ou em projetos de educação continuada. Para que os professores possam compreender a manifestação da sexualidade de seus alunos e educá-los em relação a isso é preciso que tenham clareza tanto da abordagem histórica e cultural sobre a construção da sexualidade quanto da compreensão científica do desenvolvimento psicosssexual, (Maia, A. C. B., & Ribeiro, P. R. M. 2011, p.80).

Assim podemos concluir que para que se possa dar conhecimento às envolvidas no processo sobre a prática da temática orientação sexual como forma de tema transversal na disciplina de educação física, uma intervenção que possa acolitar as professoras e suas práticas, pode ser proposta através de cursos de formação continuada, podemos evidenciar a falta de oferecimento de cursos com relação à própria temática educação física bem como a ausência de cursos de formação continuada em temáticas relacionadas à sexualidade, o que indubitavelmente e relatado na fala da professora Hortência:

Curso do Positivo é o que tem. Claro que a gente faz que é o que tem de educação física. Agora, o curso que trás pra nós é desenho, matemática, ciência, desenho não, artes. Educação física nós já pedimos, que como tem só três professores nós já pedimos pra trazer, mas não. Nunca, nunca teve, nunca veio pra da um curso pra nós, não. Eu tava fazendo, ai não pode ter uma falta e eu faltei ai corto. Mas estou fazendo o de, ah não, o de matemática. O de português que eu tive que parar. É, ele vem aqui acho que uma vez por semana, uma vez por mês. Eu já nem sei, porque muitas vezes falta, ele vem e da o curso, é de terça feira. De sábado é o de português. Agora vai ter um outro curso, que vai vim os professores do positivo vão vim né, ai tem Artes, História, Matemática, Ciências, e eu vou fazer o de artes e ciências. Não tem, nós já pedimos pro cara pra vim, mas não tem como, você fazer um curso legal, nós já pedimos, mas não vem ninguém aqui da pra nós. (Prof.^a Hortência).

Deste modo os relatos das professoras entrevistadas nos mostra uma triste realidade, onde estudos sobre sexualidade ou educação sexual são praticamente inexistentes em sua formação inicial e continuada, deixando uma lacuna sobre estes saberes, despreparando esses profissionais para lidar com os desafios encontrados na escola com relação à sexualidade.

Mesmo com avanços a partir de programas desenvolvidos na última década, a questão da formação dos professores tem sido um grande desafio para as políticas governamentais, e um desafio que se encontra também nas práticas formativas das instituições que os formam. Nas instituições formadoras, de modo geral, o cenário das condições de formação dos professores não é animador pelos dados obtidos em inúmeros estudos e pelo próprio desempenho dos sistemas e níveis de ensino, revelado por vários processos de avaliação ampla ou de pesquisas regionais ou locais. Reverter um quadro de formação inadequada não é processo para um dia ou alguns meses, mas para décadas. (Gatti, B. A.2016, p.166)

Desta forma, reverter uma situação que insira o professor ao trabalho com a temática depende principalmente de desvelo dos gestores e de políticas públicas, que por sua vez podem oferecer condições para que a formação continuada dessas professoras aconteça de forma efetiva na temática.

Chamamos atenção para um retrocesso enorme com relação à educação sexual brasileira, os PCN um documento importantíssimo que amparava os professores com relação à temática orientação sexual, ganha uma nova abordagem através da BNCC, que por sua vez, através de seus temas integradores, temas esses de “grande relevância para a sociedade”, omite um descuro enorme com a temática relacionada à sexualidade, como se a sexualidade humana não fosse algo inerente a qualquer indivíduo, e que esse, poderá deixá-la em casa para ir para a escola.

Podemos concluir que além dos desafios encontrados em sua formação, bem como os vistos em sua prática pedagógica não são os únicos a desencorajar essas profissionais no trabalho com a temática Orientação Sexual, pois, o caminhar dos currículos escolares brasileiros a temática sexualidade é cada vez mais suprimida.

Afora, diante os dados coletados e a investigação proporcionada com essa pesquisa, novos referenciais podem surgir no trabalho com a temática, a qual por nós julgada de grande relevância e contribuição para a formação e prática pedagógica dos professores de Educação Física.

4 Referências

- Altmann, H. (2000). *Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais*. Red Revista Estudos Feministas.
- Bacco Junior, A. M. D. (2009). Breve olhar sobre a sexualidade na fala dos professores da educação de jovens e adultos.
- Bardin, L. (2000). *Análise de Conteúdo* Lisboa: Edições 70.[Links].
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo* Análise de conteúdo Análise de
- Becker, F. (1994). *O que é construtivismo*. Série Idéias, 20, 87-93.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1992). *Qualitative Research For Education*, Boston: Allyn and Bacon.
- Borges, R. D. C. V. (2017). Educação em sexualidade, sexualidade e gênero: desafios para professoras (es) do ensino infantil.
- Braga, E. R. M. (2008). Palavrões ou palavras: um estudo com educadoras/es sobre sinônimos usados na denominação de temas relacionados ao sexo.
- Brasil. (1997a). *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília, DF: MEC/SEF.
- Brasil. (1997b). *Parâmetros curriculares nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: educação física*. Brasília, DF: MEC/SEF.
- Brasil. (1997c). *Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual, primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental*. Brasília, DF: MEC/SEF.
- Brasil. (1998b). *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: educação física*. Brasília, DF: MEC/SEF.
- Brasil. (1998b). *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: educação física*. Brasília, DF: MEC/SEF.

Brasil. (1998c). Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual, terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Brasília, DF

Brasil, (2016) Base Nacional Comum Curricular. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao_revista.pdf

Bratfische, S. A. (2008). Avaliação em Educação Física: um desafio. *Journal of Physical Education*, 14(2), 21-31.

Britzman, D. (1999). Curiosidade, sexualidade e currículo. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica.

Caldeira, A. M. S., & Zaidan, S. (2013). Práxis pedagógica: um desafio cotidiano. *Revista Paidéia*, 10(14).

Campos, C. J. G. (2004). Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. *Revista brasileira de enfermagem*.

Castellani Filho, L. (2000). *Educação Física no Brasil: a história que não se conta*. 5. ed.. Papirus Editora, p. 34.

Coelho, L. J. (2014). Diversidade sexual e ensino de ciências: buscando sentidos.

Corrêa, C. I. M. (2003). Análise da participação de uma escola pública na educação sexual de seus alunos.

Da Costa, L. C. A., & do Nascimento, J. V. (2008). Prática pedagógica de professores de Educação Física: conteúdos e abordagens pedagógicas. *Journal of Physical Education*, 17(2), 161-167.

Da Cunha, M. I. (1989). *O bom professor e sua prática*. Papirus Editora.

Darido, S. C. e Rangel, I. C. A. (2005). *Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.

Darido, S. C., Rangel-Betti, I. C., Ramos, G. N. S., Galvão, Z., Ferreira, L. A., MOTA E SILVA, E. V.,... & Cunha, F. (2001). *A educação física, a formação do cidadão e os*

parâmetros curriculares nacionais. Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, 15(1), 17-32.

Daólio, J. (1994). *Da cultura do corpo*. Papirus Editora.

Donati, F. A. (2010). Comportamento sexual e percepção do HIV/AIDS entre estudantes universitárias do IBILCE/UNESP de São José do Rio Preto.

Falchi, C. A. (2013). Pensando a dimensão erótica na educação.

Ferrezezi, C. J. (2013). *Guia do trabalho científico: do projeto à redação final: monografia, dissertação e tese*. São Paulo, SP: Contexto.

Figueiró, M. N. D. (2006). A FORMAÇÃO DE EDUCADORES SEXUAIS. Londrina/PR: Eduel.

Figueiró, M. N. D. (2009). Revendo a história da educação sexual no Brasil: ponto de partida para construção de um novo rumo. *Nuances: estudos sobre Educação*, 4(4).

Franco, M. A. D. R. S. (2011). A metodologia de pesquisa educacional como construtora da práxis investigativa. *Nuances: estudos sobre Educação*, 9(9/10).

Freire, P. (2014). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. *Educação e mudança*, 18.

Galvão, Z. (2009). Educação física escolar: a prática do bom professor. *Revista Mackenzie de educação física e esporte*, 1(1).

Garcia, A. M. (2003). A Orientação Sexual na Escola: Como os professores, alunos e pais percebem a sexualidade e o papel da escola na orientação sexual.

Gargano, M. C. (2013). As concepções de corpo e de cultura corporal presentes nos discursos oficiais da área de educação física.

Gatti, B. A. (2016). Formação de professores: condições e problemas atuais. *REVISTA INTERNACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES*, 1(2).

Gimeno Sacristán, J. & Currículo, O. (1998). Uma reflexão sobre a prática. *Porto Alegre: Artmed*.

Gomes Campos, C. J. (2004). Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. *Revista brasileira de enfermagem*, 57(5).

Gulo, F. H. (2010). Educação sexual na escola e juventude: um estudo das pesquisas acadêmicas no Brasil (2000-2004).

Heller, Agnes. (1977). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Península.

Kosik, K., Neves, C., & Toríbio, A. (1976). *Dialética do concreto*.

Leão, A. M. D. C. (2009). Estudo analítico-descritivo do curso de pedagogia da UNESP-Araraquara quanto à inserção das temáticas de sexualidade e orientação sexual na formação de seus alunos.

Louro, G.B (1997). *Gênero, sexualidade e educação Gênero, sexualidade e educação Gênero, sexualidade e educação. Petrópolis: Vozes*.

Ludke, M., & André, M. E. (2011). Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. *Em Aberto*, 5(31).

Maia, A. C. B., & Ribeiro, P. R. M. (2011). Educação sexual: princípios para ação. *doxa*, 15(1), 75-84.

Manzini, E. J. (2003). Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. *Colóquios sobre pesquisa em educação especial. Londrina: Eduel, 2010*.

Manzini, E. J. (2006). Considerações sobre a entrevista para a pesquisa social em educação especial: um estudo sobre análise de dados. *JESUS, DM; BAPTISTA, CR; VICTOR, SL Pesquisa e educação especial: mapeando produções. Vitória: UFES*, 361-386.

Mariuzzo, T. (2003). Formação de professores em orientação sexual: a sexualidade que está sendo ensinada nas nossas escolas.

Marques, L. D., & Knijnik, J. D. (2006). Interfaces entre orientação sexual e Educação Física: reflexões a partir de uma proposta de intervenção na escola pública de ensino fundamental ciclo II

Moraes, M. C. (1997). *Paradigma Educacional Emergente (o)*. Papirus editora, p. 20.

Moraes, R. (1999). Análise de conteúdo. *Revista Educação, Porto Alegre*, 22(37), 7-32.

Möller, R. (2008). *História do esporte e das atividades físicas*. Ibrasa, p.74.

Nasário, S. T. (1999). Concepção da prática pedagógica do professor de educação física: importância e influência no aluno.

Neto, A. S. (2014). *O QUE SÃO OS PCN? O QUE AFIRMAM SOBRE A LITERATURA?*. Debates em Educação, 6(12).

Nunes, C. M. F. (2001). Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira.

Oliveira, F. G. (2011). Orientação afetivo-sexual e desenvolvimento humano: relato de pessoas sobre a infância, adolescência, relações familiares e sociais.

Oliveira, V. M. (1994). *Consenso e conflito da educação física brasileira*. Papirus Editora.

Oliveira, V. M. (2008). *O que é Educação Física* (11. Ed). Editora Brasiliense, p. 50-58. (Coleção primeiros passos).

Ramos, J. J. (1982). *Exercícios Físicos Na História E Na Arte* (Vol. 20). Ibrasa.

Saviani, D. (1976). Análise crítica da organização escolar brasileira através das leis 5.540/68 e 5.692/71. *Educação Brasileira Contemporânea: Organização e Funcionamento*. São Paulo, McGraw-Hill do Brasil, 174-194.

Santos, F. M. D. (2012). Análise de conteúdo: a visão de Laurence Bardin.

Santos, I. L. D. (2009). A orientação sexual e a educação física: sobre a prática pedagógica do professor na escola.

Sayão, Y. (1997). Orientação sexual na escola. *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 107-117.

Silva, L. R. G. D. (2010). Sexualidade e orientação sexual na formação de professores: uma análise da política educacional.

Silva, M. M. D. (2013). A Sexualidade como tema pedagógico: análise das propostas do MEC e da UNESCO para inserção do tema nas escolas.

Silva, O. M. (2002). Origens da Educação (sexual) brasileira e sua trajetória. *Teresina: NIEPSEF*.

Souza, M. A. (2005). Prática pedagógica: conceito, características e inquietações.

Sousa, R. G. "O Brasil em 1968"; *Brasil Escola*. Disponível em <<http://brasilecola.uol.com.br/historiab/o-brasil-1968.htm>>. Acesso em 01 de dezembro de 2016.

Tardif, M., & Raymond, D. (2000). Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. *Educação & Sociedade*, 21(73), 209-244.

Tombolato, M. A. (2014). DESVELANDO A FAMÍLIA HOMOPARENTAL: um estudo sobre os relatos de casais homossexuais com filhos.

Torres, T. L. M. (2014). Educação em direitos reprodutivos: uma análise de materiais didáticos audiovisuais.

5 Bibliografia Consultada

APA. (2012). *Manual de publicação da APA* (6a ed.). (D. Bueno, Trad.) Porto Alegre, RS: Penso.

APA. (1994). *Publication manual of the American Psychological Association* (4th ed.). Washington, DC: Author.

Chemin, B. F. (2010). Manual da Univates para trabalhos acadêmicos. *Lajeado: Univates*.

Silva, E. L. D., & Menezes, E. M. (2001). Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação.

6 Apêndice

6.1 apêndice A

Termo de Autorização para Coleta de Dados

AUTORIZAÇÃO PARA COLETA DE DADOS

Araraquara, 23 de Fevereiro de 2017.

Ilmo.(a)Sr(a) Secretaria Municipal de Educação .

Eu, Adalto Perpétuo Bianco, aluno regular Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara venho através desta, solicitar a autorização para a realização da coleta de dados da pesquisa intitulada “TEMA TRANSVERSAL ORIENTAÇÃO SEXUAL, PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA: Trajetórias e Desafios” do sob a minha orientação e com a participação dos (as) docentes do Ensino fundamental dessa referida rede de ensino municipal. O trabalho tem como objetivo: Pesquisar sobre a prática pedagógica do professor de educação física com o tema transversal orientação sexual dos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), suas trajetórias e desafios no ambiente institucional escolar.

Desde já, coloco-me à disposição para esclarecimentos de qualquer dúvida que possa surgir. Antecipadamente agradeço a colaboração.

Prof. Adalto Perpétuo Bianco
Responsável pela Pesquisa

Prof. Dr. Fábio Tadeu Reina
Prof. Orientador

Apêndice B

6.2 Entrevistas/ Relatos das Professoras

ENTREVISTA

Prof.^a Marta

1- trajetória de vida pessoal e escolar das participantes.

1. Comente como era sua escola onde cursou o ensino fundamental.

A minha vida toda eu estudei em uma escola só, eu estudei no Capitão Horacio, escola aqui na nossa cidade. E, eu cursei lá desde o primeiro ano até a quarta serie depois eu fiz da quinta a oitava serie e fiz até o terceiro colegial. Ah, a gente vê muito diferença, sinceramente falando, principalmente nos alunos, o interesse, o comportamento, é, a gente era mais comprometido eu acho. Hoje eles têm bastante informação, muito mais do que nós tínhamos, mas eles não se interessam tanto pra sala de aula como a gente, não sei se é o tanto de informação. Não, é bem diferente. Eu acho que assim, a didática mudou bastante, é, era uma coisa diferenciada, porque hoje a gente tem uma abertura muito maior para trabalhar com os alunos né, o conteúdo mais amplo que principalmente dentro da nossa disciplina, que era mesmo muito diferente a educação física lá, do que é hoje né, bem diferente.

2. Comente sobre sua infância e adolescência: você tinha conversas orientações no ambiente familiar ou escolar sobre educação sexual.

Não, na família eu sou a filha mais nova. Então meus pais já tinham uma certa idade e era uma coisa bem fechada. Eu fui fala sobre isso na escola, na quinta serie com a professora de ciências, explicando isso e passou pra gente sobre a primeira menstruação, foi nesse sentido. Mas também não era uma coisa que abrangia muito né.

3. Como eram suas aulas de educação física? Quais foram os conteúdos abordados? Como você se comportava e quais eram suas atitudes nas aulas de educação física?

A aula de educação física na época em que eu estudava era no período contrario, então a gente tinha que volta no período da tarde pra "ta" fazendo, as aulas eram separadas entre meninos e meninas. As aulas das meninas eram uma professora quem dava e dos meninos eram um professor. A gente usava muito a parte de ginástica, os jogos propriamente ditos assim, no caso nós meninas a gente trabalhava muito basquete na época, mas nós não víamos um futsal, a gente não via um handebol, trabalhava um pouco voleibol e tinha também a parte do atletismo, que até que tinha as competições, na época eu participava, tanto do basquetebol quanto do atletismo. Eu sempre gostei.

4. Descreva o comportamento e as atitudes dos professores de educação física em relação à turma e aos conteúdos? Seus professores de educação física tratavam de temas relacionados à educação sexual ou sexualidade?

Não, não me lembro assim de, nem nada a respeito. A professora que eu tive na época ela era assim, ela era bem bacana com a gente, mas não tinha muito, não era muito assim uma amizade, digamos uma abertura, uma amizade, ela passava as coisas pra gente assim, nós gostávamos da aula dela tudo, da pessoa dela, mas não com tanta, tanta amizade, tanta abertura.

2- trajetórias de formação inicial e continuada.

1. Qual sua idade? Em que ano formou-se? Qual a faculdade ou universidade e a duração do curso? Licenciatura?

46 anos. Eu me formei no ano de 91, eu tinha 21 anos, e a minha turma foi a última turma de 3 anos e foi a turma assim, que saía tanto com a licenciatura quanto o bacharelada e a partir daí houve a mudança né. FIPA, Catanduva.

2. Com relação a sua formação após, ou antes, a faculdade de educação física, você concluiu ou cursou outros de graduação? Cursos de especialização ou pós graduação? Algum deles abordou temas relacionados à sexualidade ou educação sexual?

Não, eu fiz, eu fiz a graduação depois eu fiz uma pós graduação em fisiologia do exercício, depois eu fiz uma faculdade de pedagogia e fiz a pós graduação em gestão escolar. Mas nada voltado por tema. Na graduação de pedagogia propriamente dito eu não lembro, é eu acho até que possa ter sido falado alguma coisa, mas não a nível de trabalho, alguma coisa assim. Não, pelo menos que eu me lembre.

3. Por que escolheu o curso de educação física? Houve alguma influência das atividades corporais praticadas anteriormente ou de seus professores de educação física escolar?

Não, eu acho que eu sempre gostei, não sei lá, meu pai era ligado a isso. Meu pai jogava futebol então talvez por isso né, sempre teve o esporte dentro de casa e enquanto cursava o ensino fundamental sempre, sempre gostei. Então sempre participava e aí quando foi pra tá prestando aí o vestibular eu pensei duas coisas que era o que dava pra fazer também no momento, era a educação física e a geografia. Mas o que pesava mais era educação física, então optei.

4. Como pensava que seria o curso de educação física? Disciplinas que compunham o currículo do curso, estágios, vivências, projetos de extensão e de pesquisa, tratavam de temas relacionados à orientação sexual?

Na faculdade a gente tinha aula assim de higiene, então acho que foi abordado apesar de né, já ter sido a muitos anos, mas é.. mas não assim o tema propriamente dito de sexualidade. Mas eu me lembro assim dela falar bastante sobre essa parte, mas não tanto e a faculdade em si eu estranhei quando eu fui porque durante o período que eu fazia as aulas de educação física a gente não tinha todas as modalidades que no caso a gente foi

participar, então isso estranhei assim bastante, mas também me interessei muito mais e daí aprendi muito mais coisas né. Não, eu acho que foi mais nesse sentido de cuidados.

5. Formação continuada você recebe incentivo da escola para com essa formação? Você faz algum tipo de formação continuada? Fez ou foi oferecido algum curso de formação continuada na área de orientação sexual?

De educação sexual não é oferecido nada, é oferecido assim, na parte de educação física que ultimamente também não tem tido, tanto é que hoje ainda falei, nós vamos ter uma capacitação, mas não ta vindo capacitação de educação física. Então tem as outras disciplinas e não educação física, mas já tivemos, mas não da parte de orientação sexual.

Você acha importante para a sua formação esses cursos, (entrevistador).

Com certeza, sim. Ele tem uma certa pontuação né, vai somando, ele tem validade por três anos o curso que a gente faz então ele conta sim para nosso plano de carreira. Nós vamos ter um no meio agora do mês, presencial, no caso não é da área de educação física, mas abriu então eu vou ta fazendo na parte de Arte que engloba a dança, movimentos, enfim. E depois também é oferecido cursos online, através do Sistema Positivo de Ensino, então ai tem da área de educação física que da pra ta fazendo.

3 – Desafios da pratica pedagógica institucional.

1. Durante suas aulas, você já se deparou com situações que, a seu ver, estão ligadas à sexualidade? Quais?

A gente se depara né, porque trabalha menino e menina a gente tem que ta sempre observando algum acontecimento que foge um pouquinho, orientar as meninas para terem um certo, um certo cuidado enfim, nessa participação. Já, tivemos um caso ai de um aluno que se masturbava em sala de aula né e também assim, as meninas que muitas vezes quando estão menstruadas não gostam de estar fazendo atividade física então à orientação em relação a isso, mas é mais nesses aspectos mesmo assim. Às vezes sim, tem mães que não gostam que as meninas fazem futsal, porque acha que é coisa só pra menino. Encontra partida dança também, mas tem de tudo, tem meninas que gostam, tem meninos que gosta da dança e as vezes durante a aula acontece dos alunos discriminarem e ai a gente entra ai com o dialogo, uma orientação

2. Você se sente preparado para lidar com assuntos referentes à sexualidade, que “aparecem” em suas aulas? Por quê?

Eu acho que esse é um assunto que a gente não ta nunca muito preparado, porque ele nos surpreende a cada momento, as vezes a gente escuta cada coisa assim que você não sabe nem como se sair, mas na medida do possível a gente tenta solucionar da melhor maneira possível, orientando sempre com uma certa cautela, mas preparado mesmo a gente não se encontra não.

3. Você trabalha o tema transversal Orientação Sexual em suas aulas de Educação Física? Quais motivos que o levaram a trabalhar ou a não trabalhar com esse tema?

Então, como a gente já conversou ai antes não tinha o sistema apostilado na parte da educação física né, tinha das outras disciplinas mas não da educação física. Então nosso plano a gente montava em cima dos PCNs e os PCNs trás né, o tema. Mas nunca foi trabalhado, era uma coisa assim a gente assim até trabalhava mais mais pra parte assim de ciências, fazia alguns projetos direcionados, porque as ciências principalmente no sétimo

ano trabalha bastante o corpo humano. Então era mais nesse sentido e alguma orientação assim que o aluno precisa-ser. Não abordam o tema, não aborda o tema assim diretamente, mas o assunto ta interligado direto nas aulas acontece situações e a gente tem que lhe da, mas necessariamente dentro do plano ele não vem citado.

4. Até que ponto os PCNs lhe ajudam a trabalhar com esse tema? Considerando, especificamente, o documento escrito para a área de Educação física, bem como, aquele designado à orientação sexual dos temas transversais?

Ajuda, porque tem muita informação que nos ajuda sim. E hoje não utiliza mais apenas ele propriamente dito, muito, muito dele ta inserido dentro da apostila né, não necessariamente o plano em si, mas inserido, que não vem abordando da mesma maneira que vinha no PCN la já vinha separado. Então na apostila não trás, mas ele ajuda sim. Não sei se sim ou se não porque o tema ele ta diretamente ligado né, n cotidiano, na vida dos alunos, na aula em si, que sempre surge questões relacionadas mas por ele ser um tema um tanto quanto delicado pra se tratar não sei se seria, se teria que continuar realmente com ele, porque não é um tema fácil, é como eu disse lá anteriormente eu não tenho tanta facilidade pra trabalha com essa, com esse tema. Eu acho que sim, porque trabalhar a gente trabalha, surge alguma situação não tem como fugir da situação, mas não necessariamente ser falado sem que haja alguma situação que seja necessária abordar o tema. Não, não acho porque tanto é quando eu falei que trabalhava juntamente com ciências e ciências aborda muito, muitas vezes o fato de ser falado sobre a situação eles instigam mais o interesse em querer saber. É tem o lado informativo né, que eu acho importante, mas quando ele é muito frisado o adolescente em si instiga.

ENTREVISTA

Prof.^a Hortência

1- trajetória de vida pessoal e escolar das participantes.

1. Comente como era sua escola onde cursou o ensino fundamental?

Ah, sou repetente e assim eu não lembro muito. Acho que foi uma coisa assim tão. Era completamente diferente né, existia mais respeito. É os alunos tinham mais medo dos professores, medo ou respeito que é bem diferente de agora.

2. Comente sobre sua infância e adolescência: você tinha conversas orientações no ambiente familiar ou escolar sobre educação sexual?

Não, nada, nada, nada, nada. Nem na escola, nem “vish”. Em relação a isso eu fui com onze anos de idade que ai a gente foi alguma coisa em relação à menstruação, em casa, na verdade foi na rua, né?! Na rua, porque na rua, em casa, a gente nunca falou sobre isso. Eu tinha duas irmãs mais velhas, minha mãe nunca falou sobre isso e eu fui acho que vendo elas, as amigas na rua conversando e foi assim, foi uma coisa tão natural.

3. Como eram suas aulas de educação física? Quais foram os conteúdos abordados? Como você se comportava e quais eram suas atitudes nas aulas de educação física?

Quando tinha educação física era uma delícia, vish, queria participar de tudo né, e era só, não era mista, era só feminina que era a Sônia que dava aula pra nós. Era uma professora, só para as meninas. E era assim, não era como agora né, a gente já ia pra vôlei, basquete, atletismo, que é diferente de hoje. Hoje é mais brincadeiras tudo, que na minha área aqui né. Sim era bastante, participava de tudo, tudo que podia participar eu tava no meio.

4. Descreva o comportamento e as atitudes dos professores de educação física em relação à turma e aos conteúdos? Seus professores de educação física tratavam de temas relacionados à educação sexual ou sexualidade?

Não, nunca, nunca foi falado disso. Eu só tive uma única professora, só tive uma, a Sônia, mas não tinha muito, era conversa com o professor não era muito assim, era bem separado aluno e professor. Não que a gente não conversava alguma coisa assim, mas com relação a esse tema não, nunca teve. Não era rígida, não, era só em relação mesmo a aula.

2- trajetórias de formação inicial e continuada.

1. Qual sua idade? Em que ano formou-se? Qual a faculdade ou universidade e a duração do curso? Licenciatura?

53 anos. Me formei em “88” e foi quatro anos. Na educação física de Catanduva, Fundação Padre Albino.

2. Com relação a sua formação após, ou antes, a faculdade de educação física, você conclui ou cursou outros cursos de graduação? Cursos de especialização ou pós graduação? Algum deles abordou temas relacionados á sexualidade ou educação sexual?

Não, não, Fiz o técnico esportivo, esportivo (risos). Técnico em contabilidade. Não, eu fiz a pós-graduação, mas não teve nada haver com a educação física, foi em, “nossa senhora, esqueci”, ela foi em Letras. Foi mais pra mim pode, as meninas foram ai eu fui junto porque eu tinha que fazer a pós-graduação e na minha área não tava tendo, então eu fiz de Letras, pro ponto, pra plano de carreira.

3. Por que escolheu o curso de educação física? Houve alguma influencia das atividades corporais praticadas anteriormente ou dos seus professores de educação física escolar?

Eu acho que sim. Porque eu adoro, adoro esporte, adorava dança. Então eu via que isso daí era uma coisa que me encantava, ai, na verdade eu não sabia o que que eu queria fazer, ai, veio a educação física que era uma coisa que eu gostava, que eu pratiquei esportes sempre então eu fui pra aera de educação física. Não, teve sim, teve, eu achava

uma aula gostosa, não que ela tinha, mas, é que era muito gostoso a aula, então eu achava que o que eu me encaixava era na educação física.

4. Como pensava que seria o curso de educação física? Disciplinas que compunham o currículo do curso, estágios, vivências, projetos de extensão e de pesquisa, tratavam de tema relacionados à orientação sexual?

Não, não tinha na época, na época não tinha muita coisa que hoje tem, mas não, nunca teve nada. Era de, é, atletismos, basquete, aula de anatomia nós não tivemos. Então foi só o, foi aquela coisa teórica mas nada com relação a isso. Não, não. Que eu lembre essa matéria não, uma abordagem alguma coisa, não nunca foi falado isso.

5. Formação continuada você recebe incentivo da escola para com essa formação? Você faz algum tipo de formação continuada? Fez ou foi oferecido algum curso de formação continuada na área de orientação sexual?

Curso do Positivo é o que tem. Claro que a gente faz que é o que tem de educação física. Agora, o curso que trás pra nós é desenho, matemática, ciência, desenho não, artes. Educação física nós já pedimos, que como tem só três professores nós já pedimos pra trazer, mas não. Nunca, nunca teve, nunca veio pra da um curso pra nós, não. Eu tava fazendo, ai não pode ter uma falta e eu faltei ai corto. Mas estou fazendo o de, ah não, o de matemática. O de português que eu tive que parar. É, ele vem aqui acho que uma vez por semana, uma vez por mês. Eu já nem sei, porque muitas vezes falta, ele vem e da o curso, é de terça feira. De sábado é o de português. Agora vai ter um outro curso, que vai vim os professores do positivo vão vim né, ai tem Artes, História, Matemática, Ciências, e eu vou fazer o de artes e ciências. Não tem, nós já pedimos pro cara pra vim, mas não tem como, você fazer um curso legal, nós já pedimos, mas não vem ninguém aqui da pra nós.

3 – desafios da pratica pedagógica institucional.

1. Durante suas aulas, você já se deparou com situações que, a seu ver, estão ligadas à sexualidade? Quais?

Já, já sim. Mas agora te falar exatamente o que foi eu não lembro. Mas também teve uma vez, mas agora eu não lembro. Não, não o que assim, o que acontece é do menino entrar no banheiro ai vem outro falando que outro ta mostrando o penis pra outro menino, pedindo pra pega, alguma coisa assim, mas assim, é o, uma vez ou outra.

Questões relacionadas a preconceito de gênero? (entrevistador).

Sim, tem, tem, o preconceito é mais com o menino né que gosta, ai fala “viadinho” ai outro fala que não vai dança porque eu não sou “viado”, esses tipos de coisas, dentro da turma. Ah, ele vai dançar porque ele é “viado”, ele rebola, rebola porque é “viado”, essas coisas, tipo de comentário. Uns não “tão” nem ai, não liga “pro que” fala, o outro se sente mal “por ta” falando aquilo, se sente meio constrangido, né, seria a palavra certa. Mas o outro senta a mão naquele que falou que é “viado” e é isso daí. Ah eu não sei se é a idade deles, porque quando acontece dos meninos pega mais pesado assim é os meninos de quinto ano de dez, mas que são repetentes que são, que as vezes falam mais por maldade

mesmo, pra atingi a criança. Mas os outros pequenos eles dançam, eles “requebram” e nada, nada mexe com eles, entendeu?!

Crianças pequenas do primeiro e segundo ano fazem isso? (entrevistador)

Não, é mais os maiores, é. É que é uma vez ou outra graças a Deus que essas crianças foram embora que davam mais trabalho, que ficava nesses negócios, sabe, de “viado”, de “sapatão” esses negócios, mas agora com os pequenos não tem. Lá eu não tenho certeza, mas eu acho que tem duas meninas que namoram na classe e eu percebo assim que elas não, que a classe não toma, assim, não fica, acha normal, age naturalmente, naturalmente. É normal, só que assim, se uma vai no banheiro a outra vai, se uma sai pra lá a outra vai, sabe assim, estão sempre juntas. Ai teve uma vez que elas brigaram e a classe foi La faze as duas faze as pazes e eu, eu só fiquei observando, vendo o que que acontecia, ou era, qual era a reação, atitude delas, era uma coisa normal com se fosse um homem e uma mulher, umas coisa assim entre as duas. Não de jeito nenhum.

2. Você se sente preparado para lidar com assuntos referentes à sexualidade, que “aparecem” em suas aulas? Por quê?

Ai, eu acho que não. Porque, se for, eu não sei, nunca tive uma situação dessa pra ter com que eu ia reagir com uma criança, entendeu?! Com relação a isso não. Dentro da sala, que nem no caso né, das aulas então não, agora eu não sei. Então eu não sei te responder, entendeu?! Eu acho que eu não to preparada, eu não sei como eu vou, o que eu vou pode falar pra ajudar. Eu não sei.

Cursos relacionados a esses assuntos iriam te ajudar a lidar melhor com esses desafios(entrevistador).

Sim, eu acho que sim, eu acho que muito.

3. Você trabalha o tema transversal Orientação Sexual em suas aulas de Educação Física? Quais motivos que levaram a trabalhar ou a não trabalhar com esse tema?

Não, não. Agora que esta falando, que eu lembrei de um caso. Tinha um menino que ele não gostava de jogar futebol e quando eu dava a aula livre, as crianças, os meninos iam jogar futebol e quem não queria jogava bola queimada ou outra coisa, e ele reclamava pra mãe que os meninos começou a chamar ele de “viado” porque ele não jogava futebol, ai a mãe veio pedi pra mim, conversar com as crianças com relação a isso. Veio pedi pra mim, eu penso assim que eu tive que conversar, que não é porque um menino não gosta de futebol que ele é, é, masculino, ai a mãe, e a menina a mesma coisa, é, é. Então, ai a mãe veio conversar, foi a única coisa agora que eu lembrei, e sei que eu falei em relação a isso. Não, isso nunca foi usado, só as vezes que a gente conversa sobre o assunto que surge, mas nada de um trabalho. Não.

4. Até que ponto os PCNs lhe ajudam a trabalhar com esse tema? Considerando, especificamente, o documento escrito para a área de educação física, bem como, aquele designado à orientação sexual dos temas transversais?

Ah, vou ser sincera os PCNs eu só lia eles quando eu tinha que presta um concurso, mas pega eles pra mim usa como base para plano de aula, eu já não usava, usava as apostilas do positivo. Então isso eu já nem, nem lembro mais. Mas eu acho que ajuda bastante, eu acho que te da um, um apoio, um suporte se você tiver duvida. Eu acho que

sim. Eu acho que serve, se tiver alguma duvida, alguma coisa, seila. Até esqueci desse PCNs, mas eu acho que ajuda sim, que da um suporte sim.

ENTREVISTA

Prof.^a Daiane

1- Trajetória de vida pessoal e escolar das participantes.

1. Comente como era sua escola onde cursou o ensino fundamental.

Como era o ensino? Era uma escola muito rígida, muito boa por sinal. Os professores eram excelentes, bem formados e exigentes, os alunos também eram diferentes do que é hoje, eles tinham educação. Eles respeitavam os professores então a aula era mais produtiva.

2. Comente sobre sua infância e adolescência: você tinha conversas sobre orientações no ambiente familiar ou escolar sobre educação sexual.

Não, não, em nenhum momento. Tanto que sobre menstruação minha tia que falou, minha mãe nem isso ensinou pra gente. Era muito conservadora né?! Naquela época era tudo muito... Não era como hoje. Hoje a gente é aberto pros filhos né?! Eu e minhas filhas a gente fala sobre sexo tem que tomar cuidado, não proíbo, em nenhum momento proibi minhas filhas de terem relação só fui orientando né?! E qual era a melhor maneira que elas achavam. Eu tenho muita confiança, mas que elas tomassem cuidado, porque não é só o sexo, vem ai tem uma gravidez que pode causar depois mais tarde pode se arrepender disso. Então eu falava muito com elas, mas eu não fui orientada em nenhum momento.

3. Como eram suas aulas de educação física? Quais foram os conteúdos abordados? Como você se comportava e quais eram suas atitudes nas aulas de educação física?

Ah, era em horário contrario. Eu era muito dedicada, gostava muito. A professora era muito boa, mas naquela época não tinha diversidade era vôlei, basquete e brincadeiras né.

Volei, muito voleibol. Que eu mais me lembro do tanto que eu fazia e a gente só ia quem quisesse porque geralmente era horário contrario e não era obrigatório como é hoje durante a aula faze, então era muito gostoso. Eu sempre fui muito prendada, muito assim sabe?! Responsável. Eu gostava muito, era uma coisa que eu gostava desde criança e hoje me formei, mas nem imaginava, a gente não imagina né? Que vai fazer um dia, mas eu já gostava de esporte, sempre gostei de esporte. Então eu gostava muito era muito dedicada.

4. Descreva o comportamento e as atitudes dos professores de educação física em relação à turma e aos conteúdos? Seus professores de educação física tratavam de temas relacionados à educação sexual ou sexualidade?

Não, de forma nenhuma. A gente chegava lá, não tinha nem aquecimento, nada. A gente já ia direto pra quadra, aquelas quadras precárias que não era nada do que é hoje. E, a gente ia direto jogando, aprendia nem toque nem nada ia direto pro campo jogar vôlei.

Então, eles eram muito rígidos então não tinha tanta conversa né, eram bravos mesmo, então era muito assim, tinha que gostar mesmo para participar porque não era nem obrigado e levava aquelas cartinhas, aqueles atestados né quem não gostava e por isso não fazia. Fazia mesmo quem gostava.

2- Trajetórias de formação inicial e continuada.

1. Qual sua idade? Em que ano formou-se? Qual a faculdade ou universidade e a duração do curso? Licenciatura?

46 anos. Faculdade 2013. UNIESP, 3 anos.

2. Com relação a sua formação após, ou antes, a faculdade de educação física, você conclui ou cursou outros cursos de graduação? Cursos de especialização ou pós graduação? Algum deles abordou temas relacionados à sexualidade ou educação sexual?

Não, nenhum. Fiz só a Educação Física, até agora estou fazendo a pedagogia a distancia. Não tem aquele contato com o professor direto, então é só aquilo que pede, o exercícios pedidos você vai fazer e entregar.

Na pedagogia você não tem nenhuma matéria?(entrevistador)

Nada, agora não. Não sei se daqui pra frente, falta seis meses, porque termino em dezembro. Não tive ainda nenhuma, foram quinze já, que a primeira fase foram dez e agora contando o estagio, quatro. Então é quatorze.

3. Por que você escolheu o curso de educação física? Houve alguma influencia das atividades corporais praticadas anteriormente ou dos seus professores de educação física escolar?

Influencia não, é por gostar mesmo. Eu sempre pratiquei esporte, praticava muito. Quando resolvi fazer educação física, eu fui bolsista e as opções que tinha na faculdade que eu ganhei a bolsa era de educação física era o que eu mais gostava, então por isso optei por educação física, os demais cursos eu não me interessava. Então tinha educação física que é uma coisa que eu gosto, realmente eu fiz por gostar, eu podia fazer qualquer curso, mas eu quis educação física.

4. Como pensava que seria o curso de educação física? Disciplinas que compunham o currículo do curso, estágios, vivencias, projetos de extensão e de pesquisa, tratavam de temas relacionados à orientação sexual?

Não, não. Só o corpo humano mesmo, anatomia, fisiologia e a parte das brincadeiras, a parte pedagógica deixa a desejar porque é muito fraca, a parte pedagógica foi na minha faculdade. Então assim, em nenhum momento tive orientação sexual, nada, nada sobre sexo. Fui conhecer depois, porque tem que estudar né.

5. Formação continuada voce recebe incentivo da escola para com essa formação? Você faz algum tipo de formação continuada? Fez ou foi oferecido algum curso de formação continuada na área de orientação sexual?

Não.

Aqui na escola você faz algum curso?(entrevistador)

Nós temos o curso do Positivo, mas nenhum dentro da área.

E quais são os cursos? (entrevistador)

Eu faço brincadeiras infantis, dentro da contação de historias, essas coisas.

Você fez esses já? E agora você esta fazendo algum? (entrevistador)

Não, esse ano não estou fazendo, está sendo muito puxado. Então não estou tendo tempo, então eu não fiz. Também é interessante?! É! Mas fazer as coisas meio corrido, a gente faz meio corrido porque não tem muito tempo e pra nós não vale nada, não tem um bom incentivo, porque os professores fazem porque tem incentivo. Eu trabalho muito, trabalho dez horas por dia, eu teria que fazer depois do expediente. Eu tenho um filinho de cinco anos também e então eu acabei deixando pra lá. Mas ano passado eu fiz vários.

3 – Desafios da pratica pedagógica institucional.

1. Durante suas aulas, você já se deparou com situações que, a seu ver, estão ligadas à sexualidade? Quais?

Sim, o que acontece é que como eu tenho um projeto de dança então as vezes os meninos querem mas eles não.. ah porque se for fazer falam que é “bixa” né, usam esse termo, então eles ficam um pouco retraído em relação. Mas em outras partes as crianças são muito pequenas né, ano passado eu até dei o ciclo dois, mas era tudo... era meu primeiro ano também, tanta coisa pra gente fazer e pesquisar tanto que você trabalhando dentro daquilo que estão te pedindo né. Nunca fui solicitada, mas as vezes converso com elas, converso sobre que elas estão já com nove, dez anos que começam com uma dorzinha aqui, ali. “Ai professora, acho que estou com cólica.” Pergunto quantos anos você tem e tal, porque tem né, as vezes é precoce, mas ainda esta muito cedo. As mães conversam também que eu percebo que são abertas, não é mais como antigamente que nem se tocava no assunto.

2. Você se sente preparado para lidar com assuntos referentes à sexualidade, que “aparecem” em suas aulas? Por quê?

Até preparada eu me sinto preparada, mas eu não sei se posso, porque tem pais que não aceitam né, tem educação cada um educa seu filho a sua maneira. Então tem pessoas que “não agora não é hora”, então eu não me sinto livre, não tenho liberdade para conversar por isso, por medo de chegar em casa e o pai achar ruim, então por isso eu não toco nesses assuntos.

Você se sente motivada pela direção da escola?(entrevistador).

Não, nunca, nunca tocaram no assunto. Nem que pode e nem que não pode.

Nunca ninguém falou sobre isso? ?(entrevistador).

Não. Eu fico né com aquele receio dos pais, que tudo que acontece na escola eles chegam contando, chega lá e comenta com o pai que não aceita, que nunca tocou no assunto com os filhos, aí pode ficar ruim né?! Aí ele vem na escola reclamar, causar problema. Como ninguém nunca solicitou que eu fizesse então eu não faço.

3. Você trabalha o tema transversal Orientação Sexual em suas aulas de educação física? Quais motivos que o levaram a trabalhar ou a não trabalhar com esse tema?

Então, foi o que eu acabei de dizer, eu não tenho liberdade pra falar sobre por medo dos pais, das reações dos pais. Que tem uns que aceitam e são abertos e outros que são muitos fechados ainda e conservadores, então eu não tenho liberdade pra isso. Eu acho que to tranqüila, porque eu sempre fui né, tenho duas moças então, eu sempre fui muito aberta com elas, mas eu sinto que os pais hoje são tudo, parte é ignorantes né, um monte, por parte disso, então eu não me sinto no direito de entra nisso, por medo mesmo da reação

4. Até que ponto os PCNs lhe ajudam a trabalhar com esse tema? Considerando, especificamente, o documento escrito para a área da Educação Física, bem como, aquele designado à orientação sexual dos temas transversais?

Então, ao me ver pra mim não. Porque nem tudo que esta no papel se faz aqui no Brasil então derrepente você trabalha uma coisa que esta ali e a gente pode fazer, só que se o pai vai na justiça te processa por isso e por aquilo né, e fica atrás de processo e tudo mais até ver quem descobriu o Brasil. Então eu prefiro não comentar. Porque nós não temos liberdade, acho que o pai tinha ser orientado, não sei se pela diretora ou pela própria Secretaria de Educação. Não sei por quem, mas tinha que ser orientado que durante o ano letivo que seria falado sobre sexo. Não sei se isso é falado, porque eu nunca ouvi. Então por isso não tenho liberdade para falar.

Nem nunca outro professor você ouviu falando sobre isso? ?(entrevistador).

Não. Nunca.

Com os alunos dentro da sala de aula ou trabalhando algum tema relacionado sobre isso? ?(entrevistador).

Eu não fico com o professor dentro da sala de aula né, então as vezes pode até ter professor que comente esse assunto, mas até então eu nunca vi. Ninguém nunca falou né, talvez por uma falta de experiência porque estou a pouco tempo na área, me formei em 2013, você sabe que não é muito assim, então nunca tive assim “então pode falar que não tem problema nenhum”, então eu fico um pouco reciosa né, de um processo ai pra frente, por que tudo que se fala aqui os pais vai atrás de processo né, pela justiça. Por isso não me sinto livre pra falar, mas por mim falaria, tanto falei, olha a coisa como ta feia, meninas de treze, quatorze anos grávidas, sabe nem cuida de criança, brincar de boneca e já esta com filho no colo. Queria fazer uma roda de conversa, ma seu não me sinto livre para fazer isso, que ninguém nunca me orientou se eu posso ou não. Também nunca perguntei, não tenho essa liberdade também, seila

7 Anexos

7.1 anexo A, Carta de Aceite (coleta de dados).

**SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

Criada pela Lei Complementar Municipal n.º 057, de 30/04/2009

**CARTA DE ACEITE**

A Secretaria Municipal de Ensino, através de sua secretária a senhora Helem Suzi Busnardo Louzada, **ACEITA** que Adalto Perpétuo Bianco, aluno regular do Programa de Pós Graduação em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara realize a coleta de dados, junto aos professores de educação física do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Tabapuã, para sua pesquisa sobre a prática pedagógica do professor de educação física, com o tema transversal orientação sexual dos PCNs, suas trajetórias e desafios no ambiente institucional escolar.

Sem mais para o momento, reitera protestos de estima e apreço.

Tabapuã, 20 de março de 2017.-


Helem Suzi Busnardo Louzada
Secretária Municipal de Educação
RG: 21.864.119-9



Anexo B

7.2 Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

NOME DO PARTICIPANTE:

DATA DE NASCIMENTO: __/__/__. IDADE: ____

DOCUMENTO DE IDENTIDADE: TIPO: _____ Nº _____ SEXO: M () F ()

ENDEREÇO: _____

BAIRRO: _____ CIDADE: _____ ESTADO: _____

CEP: _____ FONE: _____.

Eu, _____,

Declaro, para os devidos fins ter sido informado verbalmente e por escrito, de forma suficiente a respeito da pesquisa: TEMA TRANSVERSAL ORIENTAÇÃO SEXUAL, PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA: Trajetórias e Desafios. O projeto de pesquisa será conduzido por **Adalto Perpétuo Bianco**, do Programa de Pós-Graduação em Programa de Pós Graduação em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, orientado pelo Prof (a). Dr(a) **Fábio Tadeu Reina**, pertencente ao quadro docente do Programa de Mestrado Profissional em Educação Sexual da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Estou ciente de que este material será utilizado para apresentação de: (Monografia, Dissertação, Tese, Projeto (s), Relatório Trienal de Atividades/Docente, etc.) observando os princípios éticos da pesquisa científica e seguindo procedimentos de sigilo e discrição.

[O trabalho tem como objetivo: Pesquisar sobre a prática pedagógica do professor de educação física com o tema transversal orientação sexual dos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), suas trajetórias e desafios no ambiente institucional escolar.]. Fui esclarecido sobre os propósitos da pesquisa, os procedimentos que serão utilizados e riscos e a garantia do anonimato e de esclarecimentos constantes, além de ter o meu direito assegurado de interromper a minha participação no momento que achar necessário.

Araraquara, de _____ de _____.

Assinatura do participante

(assinatura)

Pesquisador Responsável

Nome

Endereço:

Tel:

E-mail:

(assinatura)

Orientador

Prof. (ª) Dr. (ª)

Endereço:

Tel:

E-mail: