



**CONGRESO
IBEROAMERICANO**
DE CIENCIA, TECNOLOGÍA,
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN

BUENOS AIRES, ARGENTINA
12, 13 Y 14 DE NOVIEMBRE 2014

**CONGRESSO
IBERO-AMERICANO**
DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA,
INOVAÇÃO E EDUCAÇÃO

BUENOS AIRES, ARGENTINA
12, 13 Y 14 DE NOVEMBRO 2014

**Formação continuada para docentes em uma perspectiva
transdisciplinar e contemporânea – da educação como produto
para a educação como processo**

Martins, E. A. P. - elizabeth.martins@ifes.edu.br

Diascânio, J. M. - mauriciodiascanio@yahoo.com.br

Formação continuada para docentes em uma perspectiva transdisciplinar e contemporânea – da educação como produto para a educação como processo

Martins, E. A. P. - elizabeth.martins@ifes.edu.br
Diascânio, J. M. - mauriciodiascanio@yahoo.com.br

1 INTRODUÇÃO

Pensar a formação docente que atua na educação profissional numa sociedade marcada por múltiplas transformações, tem exigido uma profunda reflexão sobre o dia-a-dia do professor em sala de aula. Nas duas últimas décadas vários estudos apresentam a necessidade de se construir um novo profissional, o que tem gerado insegurança entre os professores, uma vez que requer revisão de propósitos, valores e procedimentos vigentes constituídos ao longo da história de sua formação pessoal e profissional. Entende-se também que na escola, entre todos os demais aspectos que a afetam, as práticas pedagógicas que buscam a superação das problemáticas instituídas, tanto pela formação inicial quanto pela formação continuada do professor, são indicadores deste processo de mudanças, que envolve um constante refletir na e sobre a ação desse docente.

Constatamos em pesquisa de mestrado que apesar da forma como as escolas estão organizadas (divisão da área do conhecimento com conformação mental já consolidada) é possível desenvolver ações que possibilitem rupturas das estruturas mentais que compreendem educação organizada. Identificamos, ainda, as diferentes concepções sobre aprendizagem inter, transdisciplinar e outras, revelando que estes conceitos não são simples nem homogêneos no ideário dos docentes. A partir dessas conclusões, observando a atuação docente, o desenvolvimento do projeto político pedagógico, e fazendo um paralelo com as propostas legais, deparamo-nos com um problema que paira sobre a maioria das escolas brasileiras: o desenvolvimento dos temas transversais definidos nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCN) do Brasil.

De acordo com Ramos (1999) os temas transversais são pontes entre o conhecimento comum e o conhecimento científico, no sentido de conectar o aspecto escolar com a realidade ou com os interesses dos alunos. Ramos (1999) apresenta diferentes âmbitos de transversalidade, objetivando oferecer diferentes formas em função do grau de complexidade com que se encara o fato educativo, listando assim a transversalidade disciplinar, a transversalidade no espaço, a transversalidade no tempo, a transversalidade curricular e a transversalidade ambiental. Todos esses aspectos possíveis de transversalidade são exclusivos do âmbito escolar e são chamados de transversalidade formal.

Os temas transversais previstos nas Diretrizes Curriculares Nacionais Brasileira (BRASIL, 1998b) são Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Saúde, Orientação Sexual e Temas Locais. Dentre estes temas nos deparamos com o tema Orientação Sexual e com seu enfoque educativo que vai além dos debates sobre práticas sexuais e comportamentos de risco, pois estimula o repensar sobre valores, atitudes internalizadas e ações que se exteriorizam no contexto sociocultural.

As questões que tratam dos mitos, tabus e crendices sexuais, inadequações e disfunções, desejos e pulsões, resposta sexual, comportamentos sexuais alternativos, e os papéis sóciosexuais saíram da clandestinidade e estão provocando debates acalorados nos lares, na rua, na mídia em geral e nas escolas. Estes debates ora ocorrem de forma direta e clara, ora ocorrem com deturpações, fazendo com que os jovens fiquem desorientados com o volume de informações que recebem. Saber mais e corretamente sobre as questões que permeiam a sexualidade é, atualmente, uma necessidade geral.

Se a escola e todas as pessoas envolvidas no processo de formação integral dos jovens não tiverem a formação adequada, pode-se correr o risco de impor a esses, conteúdos com conotações moralistas, sem levar em conta os sentimentos, as emoções e posturas que o indivíduo tem frente à sexualidade, limitando-se a alertá-lo para o lado unicamente patológico, para a contenção do prazer, ou para os perigos da sexualidade.

Assim, ao analisarmos a pertinência de elaborar um projeto de formação continuada de docentes e a necessidade de experimentarmos nossa hipótese e limitarmos nossa pesquisa, escolhemos como tema de nosso estudo o tema transversal orientação sexual, levando em consideração os focos de interesses dos adolescentes sobre o assunto e reconhecendo que esses focos estarão acompanhados por diferenças culturais, por crenças religiosas e por fases do desenvolvimento, dentre outros aspectos.

Encontramo-nos diante do desafio de encontrarmos novos paradigmas para nossa prática pedagógica que possibilitem o alcance desses objetivos. Torna-se necessário neste contexto buscarmos ações que possibilitem aos docentes mudarem seus paradigmas e uma das formas propostas são os programas de formação continuada, aqui, focada no desenvolvimento e aquisição de conhecimentos sobre os temas transversais, através de diálogos travados com profissionais de várias áreas do conhecimento tais como medicina, psicologia, assistência social, pedagogia, advocacia, religião, etc.

2 FORMAÇÃO DOCENTE – HISTÓRIA, PROBLEMÁTICA E REALIDADE

Nos processos históricos de evolução da educação, enquanto área de aplicação dos conhecimentos científicos socialmente elaborados, a consciência da importância do trabalho educacional e de sua projeção tem levado os educadores a sentirem-se comprometidos com uma tarefa de transformação educativa, considerada necessária. Conscientes de que querem outro tipo de escola e de que são ineficientes os modelos tradicionalmente oferecidos, esses educadores tendem a constatar as difíceis circunstâncias em que o profissional trabalha, e que se constituem em limitações frustrantes de possibilidade de mudança, e buscam, então, responder a seus anseios de transformação da escola.

O processo que ocorre em sala é organizado em função de paradigmas definidos pelo sistema de ensino, pela instituição, pelo professor e pelos alunos. Estes paradigmas determinam a organização e o funcionamento do processo. O conjunto de atores deste processo poderá estar atento para a necessidade de mudar os paradigmas predefinidos em função de promover a melhoria do processo de ensino.

As práticas pedagógicas conservadoras não atendem as necessidades dos alunos, pois, não respeitam as relações de aprendizagem que torna o sujeito um ser ativo e ator de seu processo de formação, desconsiderando toda a bagagem de informação e cultura que ele traz do meio onde vive.

Por ser uma situação coletiva e, portanto social, só podendo ser explicada pelas relações que indivíduos ou grupos de indivíduos estabelecem entre si, não podem ser compreendidas se a tomarmos isoladamente. Sendo assim a prática pedagógica tem o

papel de oferecer condições para o aluno se preparar como cidadão para uma vida plena podendo viver em comunidade, adaptando-se às exigências e provocando mudanças significativas e qualitativas no mundo em que vive.

Segundo Giroux (1997) o desafio passa a ser o engajamento em uma autocrítica sobre a finalidade de preparação dos professores, programa de treinamento no trabalho, e formas dominantes de escolarização. De acordo com Tedesco (2002), torna-se necessário que se fortaleçam os aspectos relacionados à autonomia profissional e se proporcione aos alunos o desenvolvimento da capacidade de aprender ao longo da vida, transformando assim o docente em guia do processo de aprendizagem. A mudança proposta só será possível se ocorrer uma revisão da atuação do professor no processo educacional, principalmente nas suas posturas pedagógicas, nas suas concepções culturais, nas suas ideologias sócio-políticas, na sua formação profissional que deverá ser constantemente renovada e atualizada.

Para Nóvoa (1992), é necessário reconhecer as deficiências científicas e a pobreza conceitual dos atuais programas de formação docente e focar a nossa reflexão a frente das divisões tradicionais entre a formação científica e formação pedagógica, e entre disciplinas técnicas e disciplinas metodológicas, oferecidos de maneira dicotômica, sugerindo novas formas de pensar a formação docente.

A formação continuada para docentes em uma proposta transdisciplinar pode representar um importante papel na organização de uma nova forma de fazer docente, estimulando o surgimento de uma cultura profissional no meio docente e de uma cultura organizacional no meio escolar.

Segundo Nóvoa (1992) observa-se que a formação docente ao longo do tempo tem desconsiderado frequentemente o desenvolvimento pessoal, compreendendo de maneira ambígua *formar* e *formar-se*, e desconsiderando que as atividades educativas nem sempre vão de encontro às dinâmicas da própria formação. Observa-se ainda a não valorização da articulação entre esta formação e os projetos das escolas, que a cada dia alcançam maiores espaços de autonomia e de decisão. Estas questões tornam inviável uma formação que tenha como eixo de referência o desenvolvimento profissional dos professores, que considere o professor individualmente e o professor coletivo.

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional. (NÓVOA, 1992, p.13).

Torna-se necessário desenvolver processos de formação diversificados, implementando novas relações entre os docentes e os saberes pedagógicos e científicos. Assim, o processo de formação perpassa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico e pela reflexão crítica sobre a sua utilização.

O território da formação é habitado por actores individuais e colectivos, constituindo uma construção humana e social, na qual os diferentes intervenientes possuem margens de autonomia na condução dos seus projectos próprios. A formação contínua é uma oportunidade histórica para que se instaurem dispositivos de parceria entre os diversos actores sociais, profissionais e institucionais. (NÓVOA, 1992, p.19).

2.1 As instituições de ensino e as propostas de ensino em torno da transdisciplinaridade – relações entre a adoção de tais propostas e os documentos oficiais

A interdisciplinaridade, numa visão epistemológica é um método de ensino voltado para a interação de duas ou mais disciplinas, num processo que pode ir da simples comunicação de ideias até a integração recíproca de finalidades, objetivos, conceitos, conteúdos, terminologia, metodologia, procedimentos, dados e formas de organizá-los e sistematizá-los no processo de elaboração do conhecimento (GONÇALVES, 1996).

De acordo com Japiassu (1981) o objetivo utópico da interdisciplinaridade é a unidade do saber e que parece constituir a meta ideal de todo saber que pretenda corresponder às exigências fundamentais do progresso humano. Difere radicalmente dos encontros multi e pluridisciplinares, que consistem na combinação de conceitos e métodos, colocando-os na presença um do outro originando combinações imprevistas, sem a definição de objetivos a serem alcançados, sem a clareza dos princípios, dos conceitos, dos elos que estabeleceram relação entre elas, e sem uma coordenação situada no plano teórico-metodológico. À medida que se amplia a reflexão teórica sobre a interdisciplinaridade surgem novas referências para a discussão sobre a totalidade do real, sobre sua virtualidade, a serem captadas no nível transdisciplinar. Pensada em sua dimensão de totalidade, a realidade tem um caráter transdisciplinar.

Segundo Sommerman (1999), reina até hoje na educação uma epistemologia reducionista. Os processos educativos que predominam são instituídos sob os paradigmas da razão instrumental, do conhecimento científico positivista e da mentalidade produtivista. Esses paradigmas são arquitetados pela geometria da lógica linear, que dicotomiza e compartimenta a complexidade do real. Essas práticas educativas privilegiam o saber técnico instrumental, a instrução pragmática que primam pela formação dos papéis sociais, de indivíduos eficientes para fazerem funcionar as máquinas na engrenagem da sociedade produtivista, reproduzindo assim sua ordem mecânica. Nela, os sujeitos humanos são reconhecidos pela eficiência com que desempenham seus papéis e funções na estrutura pragmática e utilitária que a constitui. É sem dúvida por termos chegado a uma fragmentação difícil de ser gerida que um novo paradigma unificador se impõe.

Como afirma Biés (2004), devido a sua vocação para a conciliação e para a superação, só a transdisciplinaridade está a altura para evitar o surgimento de novas formas totalitárias de ordem política, intelectual ou religiosa; de incentivar a manifestação da unidade na diversidade e da diversidade na unidade; de pôr fim na absolutização da objetividade, nas especulações e fragmentações exageradas; de reavaliar o papel do corporal, da sensibilidade, do imaginário, da intuição, do feminino; e de substituir uma mundialização por baixo, por um ecumenismo pelo alto.

A transdisciplinaridade é um conceito que aceita a prioridade de uma transcendência, de uma modalidade de relação entre as disciplinas que as supere. É o nível superior da interdisciplinaridade, de coordenação, onde desaparecem os limites entre as diversas disciplinas e se constitui um sistema total que ultrapassa o plano das relações e interações entre tais disciplinas. (SANTOMÉ, 1998, p. 74).

Para Nicolescu (2000) a transdisciplinaridade, como o prefixo *trans* indica, diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento.

A discussão do transdisciplinar possui uma dialógica muito clara com respeito à relação entre teoria e prática. É preciso avançar a discussão teórica e o intercâmbio de experiências, com a finalidade de fazer avançar a discussão metodológica que permita aumentar a capacidade de intervenção pessoal e coletiva, através de ações que

transcendam não só as fronteiras disciplinares, mas principalmente, os limites institucionais e culturais das nações e de seus povos (SILVA, 1999).

Nessa perspectiva, as escolas têm procurado fazer com que o conhecimento volte para as necessidades reais do ser humano, alcançando sua finalidade, retomando sua função social, à medida que vai reunindo elementos para a análise da realidade, dos problemas, das contradições e possibilidades de superá-los. Para se alcançarem esses fins tornam-se necessárias às contribuições de diversas disciplinas, tendo como preocupação à formação de ser sujeito, o desenvolvimento da consciência crítica, a elaboração do saber que privilegie conteúdos abertos a possibilidades novas.

Entretanto, os sistemas de valores, da mesma maneira que as ciências e as religiões são vistas na cultura ocidental como saberes concluídos. O conhecimento disciplinar e, conseqüentemente, a educação, tem priorizado a defesa desses saberes concluídos, inibindo a criação de novos saberes e determinando um comportamento social a eles subordinados.

O trabalho inter-transdisciplinar tem se orientado em direção à unidade do saber. Diante da crescente especialização das ciências, esse é um ideal que à primeira vista se apresenta como utópico, problemático, mas que vem ao encontro de todo conhecimento articulado às exigências fundamentais da vida, do trabalho e da evolução do ser humano. Nesse aspecto, a renovação pedagógica vem enfrentado dificuldades de ordem cultural e organizacional.

De acordo com a política governamental para a reforma do ensino no Brasil, na perspectiva escolar, a transdisciplinaridade não tem a pretensão de criar novas disciplinas ou saberes, mas de utilizar os conhecimentos de várias disciplinas para resolver um problema concreto ou compreender um determinado fenômeno a luz de diferentes pontos de vista. Em suma, a transdisciplinaridade tem uma função instrumental. Trata-se de recorrer a um saber diretamente útil e utilizável para responder às questões e aos problemas sociais contemporâneos. Na proposta de reforma curricular, a transdisciplinaridade deve ser compreendida a partir de uma abordagem relacional, em que se propõe que, por meio da prática escolar, sejam estabelecidas interconexões e passagens entre os conhecimentos através de relações de complementaridade, convergência ou divergência.

A Reforma da Educação, promovida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDB Nº 9394/96 e sua legislação complementar, propõe que a integração dos diferentes conhecimentos pode criar as condições necessárias para uma aprendizagem motivadora, na medida em que ofereça maior liberdade aos professores e a alunos para a seleção de conteúdos mais diretamente relacionados aos assuntos ou problemas que dizem respeito à vida da comunidade. Todo conhecimento é socialmente comprometido e não há conhecimento que possa ser aprendido e recriado se não se parte das preocupações que as pessoas detêm.

Segundo Ramos (1999) com a nova LDB nascem os temas transversais e a educação em valores. Um conjunto de conteúdos educativos que classicamente tinham sido desenvolvidos paralelamente ao currículo oficial e sempre vindos dos setores do professorado mais inquieto ou sensível a alguns desses temas, ou a partir de programas educativos desenvolvidos por outros ministérios como parte de sua política. De maneira geral, a escola sempre respondeu a esses temas de uma forma marginal e episódica.

O conhecimento acumulado pela humanidade sempre foi e sempre será importante, mas existem alguns outros temas relacionados com o exercício da cidadania que não têm sido diretamente contemplados por essas áreas dos conhecimentos histórica e culturalmente acumulados e que urgem por serem tratados nas escolas no mesmo nível de importância. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN a contribuição da escola é a de desenvolver um projeto de educação comprometida com o desenvolvimento de capacidades que permitam intervir na realidade para

transformá-la. (BRASIL, 1997, p. 24).

2.1.1 Os PCN da Educação Básica e o tema transversal orientação sexual

A fase da vida relacionada à adolescência tem sido tema de muitos estudos já há algum tempo. Este interesse se deve ao fato desta ter ampliado seu espaço etário iniciando mais cedo, reduzindo a infância e postergando o seu ingresso na fase adulta (BRASIL, 1994). Fisicamente, nesta fase o adolescente passa por intensas transformações que são estimuladas pela ação hormonal característica da puberdade, dentre outras alterações biológicas que vêm acompanhadas de uma série de eventos psicológicos que culminam na obtenção de sua identidade sexual (BRETAS, 2003). A princípio, somente ao final destas transformações é que os indivíduos estão aptos para a reprodução, entretanto, percebe-se que a grande maioria ainda não alcançou o desenvolvimento psicológico necessário para isso (CARDOZO, 2002).

Esta é uma fase marcada por grandes mudanças no comportamento individual e coletivo do adolescente, o que os expõem a muitos riscos físicos, psíquicos e sociais. Dentre as vulnerabilidades da adolescência moderna podemos citar o desenvolvimento sexual como um tema de extrema importância para nossa atenção e estudo com vista aos problemas que este assunto tem levantado. Torna-se então imprescindível que o tema transversal orientação sexual seja contemplado nos espaços escolares visando oferecer / complementar formação adequada sobre o assunto com o objetivo de possibilitar a estes adolescentes, futuros adultos, uma vida sexual saudável física e psicologicamente.

É necessário 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. Os professores necessitam entrar em contato com suas próprias dificuldades diante do tema, com questões teóricas, leituras e discussões referentes à sexualidade e suas diferentes abordagens; preparar-se para a intervenção prática junto aos alunos e ter acesso a um espaço grupal de produção de conhecimento a partir dessa prática, se possível contando com assessoria especializada. (BRASIL, 1998a, p. 303).

A introdução da orientação sexual como tema transversal nos PCN demonstra a importância que a interpretação da sexualidade, a concepção e o discurso assumiram em nossa época. Neste processo o educador deverá ser aquele que não reduz a sua ação ao doutrinamento, à mera transmissão de conhecimentos com respostas passivas, mas à orientação do educando no sentido de fazê-lo pensar e refletir criticamente sobre as coisas e sobre o mundo. O educador deve ser encarado como um mestre, que para além da matéria que ensina, também tem a capacidade de ensinar a ser.

A abordagem da sexualidade no âmbito da educação deve ser clara, e tratada de forma simples e direta, no entanto deve ser ampla, para não reduzir sua complexidade, flexível, para permitir o atendimento aos conteúdos e situações diversas; e sistemática, para possibilitar a aprendizagem e desenvolvimento crescentes. Longe de afirmarmos que o tema orientação sexual seja aceito em todos os meios sociais, ele talvez trate de uma área do comportamento humano que sofreram maiores mudanças nos últimos tempos. Estas mudanças podem ser percebidas ou não, conforme o padrão cultural de cada momento histórico, confirmando que o comportamento e a identidade sexual são moldados socialmente. Nesta perspectiva (BRASIL, 1997) a orientação sexual na escola deve possibilitar aos jovens o discernimento das manifestações de cunho privado ou públicas, primando pelo desenvolvimento de atitudes prazerosas e responsáveis.

3 METODOLOGIA

Ao definir a metodologia desta pesquisa buscamos como principais referências Marconi-Lakatos (2010a, 2010b), Gil (2008). Com base nestes autores definimos esta pesquisa como aplicada com abordagem quantitativa e qualitativa. Os métodos utilizados foram a abordagem indutivo-dedutivo, o analítico-sintético e o dialético. Quanto aos procedimentos utilizamos o método histórico, o método comparativo e o método estatístico. Quanto aos métodos-objetivos, devido à complexidade, esta pesquisa abrangeu a pesquisa exploratória, a pesquisa descritiva, e a pesquisa explicativa. Quanto às técnicas de pesquisa utilizamos documentação indireta (documental e bibliográfica) e documentação direta (pesquisa de campo, pesquisa exploratória, e pesquisa ação participativa (IAP)) e observação direta extensiva (questionários).

Quanto ao local da coleta de dados limitamos nosso campo de investigação ao Campus Itapina do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo – Ifes, localizado no Brasil, no Estado do Espírito Santo, no Município de Colatina, no Distrito de Itapina.

As ferramentas utilizadas na coleta de dados (questionários 1 e 3 para docentes – grupo 1, e TAE – grupo 2; questionário 2 para discentes), foram selecionadas e organizadas de forma que atendessem ao problema científico; aos objetivos propostos; à hipótese; à população pesquisada; e ao trabalho de investigação e foram elaborados com o objetivo de obtermos os seguintes indicadores:

- Formação acadêmica dos docentes e dos TAE em relação aos conhecimentos específicos da docência (conhecimentos didático-pedagógicos);
- Nível de conhecimento dos docentes e dos TAE em relação à legislação de educação do Brasil e sobre temas transversais, mais especificamente orientação sexual;
- Focos de interesse dos discentes sobre os temas transversais e especificamente o tema orientação sexual e se os temas transversais estão sendo tratados no Campus de forma a atender às necessidades dos discentes;
- Reação dos docentes e dos TAE frente a um projeto de formação docente transdisciplinar;
- Ideário dos docentes e dos TAE sobre o tema orientação sexual na escola antes e depois de um processo de estudo do assunto através de um projeto de formação transdisciplinar

Os sujeitos desta pesquisa foram os docentes, os técnicos administrativos em educação e os discentes do Ifes-Campus Itapina. Consideramos como população o conjunto de seres que apresentam pelo menos uma característica em comum (GIL, 2008, p. 89), sendo esta, estarem diretamente relacionados ao ensino técnico integrado do Ifes-Campus Itapina. Assim, a população foi composta por 463 (quatrocentos e sessenta e três) sujeitos divididos em 3 (três) estratos que passaremos a denominar de grupos, sendo: os 62 (sessenta e dois) docentes; os 22 (vinte e dois) TAE; e os 378 (trezentos e setenta e oito) discentes.

Toda a população do estudo foi convidada, sendo que a amostra foi composta por todos os sujeitos que concordaram em participar da pesquisa, constituindo, portanto, uma amostra aleatória, pois, todos os elementos tiveram a mesma probabilidade de serem selecionados.

Considerando que os três grupos pesquisados, apesar de apresentarem uma característica em comum, são distintos, e os instrumentos de coleta e as análises dos dados foram específicas para cada um, definimos o mínimo de sujeitos necessários de cada grupo amostral para garantir a fidedignidade da pesquisa.

Os questionários foram aplicados através do <https://drive.google.com>, o que possibilitou manter a individualidade e o sigilo das respostas dos indivíduos da amostra, pois, somente o pesquisador tem acesso aos arquivos.

Todas as palestras foram gravadas, entretanto, com o objetivo de não expor publicamente e preservar a imagem dos palestrantes e dos participantes, os vídeos das palestras não foram disponibilizados através de cópias. Entretanto, foi disponibilizado um link de acesso aos mesmos via <https://drive.google.com> sem opção de cópia.

Com o objetivo de preservar a identidade dos sujeitos participantes da pesquisa, na análise dos dados, estes foram identificados com códigos elaborados a partir da ordem em que responderam aos questionários ou pela ordem de assinatura na lista de presença nas palestras, da seguinte forma:

Grupo 1: **DOC X** (onde x significa o nº). Exemplo: DOC 01

Grupo 2: **TAE X** (idem anterior)

Grupo 3: **DIS X** (idem anterior)

3.1 A estrutura da pesquisa e o envolvimento dos sujeitos da amostra

Inicialmente foi feito um estudo exploratório com o propósito de se ampliar conhecimentos que possam trazer novos horizontes e perspectivas e que promovam uma efetiva articulação entre as diferentes áreas do conhecimento e o tema transversal proposto de forma transdisciplinar. Em seguida foram feitas análises onde nos ocupamos do estudo e descrição das propriedades ou relações existentes na realidade pesquisada.

No dia vinte de setembro de 2012 foi realizada uma reunião com os grupos 1 e 2, na qual os participantes foram esclarecidos sobre a temática e os objetivos desta pesquisa. Apresentamos a metodologia a ser desenvolvida, esclarecendo suas fases. Nessa reunião os indivíduos presentes foram convidados a participar da mesma como sujeitos da pesquisa compondo a amostra.

Em relação ao grupo 3, entramos nas salas de aula das turmas do Ensino Técnico Integrado do Campus de acordo com cronograma pré-definido, explicamos a pesquisa e seu objetivo e convidamos os sujeitos a participarem esclarecendo que esta participação seria voluntária. Após esta fase de sensibilização iniciamos a pesquisa de opinião. Foi aplicado o questionário 1 aos grupos 1 e 2 e o questionário 2 ao grupo 3.

Com o propósito de se efetivar um trabalho articulado, que considere a necessidade sentida pelos sujeitos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que desafia uma formação disciplinar e isolada, os professores e os TAE foram convidados (sujeitos da pesquisa) individualmente a participar do *Projeto de Formação Docente Dia de Falar de Sexo*.

O Projeto foi efetivado por meio de palestras que tiveram como tema *O tema transversal orientação sexual: desafios e reflexões*, com duração de 1 hora e 15 minutos, tratada sob seis óticas, sendo: a ótica da educação – conduzida por uma pedagoga; a ótica da justiça (legislação) – conduzido por uma juíza de direito; a ótica da medicina – conduzida por um médico e um enfermeiro; a ótica da assistência social – conduzido por uma assistente social; a ótica da psicologia – conduzida por uma psicóloga; e a ótica religiosa – conduzida por um teólogo.

Após a finalização do *Projeto de Formação Docente Dia de Falar de Sexo* que teve a duração de 8 (oito) dias, foi aplicado o questionário 3 aos grupos 1 e 2 com o objetivo de analisarmos se a estratégia de utilização do projeto como formação continuada trouxe novas concepções ao ideário desses sujeitos sobre o tema transversal orientação sexual e para avaliar sua viabilidade.

A fidedignidade da pesquisa foi garantida, pois o retorno de cada estrato da população pesquisada superou o mínimo necessário, sendo 57 docentes, 21 TAE E 348 discentes.

4 ANÁLISES DOS RESULTADOS

Aqui apresentamos os resultados obtidos através das ferramentas aplicadas e nossas considerações sobre os dados obtidos, embasados no marco teórico.

4.1 Questionário 1: Docentes e TAE - Formação, conhecimentos sobre legislação e temas transversais

Após análise dos dados obtidos identificamos que atualmente a instituição conta com um número considerável de profissionais que atuam há pouco tempo na educação, sendo que 41% do total de docentes e 38% dos TAE estão no máximo há 5 (cinco) anos nesta área profissional. Do total, 39% dos docentes e 48% dos TAE atuam na educação a mais de 10 anos. Observamos que os grupos são bastante heterogêneos em termos de experiência profissional na educação. Em relação aos docentes, chama a atenção o fato de $\frac{1}{4}$ de a amostra estar atuando como docente a menos de 3 anos.

Outro dado interessante em relação a área de atuação é o fato de que 45% dos docentes atuam em disciplinas técnicas dos cursos oferecidos pela instituição. Todos os TAE atuam em atividades de apoio pedagógicas / técnicas administrativas.

Apesar do nível de formação dos docentes ser bastante elevado, sendo 31% especialistas, 12% mestres e 3% doutores na área de educação e 16% especialistas, 53% mestres e 24% doutores em outras áreas de conhecimento, a grande maioria não possui formação para a docência para o nível básico de ensino no Brasil. O resultado mostra ainda que apesar de atuarem no apoio à atividades pedagógicas, 43% dos TAE não têm formação inicial para estas tarefas.

Associando estes dados com os dados anteriores percebemos que $\frac{1}{4}$ dos docentes do Ifes-Campus Itapina atuam na educação a menos de 5 anos e que a maioria não possui formação específica para o exercício da profissão. Apesar de alguns autores a exemplo de Giroux (1997), Nóvoa (1991) e Tedesco (2002) defenderem que a formação docente ocorre no cotidiano escolar, estes autores não descartam a formação científica inicial, primordial para o desenvolvimento das atividades didáticas.

Estes profissionais acabam por priorizar os conhecimentos específicos, descontextualizados da realidade dos discentes, do seu meio, de sua cultura, de sua história. Atuam mais como instrutores do que propriamente professores, pois faltam a eles os conhecimentos inerentes à profissão de docência tais como psicologia da educação, didática, prática de ensino, dentre outros conhecimentos tão importantes para a construção do fazer pedagógico e que refletem no ensino-aprendizagem e na formação integral do cidadão.

Quanto ao nível de conhecimento dos grupos 1 e 2 sobre a legislação da educação no Brasil, especificamente a LDB, os PCN e as OCN para o Ensino Médio (Técnico Integrado) os resultados demonstram que 68% dos docentes declaram ter, no máximo, um conhecimento razoável da LDB, sendo 7% nenhum conhecimento, 42% pouco conhecimento e 19% conhecimento razoável. Em relação aos TAE observamos um resultado muito semelhante ao dos docentes, ou seja, 67% dos TAE conhecem a LDB no máximo razoavelmente. Somente 5% dos TAE declaram ter um ótimo conhecimento dessa legislação.

Tanto a maioria dos docentes das disciplinas técnicas (44%) como os professores da educação básica (23%) conhecem, no máximo, razoavelmente os PCN e das OCN. A situação se repete em relação aos TAE, ou seja, 84% conhecem razoavelmente os PCN e as OCN.

A LDB é a ferramenta legal da educação formal. Nela encontramos as diretrizes fundamentais para elaboração dos projetos políticos pedagógicos, dos projetos de cursos, suas estruturas, suas modalidades e os níveis de ensino. Um educador que não conhece a legislação que regula o seu fazer profissional desenvolverá sua

profissão às cegas, correndo o risco de a qualquer momento cometer erros e desvios que poderão prejudicar aqueles a quem oferece seus serviços. Além da LDB 9394 existe ainda no Brasil uma série de decretos, pareceres, orientações, medidas provisórias, normativas, que são fundamentais para a organização da educação brasileira.

Esta constatação é preocupante, considerando que estes documentos têm como objetivo contribuir para a qualidade do ensino-aprendizagem, delineando os caminhos dos planejamentos escolares apesar de reconhecermos aqui que estes documentos são direcionados para a educação básica de nível fundamental e médio, não sendo aplicados diretamente às disciplinas técnicas. Entretanto, considerando que a instituição pesquisada oferece ensino técnico integrado, cabe aos professores tanto das disciplinas referentes à educação básica de nível médio, quanto aos professores das disciplinas técnicas buscarem nestes documentos as orientações para que esta integração aconteça.

Vale ressaltar que apesar destes documentos serem oficiais, existem nas literaturas científicas sobre o tema muitas críticas sobre a forma como foram concebidos e o seu real objetivo, atribuindo-se a eles o peso de ser uma medida educacional voltada para a implantação do modelo mercadológico, e que eles foram elaborados às pressas sem a participação efetiva dos docentes e pesquisadores das universidades como havia sido a proposta inicial para sua construção.

Ao apresentamos os temas transversais e solicitamos que os docentes e TAE assinalassem aqueles que voluntariamente desenvolveriam com seus alunos observamos uma preferência por educação ambiental (67% docente e 71% TAE) e ética (60% docente e 76% TAE). Dos 6 temas relacionados, a orientação sexual foi o que obteve menor adesão em relação aos docentes (28%).

Esse dado vem corroborar nossa expectativa inicial de que este seria o tema que traria maior resistência em ser abordado por todos os professores. Geralmente aqueles que tratariam voluntariamente desse tema são professores da área de ciências da natureza e suas tecnologias, mais especificamente os professores de biologia ou áreas correlatas.

Visando a articulação com a próxima fase da pesquisa buscamos levantar a maior dificuldade enfrentada pelos docentes e pelos TAE em relação ao desenvolvimento dos temas transversais na Educação Básica, na forma como é proposto na legislação. Os resultados obtidos para os docentes e para os TAE são muito próximos e mostram que 21% dos docentes e 24% dos TAE assinalam falta de conhecimento sobre os temas e 34% dos docentes e 33% dos TAE assinalam não ter dificuldades. Entretanto, apesar de nenhum grupo assinalar que são temas que devem ser tratados pela família e/ou outros setores da sociedade, 26% dos docentes e 19% dos TAE assinalam que cada tema deve ser tratado por uma área específica, com mais afinidade.

Os resultados apontam para o ideário dos docentes e dos TAE sobre os temas transversais e aqui podemos supor que de acordo com 26% dos docentes e 19% dos TAE, a educação ambiental, a saúde e a orientação sexual devem ser tratadas pela biologia, a ética pela filosofia, a pluralidade cultural e temas regionais pelas ciências humanas. Neste contexto, a proposta do trabalho transversal desses temas fugiria de seu objetivo maior que seria garantir que não fossem contemplados por apenas uma área do conhecimento, ou que constituíssem novas áreas. Todas as áreas consideradas convencionais são responsabilizadas pelo acolhimento das questões dos temas transversais considerados da convivência social.

Propusemos uma auto avaliação aos docentes e aos TAE, perguntando a estes se consideram que sua formação profissional possibilita conduzir o processo ensino-aprendizagem sob sua responsabilidade de acordo com os princípios definidos pelos PCN segundo os quais a educação escolar deve se orienta. Observamos que 69% dos docentes assinalam possuir uma formação profissional que no mínimo lhes basta para

conduzir o processo ensino-aprendizagem de acordo com os princípios previstos eleitos pelos PCN para orientar a educação escolar. Deste total 24% consideram-se totalmente preparados. Restam do total pesquisado 29% profissionais que assinalam não possuir uma formação profissional que possibilite esta orientação adequadamente. Entretanto verificamos que, apesar de assinalarem que sua formação docente possibilita atuar de acordo com os princípios propostos nos PCN, a maioria assinala conhecimento razoável dos PCN e OCN e, conseqüentemente, desses princípios. Ao analisarmos os resultados obtidos para os TAE observamos a mesma contradição – 71% dos TAE assinalam ter formação suficiente, entretanto 89% conhecem, no máximo, razoavelmente os PCN e as OCN.

Perguntamos aos docentes e aos TAE se temas diretamente relacionados com o exercício da cidadania como a violência, a saúde, o uso dos recursos naturais, os preconceitos devem ser tratados pela escola, ocupando o mesmo lugar de importância que os conhecimentos socialmente acumulados pela humanidade. Observamos que 50% dos docentes afirmaram que sim. Outros 50% entendem que esta totalidade não é necessária, a ponto de 17% dos docentes afirmarem que os temas relacionados ao exercício da cidadania devem ser razoavelmente ou pouco tratados pela escola. O resultado obtido com os docentes se repete para os TAE, sendo que 43% dos destes concordam com a importância desses assuntos serem tratados na escola, mas 24% assinalam não haver tanta importância.

Considerando que de acordo com a legislação vigente as escolas devem formar indivíduos que saibam buscar informação, enfrentar a flexibilidade do mundo moderno, e adaptar-se a novas situações e superar limites, tornam-se fundamentais ações que viabilizem a mudança de paradigmas dos profissionais da educação que estruturam seu fazer pedagógico na postura curricular tradicional.

Ao fazermos uma introspecção no ideário dos docentes e dos TAE, visando buscar subsídios para estruturar efetivamente o *Projeto de Formação Docente Dia de Falar de Sexo*, considerando que orientação sexual foi o tema escolhido para desenvolver um projeto de formação continuada transdisciplinar e contemporânea com os docentes, visando a comprovação ou não de nossa hipótese, lembramos aos docentes e aos TAE que muitas questões sociais poderiam ser eleitas como temas transversais para o trabalho escolar, e que foram estabelecidos os seguintes critérios para defini-los e escolhê-los: urgência social, abrangência nacional, possibilidade de ensino e aprendizagem no ensino fundamental, favorecer a compreensão da realidade e a participação social. A partir dessas colocações perguntamos se eles consideram que o tema orientação sexual está contemplado nestes critérios. Foi possível observar nos resultados uma resistência dos profissionais da educação em realizar a associação do tema orientação sexual aos critérios elencados para definir os temas transversais a serem tratados formalmente nas escolas. Somente 19% dos docentes e 14% dos TAE concordam que o tema em questão contempla totalmente os critérios.

Culturalmente o tema sexualidade/sexo tem sido relegado às disciplinas de ciências da natureza, mais especificamente à Biologia. Entretanto, nesta disciplina o tema vem sendo tratado em seu contexto estritamente biológico (morfologia e fisiologia), deixando os adolescentes cheios de dúvidas e curiosidades que não são sanadas pela família que receia tratar do assunto e pela escola que deixa de tratá-lo em seu contexto geral por acreditar que não é sua função fazê-lo, ou por falta de profissionais habilitados para lidarem com o assunto, ou simplesmente por descaso.

A educação deve ser entendida como transformação e criação e deve levar o aluno a compreender um novo sentido do homem e absorver uma nova concepção do mundo. Passa a ser verdadeira quando integra o laborativo e o existencial e manifesta-se na ação transformadora do homem e na formação da subjetividade humana. Assim, tratar na escola temas diretamente relacionados com o exercício da cidadania e dentre esses, o tema orientação sexual, torna-se fundamental para a formação integral dos

alunos, e a comunidade escolar deve estar preparada para esta tarefa formadora. De acordo com os PCN a orientação sexual na escola deve ser entendida como um processo de intervenção pedagógica que tem como objetivo transmitir informações e problematizar questões relacionadas à sexualidade, incluindo posturas, crenças, tabus e valores a ela associados. Tal intervenção ocorre em âmbito coletivo, diferenciando-se de um trabalho individual. Neste sentido, tratando-se de um processo de caráter transversal, perguntamos em que contextos os docentes e os TAE têm dificuldade em tratar deste tema. Observamos que a maioria dos docentes e dos TAE tem dificuldade em tratar do tema em algum contexto institucional, seja ele educação, religião, legislação, assistência social, psicologia, saúde e outros contextos que não foram elencados.

Devemos lembrar aqui que a proposta de trabalho dos temas transversais não exige que todos os professores dominem o tema em sua totalidade, mas como o próprio termo sugere, deve haver uma transversalidade. Assim, torna-se mais eficiente um trabalho através de projetos a serem desenvolvidos pela comunidade escolar, planejado coletivamente, onde cada um, de acordo com suas possibilidades de sua contribuição.

Esta situação não elimina a necessidade de os docentes passarem por processos de formação continuada, que possibilite a estes compreender os desafios e refletir sobre esta e outras questões de cunho transversal sobre várias óticas e os resultados obtidos nesta questão permitiram confirmar as escolhas das palestras/palestrantes propostas para o *Projeto de Formação Docente Dia de Falar de Sexo*. Os contextos escolhidos foram definidos com base nas leituras de Vitiello (1998), Oliveira (2001), Foucault (1988, 1993), Freud (2006), e nos PCN, já discutidos no marco teórico.

Ao apresentamos aos docentes e aos TAE os ideários dos professores sobre educação sexual, pertinentes e bastantes presentes nestes profissionais, principalmente os de ciências, relatados por Costa (2006) e Lira (2010) e perguntar se eles concordam com essas considerações, obtivemos um resultado que confirma a preconceção de que a sexualidade não deixou de ser tabu, seja na família, seja na escola ou em outras instituições sociais. Entretanto, 58% dos docentes e 43% dos TAE consideram limitante restringir a educação sexual a uma abordagem do conhecimento biológico, atrelado tão somente ao sistema de reprodução humano. Os resultados obtidos possibilitam ainda repensarmos as considerações de Foucault sobre o assunto, quando 54% dos docentes e 67% dos TAE assinalam que o tema sexualidade é permeado de injunções de silêncio e repressão e que 49% dos docentes e 62% dos TAE assinalam que falar com inúmeras restrições, vetar o acesso a informações ou, simplesmente, calar quando o assunto é sexualidade, revelam as marcas, do poder de repressão histórica sob o qual esse tema tem sido tratado.

Ainda com o objetivo de buscar subsídios para estruturar o *Projeto de Formação Docente Dia de Falar de Sexo* perguntamos se os docentes e os TAE se sentem confortáveis para dialogar sobre temas relacionados a orientação sexual tais como DST, gravidez na adolescência, relações de gênero, homossexualidade, prazer, relações sexuais, saúde sexual. Do total, 47% dos docentes e 38% dos TAE sentem-se a vontade para dialogar sobre temas relacionados à orientação sexual, entretanto 34% dos docentes e 38% dos TAE sentem-se a vontade para dialogar somente sobre alguns temas. Mesmo tendo um resultado relativamente baixo, observamos que existe a preocupação da reação da comunidade com o fato da escola dialogar sobre o tema com seus alunos.

As preocupações observadas justificam-se, pois, observamos no cotidiano social as represálias que ocorrem quando, por exemplo, o governo lança campanhas educativas e de conscientização sobre o assunto. Os temas relacionados à orientação sexual são polêmicos, dividem opiniões, promovem exclusão e discriminação. Em função destas questões, a comunidade escolar e principalmente os docentes deverão estar bem

preparados para lidar com o assunto, inclusive levando em consideração os aspectos socioculturais. Independente disso, a escola não pode se omitir a dar educação formal, ou seja, orientação sexual, às crianças e jovens, evitando assim que estes fiquem a mercê de informações deturpadas, preconceituosas e discriminatórias.

4.2 Questionário 2 - Discentes: Focos de interesse sobre os temas transversais e a orientação sexual no Campus

Este questionário 2 foi aplicado aos alunos do ensino técnico integrado do Campus Itapina que se voluntariaram a participar da pesquisa. Neste caso a população foi de 378 discentes dos quais obtivemos uma amostra de 348 discentes que constituíram o grupo 3 desta pesquisa. O questionário que teve como objetivo levantar os focos de interesse dos discentes sobre o tema orientação sexual e identificar de que forma, na visão dos discentes, o tema é tratado na escola e como eles entendem que deveria ser tratado.

Dos 348 discentes pesquisados, 129 são do sexo feminino e 219 são do sexo masculino. 14, 20% têm 14 anos, 30% têm 15 anos, 27% têm 16 anos, 19% têm 17 anos e 4% tem 18 anos, o que nos leva a conclusão de que esta amostra trata-se de adolescentes e fazem parte de um grupo social que anseia por respostas a perguntas que os inquietam e que devem ser respondidas.

Ao serem questionados sobre o tema transversal que, atualmente, eles têm maior necessidade que seja tratado em sua escola, observamos claramente que apesar de todos os temas serem contemplados, o tema orientação sexual alcança um nível percentual mais elevado (39%), em relação a saúde (7%), temas regionais (3%), ética (13%), pluralidade cultural (7%) e educação ambiental 21%), o que corrobora nossa intenção de utilizar este tema como ferramenta em nosso projeto piloto de formação continuada dos docentes.

A grande maioria dos discentes (78%) concorda que os temas relacionados ao exercício da cidadania devem ser tratados na escola. Percebe-se aqui, tal qual observamos para os docentes e para os TAE, que os discentes também assinalam para que a escola amplie suas áreas de atuação, extrapolando o ensinar os conhecimentos acumulados pela humanidade e passar a se preocupar também com assuntos diretamente relacionados com a formação cidadã, tais como os temas transversais.

Procuramos saber se o tema orientação sexual está sendo tratado adequadamente na escola, possibilitando a orientação e o esclarecimento de dúvidas sobre os focos de interesses dos discentes. Nesta questão confirmamos a hipótese de que a orientação sexual não tem a atenção adequada por parte da escola, sendo que 84% dos discentes afirmam que no máximo o tema é tratado razoavelmente. Ao compararmos este resultado com os resultados obtidos no questionário 1, percebemos a coerência dos resultados, onde os docentes e TAE declaram suas dificuldades em tratar sobre este assunto. Observamos assim que a maioria dos docentes tem limitações para dialogar sobre orientação sexual e aos discentes não são transmitidas as informações e nem problematizadas as questões relacionadas à sexualidade, incluindo posturas, crenças, tabus e valores a ela associados.

Ao serem questionados sobre o contexto em que gostariam que o tema Orientação sexual fosse tratado na escola a maioria dos discentes assinalou a educação, a psicologia e a saúde. Contudo não deixaram de assinalar outros contextos.

A inserção da orientação sexual no currículo deve se dar no âmbito pedagógico, não tendo, portanto, um caráter de aconselhamento individual do tipo psicoterapêutico, e sem discriminar o espaço público do privado. Buscamos assim as mudanças nos padrões de comportamento, considerando três aspectos: a transmissão de informações verdadeiras; a eliminação do preconceito; a atuação na área afetivo-

emocional, possibilitando aos jovens desenvolver e exercer sua sexualidade com prazer e responsabilidade.

Um aluno assinalou que o tema deve ser tratado no contexto da família. Percebemos que existe uma dificuldade muito grande, principalmente no contexto cultural, deste tema ser dialogado neste tipo de instituição – a família. De acordo com a literatura já abordada anteriormente sobre o assunto, fica claro o desconforto da maioria dos pais em dialogarem sobre este assunto com seus filhos. Isto ocorre ou por falta de domínio sobre o assunto, ou por questões culturais e religiosas, estando estas marcadas pelos tabus, preconceitos, intolerâncias, e discursos de poder.

Assim, a educação sexual que deveria ser oferecida inicialmente pela família acaba deixando a desejar e resta ao discente a orientação sexual na escola, que também não tem acontecido em sua plenitude, como já foi possível perceber nas análises anteriores.

Quanto a confortabilidade dos alunos dialogarem sobre temas relacionados à orientação sexual, somente 11% dos discentes declararam não se sentirem confortáveis e 29% declararam que não se sentem confortáveis para dialogar sobre alguns deles. Entretanto, a grande maioria declara não ter dificuldades para dialogar sobre o assunto.

Este resultado é de extrema importância, pois demonstra que os discentes estão receptivos, o que facilita o desenvolvimento de um trabalho transversal envolvendo toda a comunidade escolar. Porém, é necessário que toda atividade seja adequadamente planejada e que tenha continuidade, sem desconsiderar as questões socioculturais que envolvem a temática.

Ao serem convidados a comentar sobre a questão, 55 discentes se manifestaram. Ao analisarmos os comentários dos discentes nos deparamos com a maioria dos comentários favoráveis ao diálogo sobre o tema orientação sexual, confirmando novamente o resultado demonstrado. Dentre os comentários destacamos:

DIS 28 que afirma que:

[...] toda escola deveria ter palestras ou até considerar como uma matéria, isso é uma coisa importante, o adolescente precisa ter esse diálogo com os profissionais dessa área, isso é importante em uma escola, em casa o adolescente não costuma ter liberdade de conversa com os pais, e acabam ficando sem informações, sobre doenças principalmente e sobre higiene, isso é muito importante. (DIS 28).

Estes discentes destacam o problema vivenciado ainda hoje pelas crianças e adolescentes em relação à falta de diálogo sobre sexo nas famílias e lembra a todos da necessidade que eles têm de ter informações, principalmente sobre doenças e higiene. Afirmam ser necessário a escola tratar dessas questões.

O discente **DIS 77** lembra que o tema é polêmico e que por vezes é tratado sem responsabilidade, o que ocasiona transtornos indesejáveis, que poderiam ser evitados com uma orientação adequada.

O discente **DIS 79** afirma que não se deve ter vergonha de falar sobre este assunto, pois faz parte de nossas vidas, mas lembra das escolhas indevidas. Assume uma postura religiosa, porém aberta e tolerante em relação às pessoas que não compartilham de seu posicionamento.

O comentário do discente **DIS 292** reafirma que este é um assunto presente no cotidiano social e supõe que se for discutido na escola, será melhor aceito e discutido fora dela com maior propriedade.

Dentre os comentários que apresentam alguma resistência, assinalamos o do discente **DIS 154** que diz que *[...] esse tema é muito específico. Tem que ser bem tratado, e o palestrante tem que saber dialogar bem com o aluno. (DIS 154).*

Fica claro que o tema não pode e nem deve ser tratado por pessoas despreparadas e reafirma a necessidade de capacitação do corpo docente, pois com frequência estes são abordados inesperadamente em suas aulas com questionamentos sobre o assunto e o ideal é que não deixem os discentes sem respostas, mas que estas respostas não sejam doutrinárias ou baseadas em discursos de poder. Os discentes querem respostas que lhes possibilitem fazer escolhas conscientes e responsáveis.

Outros discentes também fazem restrição ao diálogo sobre o tema e apresentam questões como dificuldade em dialogar sobre os assuntos por ser de ordem pessoal, dificuldade em dialogar com a família, restrições em falar sobre o assunto por ser mulher, vergonha em falar sobre o assunto.

Apresentamos a todos os sujeitos da pesquisa uma tabela onde elencamos 21 temas relacionados a orientação sexual. Com o objetivo de avaliar, na opinião dos docentes, dos TAE e dos discentes o nível de importância desses temas serem trabalhados na escola propusemos uma escala de 1 (um) a 5 (cinco), onde 1 significa nenhuma importância e 5 muita importância. Os resultados obtidos apresentam um ponto de ruptura em relação a essa questão, pois, os temas de fórum mais social são bem aceitos e os temas de fórum mais íntimo são evitados. Temas como relação sexual, iniciação sexual, homossexualidade, estupro e assédio sexual aparecem de maneira emergente. Estes últimos são temas que tem alcançado um maior espaço nos meios sociais, principalmente na mídia.

Normalmente, quando o docente tem oportunidade de abordar assuntos relacionados ao tema orientação sexual, o faz dando ênfase a morfologia e a fisiologia do sistema reprodutor humano, a prevenção das DST e AIDS e os métodos contraceptivos. Sem dúvida, estes assuntos merecem ser enfocados na escola. Entretanto é necessário que seja incluído neste contexto os sentimentos, o prazer e o respeito às diversidades sexuais.

Percebemos a partir das análises das questões anteriores que atualmente falar sobre sexualidade não é mais tão incomodo e inusitado como foi no passado. O que observamos é a dificuldade na abordagem e a falta de capacitação adequada para realizar atividades específicas sobre este tema. Isto pode levar a um ciclo vicioso onde tanto os docentes quanto os discentes acabam por se frustrar.

Os resultados até agora analisados já indicam que, embora os professores estejam cientes da necessidade de orientação sexual nas escolas, a grande maioria sente-se despreparada para dar conta desta tarefa. A possibilidade de contribuirmos de forma direta para o processo de formação destes professores torna-se totalmente viável.

Entretanto, nos resultados obtidos percebemos um ponto de aproximação entre os discentes e os docentes e técnicos administrativos, o que facilita a elaboração de projetos que possibilitem atender aos anseios dos discentes quanto aos fatos que estes apresentam como sendo de seu maior interesse com os fatos que os outros apresentam como sendo de responsabilidade de serem tratados pela escola.

Após a análise dos resultados obtidos nos questionários 1 e 2 reafirmamos nossa hipótese de que por meio de programas de formação continuada, transdisciplinares e contemporâneos, que possibilitem aos docentes dialogar sobre o tema através de várias óticas, analisando os diversos contextos e desafios que permeiam, nesta pesquisa, o tema orientação sexual, acreditamos que alguns tabus, barreiras culturais e religiosas, posturas preconceituosas e inseguranças poderão ser amenizados, e os discentes poderão ser melhor orientados sobre esta e outras questões.

Diante desta constatação elaboramos o *Projeto de Formação Docente Dia de Falar de Sexo* que foi desenvolvido com os docentes e TAE, grupos 1 e 2 desta pesquisa, e sobre o qual passaremos a analisar.

4.3 O Projeto de Formação Docente Dia de Falar de Sexo

Este projeto teve como objetivo principal testar a hipótese de formação continuada

diferente, transdisciplinar, complexa, não disciplinar, em serviço, sobre temas abrangentes, vistos sobre várias ópticas, possibilitando debates e trocas de conhecimentos e ideias para os docentes da educação profissional, visando capacitá-los para o desenvolvimento dos temas transversais na perspectiva contemporânea.

A elaboração deste projeto teve como base os referenciais bibliográficos consultados com destaque para Sommerman, Santomé, Nicolescu, Jantsch e Silva. Além desses autores utilizamos também os resultados obtidos através de dois dos instrumentos de coleta desta pesquisa (questionário 1 e questionário 2). A proposta foi apresentada para a Direção Geral e para o Núcleo de Gestão Pedagógica da Instituição, que foram favoráveis ao seu desenvolvimento. Posteriormente foi apresentada aos docentes e TAE, que foram convidados a participar.

O modelo transdisciplinar utilizado foi apreendido de Jantsch e revisados por Silva (1999), no qual propõe a construção de um único domínio linguístico, a partir da identificação de zonas de não resistência epistêmica entre as disciplinas, bem como do foco dado pela temática, com a qual se faz, então, a observação do objeto.

A escolha dos palestrantes obedeceu a critérios previamente estabelecido que levaram em consideração a formação do palestrante, a área de atuação, e as ações relacionadas com o tema do projeto de formação.

O projeto foi realizado no período de 22 de outubro a 29 de outubro de 2012. Todos os sujeitos do grupo 1 e do grupo 2 foram convidados a participar através de e-mail e através de convite individual. Cada palestra durou, em média, uma hora e ao final os participantes tiveram em torno de 15 minutos para perguntas e argumentações.

A presença durante as palestras foi alta considerando que a média de frequência foi de 70,1% dos docentes e 76% dos TAE que responderam ao questionário 1.

4.4 Questionário 3: Ideário dos docentes e dos TAE após *Projeto de Formação Dia de Falar de Sexo*

Do total 57 sujeitos do grupo 1 que participaram da pesquisa, 56 responderam ao questionário 3, e do total de 21 sujeitos do grupo 2 que participaram da pesquisa, 21 responderam ao questionário 3. Tendo encerrado o recebimento de respostas, passamos a analisar:

Inicialmente identificamos junto aos participantes as opiniões sobre a viabilidade do projeto. De um total de 77 respostas entre docentes e TAE, obtivemos 1 (uma) resposta indicando sua inviabilidade. O participante que considerou o projeto inviável justificou escrevendo:

Achei o modelo proposto inviável porque não me pareceu um modelo aberto à discussões e sim uma disseminação da cultura em questão. Acho que seria mais viável a criação de "rodas de conversas" com tempo adequado para todos manifestarem suas opiniões (DOC 36).

A crítica é válida, mas devemos compreender que existem várias formas de fazermos capacitação docente, entretanto, temos que pensar nas questões que envolvem tempo, organização, disponibilidade, um coordenador da atividade que domine o tema, dentre outras questões. Uma roda de conversa com pessoas expondo suas opiniões sem alguém que tenha efetivo conhecimento sobre o assunto pode gerar ideias estereotipadas e nada esclarecedoras. Ao analisarmos as palestras, podemos perceber que houve uma grande interação entre os palestrantes e os participantes.

Os outros 76 participantes assinalaram que a proposta de formação continuada em serviço no modelo proposto no *Projeto de Formação Dia de fala de Sexo* é viável. Ao analisarmos as justificativas dos participantes para esta resposta percebemos que foram considerados como pontos positivos a necessidade urgente de desenvolver programas de formação para os docentes e para os técnicos, com qualidade; a programação variada com abordagem de especialistas de áreas diversas sobre um

mesmo tema, que permite uma visão mais holística e ampla sobre o assunto e a reflexão dos conceitos pré-formados; a importância da abordagem transdisciplinar; a pertinência do tema com a realidade atual, em especial com a do Campus; a capacitação ter acontecido dentro do horário de trabalho; a possibilidade de capacitar um maior número de pessoas com menor custo; a possibilidade de capacitação sem, contudo, atrapalhar o andamento dos trabalhos, as aulas, etc.

Ao perguntamos aos participantes se o projeto possibilitou a reflexão e/ou o repensar sobre seus conceitos e certezas sobre o tema abordado, 24% dos TAE e 16% dos docentes assinalaram em parte e 76% dos TAE e 84% dos docentes assinalaram sim. Nenhum dos grupos assinalou que essa possibilidade não foi criada.

Ao perguntamos aos participantes se a discussão sistemática sobre o tema, sob várias óticas, em grupo, ajudou em seus planejamentos, a maioria tanto dos docentes (48%) quanto dos TAE (62%) assinalaram que sim. Entretanto, observamos também um número considerável de participantes dos dois grupos que assinalaram em parte (38% de docentes e 29% de TAE), e um menor número que assinalou não (14% docentes e 10% TAE).

Como já explicitado anteriormente, este projeto tem uma proposta transdisciplinar e partindo deste pressuposto, as diferentes áreas apresentaram-se como componente de uma rede complexa do conhecimento que só passam a ter sentido e aplicabilidade quando tratados em seu contexto geral. Percebe-se que não cabe neste tipo de ação pedagógica uma abordagem eminentemente disciplinar, pois desta forma, o mundo cotidiano é sacrificado em prol de um mundo conceitual atrelado às teorias.

Ao perguntarmos se os docentes e TAE abordam a temática orientação sexual em suas atividades profissionais, a maioria respondeu que não aborda ou aborda às vezes. Observamos ainda que o assunto é mais frequentemente abordado pelos TAE do que pelos docentes.

Já discutido no marco teórico, voltamos a afirmar que só transmitimos com segurança aqueles conceitos e valores que nos convencem, mas não se faz orientação sexual de maneira dogmática ou doutrinária. A vontade deve ser o motor das práticas transformadoras, mas esta somente se completa com a consciência crítica.

Para avaliar se as palestras oferecidas foram pertinentes para uma formação continuada sobre o tema orientação sexual utilizamos uma chave de valores com notas de 1 (um) a 5 (cinco), onde 1 (um) equivale a ruim e 5 (cinco) equivale a muito bom. Não tivemos aqui a intenção de avaliar os palestrantes, mas sim, como já foi dito, a pertinência das palestras, ou seja, a ótica nas quais o assunto foi abordado.

Ao analisarmos os resultados observamos que todas foram muito bem avaliadas, sendo que a ótica que obteve maior pontuação foi a da educação e a que teve menor pontuação foi a da medicina. Atribuímos estes valores ao fato de que como estamos tratando de docentes, a ótica da educação traz direcionamentos de como lidar com o assunto na sala de aula, uma das dificuldades apontadas pelos sujeitos pesquisados devido à falta de conhecimento, posturas dogmáticas, falta de tempo, etc. Em relação à medicina acreditamos, ao analisar a palestra que o resultado ser devido ao fato desta ter sido uma palestra mais técnica, tratando de aspectos que já são, na maioria, de domínio dos docentes e TAE.

A partir desse resultado e dos comentários dos sujeitos nas questões deste questionário, compreendemos que o projeto poderia ser ampliado e o assunto vir a ser tratado por outras óticas aqui não contempladas tal como a dos movimentos sociais e de Organizações Não Governamentais (ONG) específicas.

Por fim foi solicitado que os participantes comentassem sobre a proposta de ofertar formação continuada em serviço aos docentes, numa proposta transdisciplinar, através de projetos a serem desenvolvidos ao longo do ano letivo nos moldes oferecidos no Projeto de Formação Docente Dia de Falar de Sexo. Nesta questão foram feitos 77 comentários. Ao analisarmos os comentários sobre esta questão

identificamos como pontos importantes que: é um caminho para se conceber a educação como formação global do aluno; os conhecimentos deixam de ser isolados e estanques e passam a ser dialogados numa relação de saberes que são imprescindíveis para a formação; deve-se consultar os docentes sobre os temas a serem abordados na formação; a proposta é dinâmica, prazerosa e de fácil capacitação; não alterou a rotina de trabalho; a aprendizagem foi bastante efetiva; a formação continuada numa proposta transdisciplinar cai como uma luva na formação docente, pois permite o conhecimento dos vários olhares sobre um tema; a forma como o projeto foi concebido criou expectativa e vontade de continuar participando; o contraste de ideias possibilita debates muito significativos; a formação continuada em serviço aos docentes conforme foi concebida favorece e enriquece a discussão e a interação em uma prática de trabalho coletivo; a valorização dos saberes previamente adquiridos é essencial; é importante a contraposição do saber científico e do saber pedagógico.

Os comentários levam a uma crítica positiva sobre a formação continuada de docentes em uma proposta transdisciplinar. Entretanto o mesmo fator que é considerado positivo por alguns sujeitos, também é motivo de preocupação para outros, por acreditarem que a transdisciplinaridade é ainda hoje, uma proposta utópica.

Se considerarmos esta proposta para a efetivação do trabalho pedagógico com os discentes, concordamos com esta proposição e compreendemos que para aplicá-la seria necessária uma mudança brusca dos paradigmas que atualmente permeiam o fazer pedagógico nas escolas federais de educação profissional no Brasil. Em contrapartida, acreditamos que para a formação docente este tipo de proposta é totalmente pertinente.

Retomando o marco teórico lembramos que o trabalho inter-transdisciplinar tem se orientado em direção à unidade do saber. Diante da crescente especialização das ciências, esse é um ideal que à primeira vista se apresenta como utópico, problemático, mas que vem ao encontro de todo conhecimento articulado às exigências fundamentais da vida, do trabalho e da evolução do ser humano.

CONCLUSÕES

Nesta pesquisa tratamos especificamente da formação docente, que ao longo dos anos vem sendo marcada por inúmeras transformações, e a necessidade urgente de construir um novo profissional que além de transmitir conhecimento, possa oferecer informações para que o indivíduo possa aproveitá-lo da melhor forma possível ao longo de sua vida de maneira crítica e reflexiva. Partindo desse princípio, acreditamos ser necessário propor práticas pedagógicas que buscam a superação das problemáticas instituídas, tanto pela formação inicial quanto continuada do docente.

A ideia central foi a proposta de um tipo de formação docente continuada diferente, transdisciplinar, complexa, não disciplinar, ou seja, formação em serviço, sobre temas abrangentes, vistos sobre várias ópticas, possibilitando debates e trocas de conhecimentos e ideias. O tema orientação sexual foi a ferramenta utilizada para comprovar a viabilidade da proposta. Do mesmo modo que desenvolvemos o projeto com este tema, poderíamos tê-lo desenvolvido com qualquer outro tema que fosse de abrangência transversal.

Considerando que partimos do problema científico *“como fortalecer a formação pedagógica dos professores de cursos técnicos integrados do IFES - Campus Itapina em relação aos temas transversais numa perspectiva contemporânea?”* e levantamos como hipótese para sua solução que *“se elaborarmos projetos de formação continuada diferente, transdisciplinar, complexa, não disciplinar, em serviço, sobre temas abrangentes, vistos sobre várias ópticas, possibilitando debates e trocas de conhecimentos e ideias para os docentes da educação profissional, então será*

possível capacita-los para o desenvolvimento dos temas transversais na perspectiva contemporânea”, acreditamos que obtivemos sucesso em sua comprovação.

O resultado esperado foi alcançado visto que através desta pesquisa analisamos ideias e propusemos um projeto viável para a formação continuada dos docentes da Educação Profissional, que lhes permitirá transitar sobre as várias óticas que tratam os temas transversais e trata-los de maneira transdisciplinar, observando o rigor, a abertura e a tolerância, descartando posturas doutrinárias e reconhecendo a diversidade e o fato de que os discentes não adentram a escola como tábua rasa.

Assim, esta pesquisa constitui uma novidade científica por discutir a formação continuada dos docentes da educação profissional em uma proposta transdisciplinar, onde se traz para esta modalidade de ensino a proposta de discussão dos temas transversais, envolvendo esses agentes na responsabilidade de orientar os indivíduos enquanto cidadãos responsáveis por eles próprios e pelos outros além de relacionarmos esta proposta ao fato de que poucos são os programas *stricto sensu* em educação que tratam da educação profissional sob este ângulo, sendo esta uma área da educação que demanda muita pesquisa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIÉS, J. *Educação transdisciplinar: perfis e projetos*. LEPTRANS/Artigos. Disponível em: < <http://www.ufrj.br/leptrans/arquivos/transdisciplinar.pdf>>. (Consulta: 09 de jul. de 2004).

BRASIL (1994). *Diretrizes para uma política Educacional em Sexualidade*. Série Educação Preventiva Integral 2. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto/ Secretaria de Projetos Educacionais Especiais, 44 p.

_____ (1997). *Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética*. Brasília: MEC/SEF, 146p.

_____ (1998a). *Parâmetros curriculares nacionais: Orientação sexual*. Brasília: MEC/SEF, vol. 10.5, p. 285 – 336.

_____ (1998b). *Parecer CNE Nº 15/98: Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica.

BRETAS, J.R.S. (2003). “Mudança corporal na adolescência: a grande metamorfose”. *Revista Temas Sobre Desenvolvimento*. Editora: MENON, vol.12, nº. 72, p. 29-38.

CARDOZO, D.N.; FREITAS, I.C.; FONTOURA, M.S.H. (2002). “Comportamento sexual de adolescentes do gênero feminino de extratos sociais distintos em Salvador”.

Revista Paulista de Pediatria. Editora: SPSP, vol. 20, nº 3. p. 122-127.

COSTA, A. J. L. L. Da. (2006). *A educação sexual numa perspectiva de educação para a saúde: um estudo exploratório na Escola Secundária Pluricurricular de Santa Maria Maior de Viana do Castelo*. Dissertação de mestrado. Braga: Universidade do Ninho. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/6284>. (Consulta: 27 de abr. 2012).

FOUCAULT, M. (1988). *História da sexualidade 1: a vontade de saber*. 16 ed.

Tradução: M. T. da C. Albuquerque; J. A. G. Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal.

_____ (1993). *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal.

FREUD, S. (2006). *Obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Edição Standard Brasileira. 1a. ed. Rio de Janeiro: Imago Editora. 23 volumes, 8016 p.

GIL, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6a. ed., São Paulo: Atlas.

GIROUX, H. (1997). *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed.

GONÇALVES, F. dos S. (1996). “Interdisciplinaridade”. *Revista Presença Pedagógica*, Belo Horizonte: Dimensão. v. 2, n. 9, p. 78-81, mai./Jun.

JANTSCH, A. P.; BIANCHETTI, L. (1995). “Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito”. Rio de Janeiro: Vozes. In. D. J. da SILVA, (org.) (1999). *O paradigma transdisciplinar: uma perspectiva metodológica para a pesquisa ambiental*. São José

dos Campos: CETRANS/Artigos. Disponível em: www.cetrans.com.br. (Consulta: 09 de jul. de 2004).

JAPIASSU, H. (1981). *Questões epistemológicas*. Rio de Janeiro: Imago.

LE MOIGNE, J. L. (1977). *La théorie système Général: théorie de la modelisation*. 3a. ed. Paris: Presses Universitaires de França. 330 p.

LIRA, A; JOFILI, Z. (2010). "O tema transversal orientação sexual nos PCN e a atitude dos professores: convergentes ou divergente?" *REMPEC - Ensino, Saúde e Ambiente*, v.3, n 1, p. 22-41, Abril. Disponível em: <http://www.ensinosaudefambiente.com.br/edicoes/volume%203/artigo2.pdf>. (Consulta: 19 de JUN. 2012).

MARCONI, M., LAKATOS, E. M. (2010a). *Metodologia Científica*. São Paulo: Atlas. 5a. ed., 4. reimpr.

_____ (2010b). *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisa, amostragem e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados*. São Paulo: Atlas. 7a. ed., 3a. Reimpr.

NICOLESCU, B. et al. (2000). *Educação e transdisciplinaridade*. Tradução: J. Vero; M. F. de M.; A. Sommerman. Brasília: UNESCO.

NÓVOA, A. (1991). "O passado e o presente dos professores". In: NÓVOA, A. (Org.). *Profissão professor*. Porto: Porto Editora, p. 9-32.

_____ (1992). Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Coord.). *Os professores e sua formação*. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 9-33.

OLIVEIRA, B. M. (2001). *Sexualidade na escola: Um estudo sobre as representações dos docentes do ensino fundamental*. (Dissertação de mestrado). UFPE.

RAMOS, R. Y. (1999). "Comunidade Escolar: o que a transversalidade oferece". *Pátio – Revista Pedagógica*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul. Ano 3, n. 10, p 19-22, ago./out.

SANTOMÉ, J. T. (1998). *Globalização e interdisciplinaridade: O currículo integrado*. Porto Alegre: Artmed.

SANTOS, G. E. de O. *Cálculo amostral: calculadora on-line*. Disponível em: <http://www.calculoamostral.vai.la>. (Consulta: 30 de abr. de 2013).

SILVA, D. J. da. (1999). *O paradigma transdisciplinar: uma perspectiva metodológica para a pesquisa ambiental*. CETRANS/Artigos. Disponível em: <http://cetrans.com.br/textos/o-paradigma-transdisciplinar.pdf>. (Consulta: 09 de jul. de 2004).

SOMMERMAN, A. (1999). *Pedagogia da Alternância e Transdisciplinaridade*. CETRANS/Artigos. Disponível em: <http://cetrans.com.br/textos/pedagogia-da-alternancia-e-transd.pdf>. (Consulta: 09 de julho de 2004).

TEDESCO, J. C. (2002). *Profesionalización y capacitación docente*. Buenos Aires: IIPPE. Disponível em: <http://www.iipe-buenosaires.org.ar/documentos>. (Consulta: 29 de maio de 2011).

VITIELLO, N. (1998). "Um breve histórico do estudo da sexualidade humana". *Revista: RBM especiais*. Grupo Editorial moreira Jr. v 55, ed especial, nov. Disponível em: http://www.moreirajr.com.br/revistas.asp?id_materia=1451&fase=imprime. (Consulta: 22 de abr. de 2013).