

EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE NA ADOLESCÊNCIA: UMA ANÁLISE DE RODAS DE CONVERSA EM TURMAS DO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Sexual Education in Adolescence: an analysis of circles of conversation in 8th grade classrooms

Sâmia Tavares Costa de Melo [samiatmelo@gmail.com]

Escola Municipal Marconi

Av. do Contorno, 8476 - Gutierrez, Belo Horizonte-MG.

Luiz Gustavo Franco [luizgfs@ufmg.br]

Universidade Federal de Minas Gerais

Av. Antônio Carlos, 6627 – Pampulha, Belo Horizonte-MG.

Recebido em: 31/08/2021

Aceito em: 22/04/2022

Resumo

Neste artigo analisamos rodas de conversa sobre sexualidade com turmas de 8º ano do Ensino Fundamental. Identificamos diferentes relações intercontextuais que os alunos mobilizaram ao se posicionarem durante as discussões dessas rodas, bem como o modo que a professora reagia às falas dos estudantes. Fizemos observação com registro em caderno de campo e gravações em áudio. Como resultados, indicamos a expressividade de determinados contextos da vida social dos estudantes, como suas vivências familiares, questões religiosas, de gênero e políticas. Quanto ao discurso da professora, foi possível identificar que transitou entre diferentes modelos de educação em sexualidade, com a predominância de um modelo de abordagem mais ampla e que buscava ir além das dimensões biológicas sobre o tema. Destacamos implicações para a educação em sexualidade, especialmente no que diz respeito ao trabalho de escuta dos estudantes e a ênfase no respeito ao outro.

Palavras-chave: Educação em Sexualidade; Rodas de Conversa; Adolescência; Contextos.

Abstract

The paper presents an analysis on circles of conversation about sexuality in 8th grade classes. We identify intercontextual relationships that students mobilize in positioning themselves, as well as the way the teacher reacted to such discourses. We developed participant observation and audio recordings. As results, we indicate the expressiveness of certain contexts of students' social life, such as their family experiences, religious, gender and political issues. It was possible to identify teacher's discourse transitions between different models of sexual education, with the predominance of a broader approach model going beyond biological dimensions. We highlight implications for sexual education, especially regarding student listening and the emphasis on respect for others.

Keywords: Sexual Education; Conversation Circles; Adolescence; Contexts.

1. Introdução

A Educação em Sexualidade tem sido considerada cada vez mais relevante nos contextos escolares (Lima & Siqueira, 2013; Pereira *et al.*, 2021; Soares & Monteiro, 2019; Vieira & Matsukura, 2017). Segundo Figueiró (2006) a Educação em Sexualidade tem a ver com o direito de toda pessoa de receber informações sobre o corpo, a sexualidade e o relacionamento sexual e, também, com as oportunidades para expressar sentimentos, refletir e debater para formar sua opinião sobre tudo que é ligado ao sexo.

Corroborando esse princípio, Moreira e colaboradores (2011) apontam que a Educação em Sexualidade visa contribuir para que os adolescentes tenham uma visão positiva da sexualidade, desenvolvendo uma comunicação clara nas relações interpessoais, elaborando seus próprios valores a partir de um pensamento crítico e fundamentado, tomando decisões responsáveis a respeito de sua vida sexual, agora e no futuro. Dentro dessa abordagem, Vieira e Matsukura (2017) ressaltam o papel do professor que, além de contribuir com a aquisição de novos conhecimentos, se encontra em um lugar de mediar as informações acessadas tanto nas escolas como a partir de outras fontes, como os meios de comunicação, em um processo reflexivo e responsável. Com base nesses pressupostos, a educação em sexualidade é explorada na educação básica, porque é função da escola o processo de formação integral do educando (Figueiró, 2006).

A abordagem das temáticas ligadas à sexualidade na escola tem repercussões mais amplas, envolvendo práticas sociais e políticas públicas em constante mudança, gerando uma série de desafios na forma como os conteúdos relacionados à temática irão se vincular socialmente. Nessa abordagem, para além do significado dos conceitos científicos, estimula-se uma visão reflexiva na qual o aluno se insere como sujeito implicado naquele conhecimento capaz de pensar sobre situações concretas do cotidiano e em sua própria vida e decisões (Lima & Siqueira, 2013).

Políticas curriculares nacionais reiteram a perspectiva de que a escola seja uma importante instituição para veicular informações sobre sexualidade, como ressaltam Lima e Siqueira (2013). Nos Parâmetros Curriculares Nacionais, por exemplo, encontramos a introdução do tema “Orientação Sexual” como conteúdo de temática transversal no Ensino Fundamental (Brasil, 1997).

Em anos posteriores, outros documentos reafirmaram este tipo de proposta, como o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE (Brasil, 2008b) e o Programa de Saúde na Escola – PSE (Brasil, 2008a). O PDE constitui um esforço da escola para produzir decisões e ações fundamentais que moldam e guiam o que ela é, o que faz e por que assim o faz, com um foco no futuro. Já o PSE trata, entre outros objetos, da prevenção da saúde sexual combinada às discussões sobre orientação sexual. As ações combinadas entre esses programas favorecem a promoção da saúde e do olhar crítico e reflexivo sobre si e sobre o mundo que cerca o estudante-cidadão. Como a sexualidade faz parte da vida de todos, é de suma importância que esse trabalho conjunto alcance também essa temática (Soares *et al.*, 2020).

Recentemente, destaca-se a BNCC, Base Nacional Comum Curricular, que traz dentro do currículo de ciências em uma de suas unidades temática - Vida e Evolução, como objeto do conhecimento os Mecanismos Reprodutivos e a Sexualidade. Como habilidades a serem desenvolvidas nessa área, temos elencados assuntos comumente tratados nas escolas, tais como diferenças nos processos reprodutivos dos seres vivos, transformações da puberdade, métodos contraceptivos, prevenção à gravidez precoce e indesejada e as IST's e AIDS (BNCC, 2017).

Dentre os desafios centrais que vem sendo discutidos nesse contexto, Vieira e Matsukura (2017) indicam a necessidade de se repensar o modo como as práticas de Educação em Sexualidade são desenvolvidas na escola, de forma que seja possível a superação de modelos exclusivamente “biologizantes”. Esses modelos ainda são predominantes nas salas de aula brasileiras (ver Pereira *et al.*, 2021; Soares & Monteiro, 2019). As habilidades propostas pela BNCC, em grande parte, seguem essa tendência biologizante (Soares *et al.*, 2020).

Além disso, ainda prevalece, em grande parte das escolas, o senso comum e uma abordagem moralizante acerca da sexualidade. Pesquisas recentes revelam as dificuldades dos professores em promover espaços mais abertos de diálogo com os estudantes (Pereira *et al.*, 2021; Paiva *et al.*, 2021).

Todavia, é importante estarmos atentos à indicação da BNCC, quando menciona a necessidade de selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana – *biológica, sociocultural, afetiva e ética* (BNCC, 2017, p. 349). Em meio às discussões sobre como trabalhar a educação em sexualidade nas escolas, impasses e o crescente tensionamento das discussões (Pereira *et al.*, 2021), essa indicação da BNCC nos parece relevante. A proposta envolve gerar oportunidades para que aspectos biopsicossociais sejam articulados, de modo a considerar a sexualidade em sua complexidade.

Isso significa agregar elementos da vida social dos estudantes, considerando suas vivências em contextos externos à escola, e propondo diálogos mais abertos com os adolescentes em sala de aula. Compreender de que modo propostas como essas podem ocorrer efetivamente em salas de aula são demandas relevantes e urgentes da pesquisa em Educação em Sexualidade (Mosquera & García, 2021; Soares & Monteiro, 2019; Vieira & Matsukura, 2017). Nesse contexto, o presente trabalho busca contribuir com tais discussões ao analisar rodas de conversa sobre sexualidade em aulas de ciências. Por meio dessa análise, buscamos responder às seguintes questões:

- i) *que diferentes contextos da vida dos estudantes são mobilizados quando dialogam sobre sexualidade em aulas de ciências?*
- ii) *como a professora de ciências orientava esses diálogos e reagia aos significados compartilhados pelos estudantes?*

Para respondê-las, utilizamos informações coletadas em aulas de ciências em turmas do 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal. Orientamo-nos por uma abordagem qualitativa de pesquisa, a fim de compreendermos, de modo situado, como os participantes construíam significados sobre sexualidade na escola.

2. Referenciais Teóricos

Neste estudo fundamentamos a metodologia de pesquisa a partir de referenciais sobre *adolescência, sexualidade e Educação em Sexualidade*. Ao trabalhar com turmas do 8º ano do Ensino Fundamental em situações de roda de conversa, foi necessário compreender melhor a constituição desses sujeitos. Nessas rodas, não se falava apenas de aspectos conceituais referentes a sexo e sexualidade, mas de temáticas articuladas a questões sociais contemporâneas e de vivências dos estudantes.

Dessa forma, construímos um referencial buscando compreender o estudante adolescente de forma mais ampla, em seu contexto social, e a vivência da sexualidade como algo que também é discutido no ambiente escolar.

2.1 Adolescência

A adolescência, como fase do desenvolvimento humano, é normalmente descrita como a transição da infância para a fase adulta, um momento definido por mudanças corporais, comportamentais e psicológicas (Moreira *et al.*, 2011; Salles, 2005).

Salles (2005) indica que a adolescência é marcada pela experimentação de valores, de papéis sociais e de identidades, como também pela ambiguidade entre o “ser criança” e o “ser adulto”. Desse modo, algo que geralmente é utilizado para definir a adolescência é a transitoriedade. A partir de um viés biológico, tal processo é marcado por um desenvolvimento corporal mais acelerado que o desenvolvimento psicológico, isto é, os indivíduos vão adquirindo um corpo de adulto com uma maturidade em desenvolvimento (Moreira *et al.*, 2011). Isso ajudaria a explicar porque o “adolescer” vem acompanhado de dúvidas, incertezas, medos, busca por novas respostas, direcionamentos possíveis e necessidade de elucidções de ideias.

No presente estudo, consideramos relevantes os aspectos biológicos na compreensão da adolescência. Porém, concordamos com Salles (2005) ao salientar que sua constituição não envolve apenas questões relacionadas à maturidade biológica. Cabe considerar aspectos de ordem histórica e social, por estar relacionada às condições específicas da cultura na qual o adolescente está inserido, assim como os valores do seu núcleo familiar e de convívio.

Nesse sentido, a adolescência, aqui, é compreendida como um processo de construção do indivíduo inserido uma situação social e histórica, o que envolve um trabalho psíquico imposto ao jovem na saída da infância. Tal processo acontece não apenas devido às transformações corporais e fisiológicas dessa fase de desenvolvimento, mas a partir de uma determinada condição social dentro de uma cultura que nem sempre oferece direções claras que orientem o percurso, nem papéis sociais definidos do que seja ser um adulto (Coutinho, 2009).

2.2 Sexualidade e a Educação em Sexualidade

Associada aos diferentes aspectos relacionados à adolescência, agrega-se a questão da sexualidade. Conforme relatam Moreira e colaboradores (2011), na adolescência é que as questões relacionadas à sexualidade se tornam mais intensas, há uma série de dúvidas e curiosidades que se expressam entre os jovens. A sexualidade faz parte da personalidade de cada indivíduo e a maneira como cada um irá vivenciá-la será construída ao longo da vida devido às experiências enfrentadas. Desse modo, a sexualidade além de ser uma questão pessoal é social e política, sendo construída durante toda a vida, de várias maneiras. (Moreira *et al.*, 2011)

Na escola, a vivência da sexualidade também acontece e questões relacionadas são um assunto recorrente entre os jovens estudantes. Não há como negá-la. Todos educamos sexualmente nossos alunos, mesmo que não tenhamos consciência disso, na forma como lidamos com as situações cotidianas, como nos posicionamos, respondemos e trabalhamos os apontamentos e questionamentos realizados por eles. Lidar tranquila e positivamente frente a situações de manifestação da sexualidade é também estar ensinando e a postura correta do educador contribui na elaboração de uma visão positiva sobre o tema por parte do aluno (Figueiró, 2006)

Partindo então do pressuposto que a sexualidade é inerente ao ser humano, a escola enquanto espaço de criação e transformação do conhecimento necessita abordá-la em seus diversos contextos (Vieira & Matsukura, 2017). A sala de aula não está isolada do mundo social. Os estudantes circulam em diferentes contextos em seu cotidiano e, tais vivências, se interpelam em sala de aula em sua diversidade. Ao falarmos em contextos estamos considerando um conjunto de elementos que relacionam a história de um grupo social a diversas outras dimensões espaço-temporais, como contexto comunitário do grupo, suas relações de poder, redes de

amizade, espaços e normas institucionais, bem como elementos macrossociais, como questões de gênero, religião, raça e classe social (Bloome *et al.*, 2008). Isso significa que a vida social de uma turma, suas vivências e interações estão articuladas a diferentes níveis contextuais em sala de aula.

Ao abordarmos a Educação em Sexualidade na escola, esses contextos estarão presentes e articulados aos significados construídos pelos estudantes e é importante considerá-los a fim de compreender tais significados. Dessa forma, utilizamos tais noções para caracterizar como os estudantes mobilizam relações intercontextuais nas aulas analisadas no presente artigo. Associada a esta análise, buscamos também investigar como a professora se posicionava diante dessas relações na condução das discussões sobre sexualidade.

Vieira e Matsukura (2017) discutem duas abordagens que, em geral, norteiam o trabalho do professor nesse sentido e nos auxiliaram nessa caracterização: o modelo biológico-centrado e preventivo e o modelo biopsicossocial. De acordo com as autoras, os modelos de educação sexual podem variar em relação aos valores, compreensões e concepções daqueles que praticam e promovem as práticas.

Dentro do modelo biológico-centrado e preventivo o enfoque predominante do conceito de educação sexual e sexualidade é de caráter biológico, mais focados na prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e gravidez não planejada na adolescência, aspectos socioculturais são pouco abordados.

Já no modelo biopsicossocial, as concepções trabalhadas são mais amplas, a abordagem vai além dos aspectos biológicos, as questões sociais também são abarcadas. Dentro dessa abordagem, a sexualidade é entendida como fenômeno inerente a todo ser humano e pode ser expressada de múltiplas formas, nas diferentes etapas da vida, nos diferentes contextos e realidades sociais e culturais (Vieira & Matsukura, 2017). Utilizando tais modelos como referenciais, buscamos orientar o nosso olhar a fim de compreender como a professora reagia às ações dos estudantes em aulas sobre Educação em Sexualidade.

3. Metodologia

3.1 Contexto da pesquisa

A presente pesquisa foi realizada em uma escola pública municipal de Belo Horizonte. Foram selecionadas duas turmas de 8º ano do Ensino Fundamental, que chamamos de turmas I e II, totalizando 64 estudantes na faixa etária entre 12 e 14 anos de idade. As turmas eram heterogêneas, agregando estudantes de classe média, bem como alunos oriundos de aglomerados e comunidades. Por sua diversidade, reúne indivíduos com questionamentos e senso crítico aflorados¹

A professora das turmas possui formação em Ciências Biológicas (Licenciatura), com 7 anos de experiência docente e já tinha a prática de trabalhar a Educação em Sexualidade com seus alunos em anos anteriores. Em sua prática, a professora relatou desenvolver essa temática buscando ouvir, discutir, esclarecer e contribuir com a formação cidadã dos estudantes, gerando

¹ O projeto seguiu as orientações éticas envolvidas no trabalho de pesquisa com seres humanos, buscando preservar seu bem-estar, privacidade e liberdade para participação no estudo. A documentação necessária foi assinada pelos estudantes, pais/responsáveis, bem como pelos responsáveis pela instituição pesquisada e pela instituição responsável pela pesquisa. Utilizamos pseudônimos para identificar os estudantes, buscando preservar sua privacidade.

oportunidades para a construção de conhecimentos, de modo a contribuir com uma postura pautada no respeito.

3.2 A sequência de aulas

Dentre as demandas formativas para o 8º ano do Ensino Fundamental, temos o reconhecimento e a compreensão do corpo humano e sua saúde como um todo integrado, bem como das múltiplas dimensões da sexualidade humana, conforme preconiza a BNCC (2017). Inseridos nesse contexto instrucional mais amplo, analisamos 11 (onze) aulas com duração de 1 (uma) hora cada. Uma síntese da sequência de aula está representada pela Tabela 1.

Aulas	Temática	Atividades-chave
1	Introdução à sequência: Eu, meu corpo, meus sentimentos, meus pensamentos	<ul style="list-style-type: none"> • Discussão introdutória; • Produção de texto escrito individual e confidencial acerca da temática.
2 e 3	A adolescência na realidade atual	<ul style="list-style-type: none"> • Exibição do vídeo “E agora?”²; • Roda de conversa 1 sobre o vídeo; • Sumarização da discussão por meio de registro escrito.
4 e 5	Descobrimo a sexualidade	<ul style="list-style-type: none"> • Exibição do vídeo “O amor está ao lado”³; • Roda de conversa 2 sobre o vídeo; • Sumarização da discussão por meio de registro escrito.
6 e 7	Violência Sexual	<ul style="list-style-type: none"> • Exibição do vídeo “Violência e poder”⁴; • Roda de conversa 3 sobre o vídeo; • Sumarização da discussão por meio de registro escrito.
8 e 9	Diversidade e respeito	<ul style="list-style-type: none"> • Exibição do vídeo “Essa é minha vida”⁵; • Roda de conversa 4 sobre o vídeo; • Sumarização da discussão por meio de registro escrito.
10	Conclusão da sequência: resumando o debate construído até aqui	<ul style="list-style-type: none"> • Produção de um desenho; • Discussão resumando ideias exploradas ao longo das aulas; • Proposta de trabalho em grupo.
11	Conclusão da sequência: Enriquecendo o debate construído até aqui	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação dos trabalhos em grupos.

Tabela 1: Síntese das aulas analisadas.

Para construção dessa sequência, a professora selecionou um conjunto de vídeos produzidos por adolescentes no Projeto “Dar voz aos jovens”⁶. A professora já havia trabalhado com esses vídeos em anos anteriores com outras turmas e percebido potencialidades do material para as discussões propostas.

Para a professora, a opção pelo trabalho com esses vídeos se justificava pela qualidade do material disponibilizado pelo referido projeto, bem como pelas indicações da área de educação sobre a relevância do trabalho com esse tipo de material em sala de aula. Nesse sentido, o uso dos vídeos buscava também criar uma maior aproximação com os estudantes, uma vez que são

² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sUmnZFDx25A>

³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=shu6C1d9ySw>

⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BYLU34HObIs>

⁵ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Dt_ragrdaIY

⁶ O Projeto “Dar voz aos jovens” é realizado pelo CEBRAP - Centro Brasileiro de Análise e Planejamento, fundado há 43 anos, que tem tradição em análises sociais e demográficas, e com o apoio da FCC, Fundação Carlos Chagas. A proposta do projeto é conhecer as preocupações, inquietações, valores de vida e atitude dos jovens sobre questões de sexualidade.

vídeos feitos por adolescentes para adolescentes. A exibição de cada vídeo ocorreu em dois momentos, pois foi realizada para metade da turma por vez, coincidindo com as aulas de laboratório de Ciências que trabalha com metade da turma por aula. Nesse formato de discussão, com a turma reduzida, a professora buscava dar uma maior visibilidade das falas e opiniões de cada estudante, o que nem sempre ocorria quando as turmas estavam cheias.

O início da sequência se deu com uma breve conversa sobre adolescência lembrando, biologicamente, como e porque as mudanças dessa fase ocorrem e seus impactos. Nessa primeira aula, foi solicitado aos alunos que fizessem um texto dentro da temática: “Eu, meu corpo, meus sentimentos, meus pensamentos”, no qual deveriam expor o que pensam de si, como se veem, como acreditam que os outros os veem, o que querem do mundo, como se sentem diante do mundo. Os textos foram analisados pela professora para planejar e trilhar as atividades e discussões, bem como para entender quais assuntos são mais recorrentes e quais deveriam ter maior ênfase nos debates.

Nas aulas 2 e 3, houve a exibição do vídeo “E agora?”, seguido de uma roda de conversa entre os alunos e a professora. O vídeo possibilitou o debate sobre questões como: amizade entre pessoas de sexo oposto, interesses diferentes entre adolescentes dentro da mesma faixa etária, relacionamentos amorosos, consumo de bebidas alcoólicas e alguns de seus efeitos, início da vida sexual, sexo seguro, aborto e suicídio. Ao final da roda de conversa, foi solicitado que cada aluno respondesse um breve questionário que abordava os principais pontos debatidos.

Nas aulas 4 e 5, foi exibido o vídeo: “O amor está ao lado”. A roda de conversa posterior ao vídeo gerou oportunidades para que os estudantes discutissem relações entre sentimentos, expectativas, início da vida sexual, superação da rejeição. Novamente, ao final da roda de conversa, foi solicitado que cada aluno respondesse um breve questionário buscando sumarizar a discussão.

Nas aulas 6 e 7 foram abordadas a questão do assédio sexual, violência sexual, reprodução de atitudes vivenciadas dentro de um ciclo vicioso e denúncia a partir de uma roda de conversa após a exibição do vídeo “Violência e poder”. Mais uma vez, ao final da roda de conversa foi solicitado que cada aluno respondesse um breve questionário que abordava os principais pontos debatidos.

Nas aulas 8 e 9, houve uma roda de conversa a partir do vídeo “Essa é minha vida”. O vídeo possibilitou discussões sobre a homossexualidade e as outras formas de vivência da sexualidade, bem como as cargas e sentimentos agregados a elas. Por ser um tema mais controverso e polêmico a mediação pela professora foi importante no sentido de promover a valorização do respeito ao próximo e esclarecer temas e expressões que geram dúvidas. Para finalizar, após a roda de conversa foi solicitado que cada aluno respondesse um breve questionário acerca dos pontos discutidos.

Na aula 10, foi o momento de agregar as ideias debatidas dentro das rodas de conversa. Os alunos desenharam um rosto humano com no mínimo alguns de seus elementos básicos: olhos, nariz, boca com dentes. A única regra era que esse desenho fosse feito sem retirar o lápis ou caneta do papel, deveria ser um desenho em linha contínua. Todos os desenhos foram recolhidos e na sequência mostrados um a um para toda classe. O fato de cada desenho ser único, apesar da instrução ser igual para todos, foi utilizado para ilustrar as diferentes opiniões e posicionamentos que surgem frente a uma mesma situação.

Na sequência foram retomados alguns pontos mais polêmicos surgidos nas rodas de conversa e agora partindo da ideia, visualizada na atividade do desenho, que cada indivíduo em situações iguais ou semelhantes, responde do seu modo, foi pontuado o quão enriquecedor os posicionamentos diferentes, feitos com respeito, podem ser. Por fim, os alunos foram

organizados em grupos de 5 a 6 integrantes para produzirem um trabalho abordando uma ou mais temáticas dos vídeos e discutidas nas rodas de conversa. Tal trabalho deveria ser produzido por eles em um formato de livre escolha, tais como peças teatrais, filmes autorais, simulação de telejornal ou exposição oral com ou sem auxílio de recursos audiovisuais.

Finalmente, na aula 11, tivemos o ponto culminante da sequência. Ocorreram as apresentações realizadas pelos grupos de alunos. Temas trazidos pelos vídeos exibidos e temas surgidos dos desdobramentos das discussões foram abordados de modo diferenciado e mais aprofundado pelos alunos. Houve interação e questionamentos produtivos durante as apresentações.

3.3 Construção e análise de dados

A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa (André, 2007), tendo como enfoque o cotidiano vivenciado por estudantes e professora em aulas de ciências. Especificamente, mobilizamos diferentes ferramentas metodológicas de caráter descritivo para coleta de dados.

Segundo André (2007), para compreender e interpretar grande parte das questões e problemas da área de educação é preciso recorrer a enfoques e tratamentos multidimensionais. Desse modo, os dados coletados em diferentes momentos e formatos, bem como a observação e escuta das falas dos estudantes procurou integrar os diversos significados que os alunos compartilharam ao longo das aulas (Belei *et al.*, 2008).

De acordo com Frank (1999), para entender o que está acontecendo e porque, um observador precisa de lentes capazes de tornar visível o conhecimento que os membros de um grupo usam para participar socialmente de forma apropriada das atividades que estão acontecendo. Assim, buscamos utilizar diferentes ferramentas descritivas para construção e análise dos dados, buscando construir lentes apropriadas para os objetivos desta pesquisa.

Para entender o que está acontecendo na sala de aula, nós precisamos observar a partir da visão dos membros da sala de aula. Uma perspectiva descritiva nos permite dar um passo para trás e analisar a sala de aula segundo a perspectiva dos atores naquela sala (Frank, 1999; Green & Dixon, 1999). Partindo desse pressuposto, para a realização desta pesquisa, foram utilizadas as seguintes ferramentas de coleta: gravações em áudio das discussões nas rodas de conversa, produção de diários de campo, descrições em caderno de campo das rodas de conversa, bem como uso de artefatos produzidos pelo grupo, como produções textuais e outros registros escritos (Green, Dixon & Zaharlic, 2005).

A análise ocorreu em dois níveis: macroscópico e microscópico (Green *et al.*, 2005). Em nível macroscópico, buscamos construir descrições mais amplas sem uma questão de pesquisa fechada. Buscávamos responder inicialmente: “o que está acontecendo aqui?”; “a partir de quais elementos os alunos constroem suas ideias e seus discursos sobre as questões ligadas à sexualidade?”. Este processo foi marcado pela construção de registros que buscavam caracterizar, de forma ampla, as interações ocorridas em cada uma das aulas por meio de um diário de campo e descrições mais detalhadas.

O diário de campo foi elaborado com base nas indicações de Frank (1999) e era preenchido após cada uma das aulas. No diário eram registrados a descrição dos diferentes momentos da aula, os artefatos que foram utilizados, os possíveis contrastes entre aquilo que tinha sido planejado pela professora e o que havia acontecido durante a aula e os pontos que mais chamaram a atenção no decorrer das atividades. Foram construídas também descrições em caderno de campo buscando um maior grau de detalhando das interações ocorridas ao longo das rodas de conversa.

Por meio da análise macroscópica, construímos uma visão ampla do conjunto de aulas, o que nos permitiu selecionar pontos de maior potencial analítico para a análise microscópica. Nesse nível, as análises foram realizadas a partir dos dados coletados em áudio das rodas de conversa nas duas turmas. Cada uma das turmas foi organizada em dois subgrupos por vídeo para essa atividade de discussão, portanto, a sequência de rodas envolveu a exibição de quatro vídeos, cada um seguido de uma roda de conversa, em quatro grupos de estudantes diferentes.

Dentro desse cenário, buscamos compreender, conforme indicações de Franco e Munford (2018), o contexto da sala de aula e os diversos contextos que a perpassam. Nesse sentido, optamos por trabalhar com interações discursivas devido à relevância das relações entre essas interações e o processo de negociação dos diversos contextos da vida social dos estudantes (Bloome et al., 2008). Desse modo, procuramos construir uma análise capaz de articular o contexto da sala de aula com diversos outros contextos da vida dos estudantes, como os círculos de amizades, a família, as diversas mídias, bem como os contextos culturais e sociais que esses alunos estão inseridos (Bloome *et al.*, 2008; Franco & Munford, 2018).

Ao relacionar o contexto da sala de aula, por meio da análise das rodas de conversa, com os diversos contextos que compõem a vida social dos estudantes, entendemos que teríamos maior possibilidade para compreender como essa vivência para além da sala de aula interpela os acontecimentos que ocorrem dentro dela. Associado a este mapeamento de relações intercontextuais, agregamos as propostas de Vieira e Matsukura (2017), sobre os modelos de Educação em Sexualidade, para caracterizar como a professora de ciências se posicionava ao longo das discussões nas rodas de conversa.

4. Resultados e Análises

Orientados pelos resultados da análise em nível macroscópico, organizamos os resultados a partir de dois eixos: i) as relações intercontextuais identificadas nas falas dos estudantes; ii) modelos de Educação em Sexualidade nas falas da professora. A análise macroscópica das rodas de conversa permitiu a identificação de diferentes contextos mobilizados pelos estudantes em suas falas (Figura 1).

Por meio da figura, buscamos indicar a articulação entre as rodas de conversa, esferas menores em primeiro plano, aos diversos contextos mobilizados pelos estudantes, esferas maiores em segundo plano.

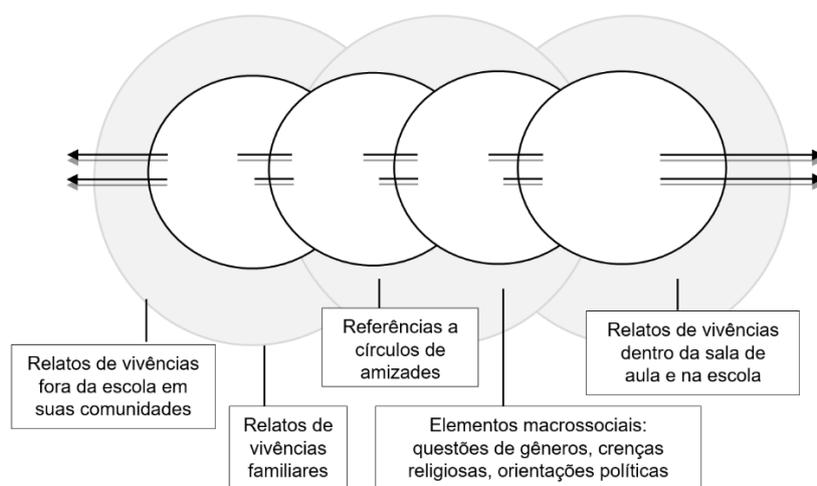


Figura 1: Visão ampla sobre os contextos identificados nas rodas de conversa sobre sexualidade, inspirada no modelo de relações intercontextuais de Bloome et al. (2008).

Organizamos esses contextos em grandes grupos, tendo como referência as discussões de Franco e Munford (2018):

- i) contexto da sala de aula, identificado quando os estudantes mobilizavam acontecimentos vivenciados junto à própria turma em sala de aula ou na escola;
- ii) vivências familiares, contexto identificado a partir de referências explícitas dos alunos à sua família;
- iii) comunidade/amizades, contexto relacionado aos círculos de amizades dos alunos e/ou outras vivências a nível de suas comunidades, por exemplo, comentários sobre eventos que participaram e referências à internet e redes sociais;
- iv) elementos macrocontextuais, contextos que evocavam níveis de contexto mais amplos, como aspectos religiosos, de gênero, de classe e políticos.

A partir dessa análise ampla, apresentamos uma caracterização referente as discussões em rodas de conversa que se seguiram a cada vídeo assistido (Quadro 1). Indicamos os contextos mobilizados pelos alunos no discurso oral, nas quatro primeiras colunas, associando ao modelo predominante de Educação em Sexualidade observado no discurso da professora, nas duas últimas colunas.

Rodas de conversa	Relações intercontextuais estabelecidas pelos estudantes				Modelo de Educação em Sexualidade	
	Sala de aula/Escola	Vivências familiares	Comun. / Amizades	Elem. Macrocont.	Biológico-centrado	Bio-psicossocial
1		●			■	■
2			●	●		■
3	●	●	●	●		■
4		●		●	■	■

Quadro 1: Relações intercontextuais e modelos de Educação em Sexualidade nas rodas de conversa

4.1 Relações intercontextuais nas rodas de conversa

O Quadro 1 apresenta diferentes contextos que os estudantes mais mobilizaram em cada roda de conversa. Dentro de uma análise macroscópica, percebemos que o contexto familiar e as vivências relacionadas a ele, bem como elementos macrocontextuais, englobando aspectos religiosos, de gênero, sociais e políticos são acessados com maior expressividade em diferentes momentos e temas nas falas dos estudantes.

A análise microscópica das rodas de conversa que se seguiram ao vídeo 1 permitiu identificar a mobilização predominante do contexto das vivências familiares, por meio de evidências do discurso oral dos estudantes (Quadro 2):

Relações intercontextuais	Falas dos estudantes durante a roda de conversa 1
Vivências familiares	<i>“bebida te muda, pode ter problema de saúde, pode se tornar um alcoólatra”</i>
	<i>“um amigo mais velho, um tio legal sempre compra a bebida”</i>
	<i>“a maioria das pessoas que fazem aborto é quem não em estrutura familiar, não tem condições...”</i>
	<i>“minha mãe fala que adolescente pensa que é imortal”</i>
	<i>“se algo der errado vai ter que falar com os pais, o que é bem pior”</i>
	<i>“na minha casa meus pais sempre me falaram o que é certo, o que é errado”</i>

Quadro 2: Relações intercontextuais mobilizadas pelos estudantes durante a roda de conversa 1

No vídeo 1, “E agora?”, observa-se uma discussão bastante voltada para valores e normas construídos e estabelecidos no círculo familiar. A discussão do vídeo gerou oportunidades de expor assuntos como: gostos pessoais, início da vida sexual, ingestão de bebidas alcoólicas. Tais assuntos nos parecem versar sobre questões de caráter individual de cada estudante, relacionadas a processos de tomada de decisão pessoal. Isso nos ajuda a explicar falas e atitudes provindas de vivências familiares de forma mais expressiva na primeira roda.

Apesar disso, nos parece surpreendente a pouca expressividade dos círculos de amizade nesses casos, uma vez que alguns assuntos, como bebidas alcoólicas e iniciação sexual, em geral apresentam forte articulação com a influência de amigos nas decisões pessoais.

Nas rodas de conversa que se seguiram ao vídeo 2, por sua vez, percebeu-se a mobilização de contextos diferentes (Quadro 3):

Relações intercontextuais	Falas dos estudantes durante a roda de conversa 2
Comunidade/amizades	<i>“é importante ter para quem contar seus segredos”</i>
	<i>“depois de uma certa idade é cobrado da menina e do menino a questão da virgindade”</i>
	<i>“quando gostamos de alguém, existe a tendência de fazer favores para buscar a aceitação”</i>
	<i>“adolescentes procuram tudo na internet”</i>
	<i>“a menina do vídeo foi iludida pelos filmes românticos, a vida é diferente”</i>
Elementos macrocontextuais	<i>“amizade entre menino e menina existe, mas ela ir na casa dele, entrar para o quarto e fechar a porta, aí já é demais”</i>
	<i>“homens são criados diferentes”</i>

Quadro 3: Relações intercontextuais mobilizadas pelos estudantes durante a roda de conversa 2

No vídeo 2, “O amor está ao lado”, houve discussões acerca de sentimentos, expectativas e rejeição entre adolescentes. A temática favoreceu a emergência da tríade aceitação/rejeição/superação, o que nos ajuda a explicar a mobilização das amizades, bem como dos ideais reiterados em escala macrossocial, por exemplo, pelas mídias, desde a mais tenra idade pelos filmes infantis romantizados.

Pode-se observar, também, que as falas dos alunos traziam predominantemente elementos oriundos das relações de amizade, bem como de elementos contextuais hegemônicos na sociedade, como o machismo.

Desse modo, os assuntos que envolvem a *relação com o outro*, estavam relacionados a posicionamentos que foram além das vivências familiares: a expressão dos laços de amizade entre adolescentes, bem como a influência de contextos macrossociais ganharam maior visibilidade no discurso dos estudantes. Ao analisar as falas dos alunos dentro das rodas de conversa que se seguiram à exibição do vídeo 3 percebeu-se a mobilização de vários contextos simultaneamente (Quadro 4).

Relações intercontextuais	Falas dos estudantes durante a roda de conversa 3
Sala de aula/escola	<i>“assédio acontece toda hora, na fala, no toque não permitido”</i> <i>“brincadeiras quando são assédio é difícil de identificar”</i>
Vivências familiares	<i>“as pessoas seguem os exemplos vistos por elas”</i> <i>“as pessoas repetem com os outros o que viveram porque se sentem mal e para não ficar com toda culpa”</i>
Comunidade/Amizades	<i>“na denúncia o agressor vai para a cadeia”</i> <i>“nem sempre a denúncia é efetiva, o agressor pode voltar e violentar de novo já que não tem ninguém que supervisiona”</i> <i>“são as pessoas mais próximas que praticam o abuso, e é mais fácil, quando é próximo existe a confiança”</i> <i>“até em jogos virtuais o machismo aparece”</i>
Elementos macrocontextuais	<i>“homem também é assediado, no caso menino, porque homem respeita homem”</i> <i>“é muito difícil ser mulher, dependendo de onde vai precisa pensar na roupa, fazer um coque, sair com alguma coisa no bolso para se defender”</i> <i>“o governo está criando pessoas fáceis de influenciar”</i>

Quadro 4: Relações intercontextuais mobilizadas pelos estudantes durante a roda de conversa 3

Observamos a mobilização de contextos que perpassam diferentes níveis. Esse vídeo, “Violência e Poder”, tem como tema assédio e violência sexual, e por explicitar desde atos aparentemente inocentes até crimes, carrega elementos do cotidiano e dos diversos espaços frequentados pelos estudantes. A recorrência na escola, na comunidade/sociedade, nas mídias, de atos violentos gerou maiores oportunidades para que a maioria dos alunos opinasse e se posicionasse de modo enfático com elementos trazidos das suas diversas redes de relacionamento. Muitos deles já vivenciaram ou viram de perto algo dentro dessa realidade e incorporaram relatos e opiniões desses momentos às discussões.

Com relação às rodas de conversa que se seguiram ao vídeo 4, observou-se a expressividade de mobilização de alguns contextos em relação a outros (Quadro 5). O vídeo 4 “Essa é minha vida”, versou sobre a homossexualidade e as outras formas de vivência da sexualidade. O tema, em geral polêmico, abriu oportunidades para maior expressividade do contexto familiar, cultural e religioso, conforme indicado no Quadro 1. As falas dos estudantes evidenciam o parecer da família e de suas crenças em relação ao tema, bem como a manutenção de fundamentos sociais ao longo dos tempos em nossa cultura, tal como o machismo. Apesar disso, destaca-se que a polêmica é permeada por um pensamento hegemônico que permanece em tensão: foi possível perceber que em alguns núcleos familiares existe um novo olhar e posicionamento sobre o tema, indicado por discursos relacionados à aceitação e ao respeito com o outro.

Relações Intercontextuais	Falas dos estudantes durante a roda de conversa 4
Vivências familiares	<i>“são pessoas comuns e tem todos os direitos de qualquer um”</i>
	<i>“muito estranho e um pouco errado, tinha que seguir a lógica”</i>
	<i>“é aberração, o certo é homem com mulher, os homossexuais não têm vergonha na cara, desonram a família, são um bando de sem vergonha, vagabundo, endemoniado”</i>
	<i>“se fosse meu filho eu ia bater até virar homem”</i>
	<i>“eu acho que deveria parar o preconceito e aceitar as pessoas como elas são, o problema é enfiar isso na cabeça de muita gente”</i>
	<i>“a igreja coloca coisas na cabeça das pessoas”</i>
Elementos macrocontextuais	<i>“não ser aceito por pessoas que você gosta é aterrorizante”</i>
	<i>“o homem que é gay pode não se aceitar por pensar: o que minha família vai pensar, o que meus amigos vão pensar, eles vão me chamar de viadinho, o que a igreja vai pensar”</i>
	<i>“difícil se assumir com medo do que as pessoas vão achar”</i>
	<i>“isso não é de Deus”</i>
	<i>“eu respeito, mas se vir com brincadeiras sem graça para perto de mim, já não vou respeitar mais”</i>

Quadro 5: Relações intercontextuais mobilizadas pelos estudantes durante a roda de conversa 4

4.2 O papel da professora durante as rodas de conversa

Para caracterizar o papel da professora durante os diálogos das rodas de conversa, nos orientamos pelos modelos de Educação em Sexualidade propostos Vieira e Matsukura (2017). Conforme indicamos no Quadro 1, há a predominância do modelo biopsicossocial no discurso da professora. Tal abordagem faz a junção entre os principais contextos acessados pelos estudantes nas discussões e a necessidade, conforme Vieira e Matsukura (2017), de configurar as práticas de educação sexual como um espaço para se provocar questionamentos sobre padrões culturais, buscando a superação de preconceitos e tabus relacionados à sexualidade.

Com relação ao modelo biológico-centrado, sua utilização ocorreu com menor expressividade, mas foi mobilizado para indicar, em certos momentos das discussões nas rodas de conversa, como as questões fisiológicas da anatomia humana e desenvolvimento do sistema genital e hormonal estão relacionados a mudanças psicossociais da adolescência. O modelo biológico-centrado durante as aulas embasou alguns pontos das discussões relacionados, por exemplo, aos efeitos dos hormônios sexuais e às mudanças na puberdade, conforme ilustrado no diálogo entre alunos e professora ocorrido na roda de conversa 3 (Quadro 6):

Falante	Fala
Leandro	<i>Eu nunca ouvi falar de um homem desistir, do sexo, tipo quando a menina vem e começa aquela coisa toda, nenhum homem desiste, rejeita, nesse momento, igual algumas meninas fazem.</i>
Tiago	<i>Homem não vai desistir.</i>
Professora	<i>Pode acontecer? Pode. Talvez seja em menor número do que acontece entre as mulheres, principalmente pela questão cultural, onde o homem tem que estar sempre disponível para provar sua masculinidade. Mas a gente tem que lembrar que isso tem também uma parte relacionada com os hormônios masculino e feminino que começam a serem produzidos na puberdade. Esses hormônios são diferentes nos homens e nas mulheres e a ação deles no corpo também. As questões do desenvolvimento sexual são regidas por esses hormônios, tanto o aparecimento das características sexuais secundárias que surgem na puberdade, como as funções sexuais que começam a aparecer. A testosterona, hormônio sexual masculino, rege, entre outras coisas, a excitação, a ereção e a fertilidade nos homens, de modo diferente da ação sexual dos hormônios – estrogênio e progesterona – nas mulheres.</i>

Quadro 6: Interação discursiva indicando a mobilização do modelo biológico-centrado na fala da professora.

Relevante destacar que, mesmo ao dar visibilidade às questões biológicas da ação hormonal, a professora não deixou de indicar, no início de sua fala, questões culturais possivelmente envolvidas na situação relatada pelos dois estudantes. Desse modo, ao indicarmos os modelos biológico-centrado e biopsicossocial como ferramentas de análise, não significa que a professora mobilizou esses modelos de forma estanque ou isolada um do outro. Ela circulou entre eles, fazendo transições dependendo da discussão em curso nas rodas de conversa.

No entanto, apesar de transitar entre os dois modelos de Educação em Sexualidade, o biopsicossocial foi predominante ao longo das rodas, conforme o exemplo no diálogo a seguir ocorrido na roda de conversa 2 (Quadro 7).

Falante	Fala
Débora	<i>Eu acho errado a gente chamar a menina de rodada e outros nomes aí, só porque ela fica com muitos meninos, só porque ela tem atitude igual a de um homem normal.</i>
Professora	<i>Quando todo mundo, e é todo mundo mesmo, tanto homens/meninos quanto mulheres/meninas falam mal, criticam uma mulher/menina que se relaciona com várias pessoas, atribuindo a ela nomes pejorativos/ruins, diferente de quando é um homem/menino que faz isso e aí ele é o cara, o bom, estamos perpetuando um pensamento enraizado na nossa sociedade.</i>
Diversos alunos	<i>O machismo.</i>
Ricardo	<i>Mas tem muita menina que é muito hipócrita, critica o machismo, mas fala mal de um monte de meninas por causa do que elas fazem.</i>
Professora	<i>Nós mulheres também somos muito machistas em diversas situações. Falamos determinadas coisas que se pararmos para pensar e fazer uma análise mais crítica sobre tal fala iremos perceber que acabamos perpetuando algo que quase todas criticamos que é o machismo. Ele está enraizado na nossa cultura e para tentar minimizar, porque acabar com ele é muito difícil, é importante tomar cuidado não só com nossas ações, mas também com as nossas falas. Repetir frases e expressões feitas, sejam vindas da família, dos amigos ou de qualquer lugar, em situações de impulso, só favorece o fortalecimento mesmo inconsciente de coisas como o machismo.</i>

Quadro 7: Interação discursiva indicando a mobilização do modelo biopsicossocial na fala da professora

De acordo com Vieira e Matsukura (2017), no modelo biopsicossocial, as discussões das questões da sexualidade devem priorizar as concepções e questões como perspectivas de futuro, autoestima, especificidade da fase da adolescência, as questões de gênero, diversidade, entre outras que estão intimamente relacionadas ao exercício da sexualidade. Desse modo, se considerarmos que a sexualidade é construída pelas observações, vivências e experiências que lidamos a todo momento, as questões sociais, culturais e os diferentes contextos e realidades

também estarão inseridos diretamente nessa construção. No diálogo explicitado acima, entre professora e alunos, é possível perceber que a partir da fala de um aluno, a professora traz para a discussão um tema enraizado e perpetuado ao longo dos séculos na sociedade - o machismo. Por intermédio desse conceito promove a reflexão sobre a postura, a fala e as ações de meninos/homens e meninas/mulheres na perpetuação ou modificação e reconstrução de ideias circulantes na sociedade. Enfatiza que transformações sociais perpassam por mudanças na conduta individual do posicionamento nas diversas situações do cotidiano, bem como no exercício do respeito ao outro.

Durante todas as rodas de conversa, opiniões diversas e colocações contrárias eram expostas a todo momento e coube à professora mediá-las e ponderar pontos para refletir sobre o que cada um pensa, fala, como se posiciona e como seria se estivesse no lugar que o outro ocupa. Questões polêmicas, envolvendo vida sexual precoce, aborto, gravidez indesejada, uso de bebidas alcoólicas, abuso, violência sexual e orientação sexual foram sempre ponderadas à luz da cultura na qual estamos inseridos, bem como pelos aspectos legais de algumas delas.

O discurso da professora procurou sempre trazer à tona diferentes olhares para o mundo diverso que existe em muitos assuntos, principalmente nos temas que tangem a sexualidade, indicando a importância do conhecimento e respeito dessas variedades, não para a mudança de opinião e/ou posicionamento, mas para construção de um respeito mútuo ao direito do outro.

5. Considerações finais e implicações

No presente trabalho, buscamos analisar rodas de conversa sobre sexualidade em aulas de ciências desenvolvidas em turmas do 8º ano do Ensino Fundamental. Nessas rodas, indicamos que os anseios, dúvidas e percepções dos estudantes vão além dos conteúdos canônicos das ciências. Seus questionamentos se relacionavam às mudanças anatômicas e fisiológicas da puberdade, no entanto a discussão também envolvia falas, vivências e elementos de contextos para além dos muros da sala de aula e da escola. Eram questões relacionadas à fase de vida na qual os estudantes se encontravam, associadas às vivências familiares, culturais e sociais que contribuem para seus posicionamentos.

Desse modo, corroboramos com as pesquisas que têm destacado a importância de atividades que permitam a mobilização das diferentes vivências capazes de contribuir com uma aprendizagem contextualizada, especialmente quando se fala em sexualidade humana (Pereira *et al.*, 2021).

Nesse contexto, a professora reagiu aos significados compartilhados pelos estudantes, buscando apresentar diferentes olhares para as questões em pauta, criando um ambiente de escuta, acolhimento e esclarecimento, bem como promoção ao respeito. Apesar das tensões curriculares e sociais envolvidas na Educação em Sexualidade nos últimos anos (Soares *et al.*, 2020), pesquisas têm indicado o interesse crescente dos professores de ciências em explorar questões da sexualidade a partir de uma perspectiva mais ampla, considerando aspectos sociais e culturais (Mosquera & García, 2021; Pereira *et al.*, 2021), o que foi observado na professora acompanhada nesta pesquisa.

Essa tendência, porém, é observada, normalmente, em professores na formação inicial. Entre professores em serviço, a adoção da perspectiva biopsicossocial se mostra mais desafiante (Paiva *et al.*, 2021; Soares & Monteiro, 2019). Conforme evidenciam essas pesquisas, a formação inicial desses professores não explorou a sexualidade para além do modelo biológico-centrado, o que dificulta o trabalho com o tema de modo mais dialógico, complexo e amplo.

Nesse sentido, o caso da professora que investigamos nos fornece elementos importantes para

refletirmos sobre esses desafios. O seu discurso se orientou, majoritariamente, pelo modelo biopsicossocial da Educação em Sexualidade (Vieira & Matsukura, 2017). Todavia, isso não significa que a professora mobilizou um ou outro modelo de forma isolada. Ao longo das rodas de conversa, ela circulou entre o modelo biológico centrado e o modelo biopsicossocial, realizando transições dependendo da discussão em curso.

Essas transições contribuem para aspectos que têm sido investigados no campo de Formação de Professores. A professora, com cerca de 7 anos de experiência em sala de aula, apresenta elementos do modelo biológico centrado, herdado de sua formação inicial. Todavia, a análise evidenciou um movimento em explorar as discussões a partir do modelo biopsicossocial. Parte desse movimento é fruto de suas experiências docentes naquela escola articulada a um aprofundamento teórico. A professora já havia trabalhado o mesmo projeto em anos anteriores. Além disso, no ano em que a pesquisa foi realizada, a professora cursava uma especialização em ensino de ciências, oportunidade a partir da qual tomou um contato mais sistematizado com estudos sobre Educação em Sexualidade.

Portanto, as aulas transcorridas durante a pesquisa já faziam parte do repertório da professora ao abordar o tema sexualidade. Porém, no contexto de pesquisa, a sequência de aulas mostrou-se desafiadora, a princípio, devido à pouca proximidade entre a professora e as turmas participantes. Nesse sentido, indicamos a contribuição do aporte teórico no desenvolvimento de novos olhares para uma mesma sequência de aulas. Os desafios foram sendo enfrentados à medida que as teorias ajudavam a pensar sobre os fenômenos que ocorriam em sala, indicando que a construção de conhecimentos, inclusive no campo da sexualidade, é carregada de valores e normas sociais e culturais, e que é necessário considerá-los no planejamento pedagógico e na formação docente. O aprofundamento teórico da professora, associado às suas experiências anteriores, ampliaram as oportunidades para um maior protagonismo dos estudantes, aspecto evidenciado pelo esforço da professora em se orientar pelo modelo biopsicossocial nas discussões.

Esperamos, a partir das análises, contribuir ainda com a reflexão por parte dos professores sobre seus olhares, práticas, abordagens, metodologias e linguagens. Entendemos que cabe a cada docente compreender que os estudantes são sujeitos em transformação e inseridos um mundo globalizado e tecnológico, em constante interação com as normas e culturas de seus núcleos de vivência. A escola, enquanto espaço de formação, por meio da figura do professor, deve trazer para dentro de seus muros as discussões necessárias para a construção de um sujeito em formação integral, inclusive sobre sua sexualidade.

6. Referências Bibliográficas

- André, M. (2007). Questões sobre os fins e sobre os métodos de pesquisa em educação. *Revista Eletrônica de Educação*, 1(1), p. 119-131. <http://www.reveduc.ufscar.br>
- Belei, R. A., Gimenez-Pachol, S. R., & Nascimento, E. N.; Matsumono, P. H. V. R. (2008). O uso de entrevista, observação e videogravação em pesquisa qualitativa. *Cadernos de Educação*, 30: 187-199. <https://doi.org/10.15210/CADUC.V0I30.1770>
- Bloome, D., Carter, S. P., Christian, B. M., Madrid, S., Otto, S., Shuart-Faris, N., & Smith, M. (2008). *Discourse Analysis in Classrooms: Approaches to Language and Literacy Research*. Nova York: TeachersCollege Press.
- Brasil (1997). Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>

- Brasil (2008a). Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Programa Nacional de DST e Aids. *Diretrizes para a Implantação do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas*. Brasília: Ministério da Saúde.
- Brasil (2008b). Ministério da Educação. *Plano de Desenvolvimento da Educação ano 1*. Brasília: Ministério da Educação, 2008b.
- Brasil (2017). Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular* Ministério da Educação, Brasília, DF: MEC. <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>
- Coutinho, L. G. (2009). *Adolescência, cultura contemporânea e educação*. Dossiê. *Estilos da Clínica*, 14(27), p.134-149. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/estic/v14n27/a09v14n27.pdf>
- Figueró, M. N. D. (2006) Educação Sexual: Como ensinar no espaço da escola. *Revista Linhas*, 7(1), p. 1-21. <https://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1323>.
- Franco, L. G., & Munford, D. (2018). Investigando Interações Discursivas em Aulas de Ciências: Um “Olhar Sensível ao contexto” sobre a Pesquisa em Educação em Ciências. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, 1(2), p. 125-151. <https://doi.org/10.28976/1984-2686rbpec2018181125>
- Frank, C. (1999). *Ethnografic Eyes: A Teacher’s Guide to Classroom Observation*, Portsmouth, ME: Heinemann.
- Green, J., & Dixon, C. (1999). Prefácio. In FRank, C. *Ethnografic Eyes: A Teacher’s Guide to Classroom Observation*, Portsmouth, ME: Heinemann.
- Green, J., Dixon, C., & Zaharlic, A. (2005). A etnografia como uma lógica de investigação. Tradução de Adail Sebastião Rodrigues Júnior e Maria Lúcia Castanheira. *Educação em Revista*, 42, p. 13-79.
- Lima, A. C., & Siqueira, V. H. F. (2013). Ensino de Gênero e Sexualidade: diálogo com a perspectiva de currículo CTS. *Alexandria Revista de Educação em Ciências e Tecnologia*, 6(3), p. 151-172. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/alexandria/article/view/38022>
- Moreira, B. L. R., Rocha, J. B. T., Puntel, R. L., Folmer, V. (2011). Educação sexual na escola: implicações para a práxis dos adultos de referência a partir das dúvidas e curiosidades dos adolescentes. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 10(1), p. 64-83. http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen10/ART4_Vol10_N1.pdf
- Mosquera, J. A., & García García, J. J. (2021). Concepções de professores na formação inicial de ciências naturais para a educação em sexualidade e afetividade. *Revista De Ensino De Biologia Da SBEnBio*, 14(1), 55-75. <https://doi.org/10.46667/renbio.v14i1.553>
- Paiva, E. H. S., Silva, E. P. R. da, Soares, Z. M. P., & Mendes, M. (2021). Residência pedagógica: percepção das preceptoras acerca da educação em sexualidade e gênero. *Revista De Ensino De Biologia Da SBEnBio*, 14(1), 76-96. <https://doi.org/10.46667/renbio.v14i1.557>
- Pereira, M. D., Pereira, M. D., & Feldens, D. G. (2021). Questões de gênero e sexualidade em sua dimensão pragmática com a educação na contemporaneidade. *Interfaces Científicas - Humanas e Sociais*, 9(2), 6-16. <https://doi.org/10.17564/2316-3801.2021v9n2p6-16>

- Salles, L. M. F. (2005). Infância e adolescência na sociedade contemporânea: alguns apontamentos. *Estudos de Psicologia*, 22(1), p. 33-41. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2005000100005>
- Soares, Z. P., & Monteiro, S. S. (2019). Formação de professores/as em gênero e sexualidade: possibilidades e desafios. *Educar em Revista*, 35(73), p. 287-305, 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.61432>
- Soares, Z. P., Santos, N. R., & Pereira, S. (2020). Documentos curriculares: gênero e sexualidade em discussão. In: Libâneo, J. C. et al. (Org.). *Em defesa do direito à educação escolar: didática, currículo e políticas educacionais em debate*. Goiânia: Espaço Acadêmico, v. 1, p. 125-138.
- Vieira, P. M., & Matsukura, T. S. (2017). Modelos de educação sexual na escola: concepções e práticas de professores do ensino fundamental da rede pública. *Revista Brasileira de Educação*. 22(69), p. 453-474. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782017226923>