



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE ESTUDOS COSTEIROS
FACULDADE DE CIÊNCIAS NATURAIS

JACICLEIDE DE SOUSA OLIVEIRA

**ENSINO DE CIÊNCIAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES:
EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA A PARTIR DO PIBID**

BRAGANÇA-PA
2026

JACICLEIDE DE SOUSA OLIVEIRA

**ENSINO DE CIÊNCIAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES:
EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA A PARTIR DO PIBID**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Pará, Instituto de Estudos Costeiros, Faculdade de Ciências Naturais, para obtenção do Grau de Licenciada em Ciências Naturais.

Orientadora: Profa. Dra. Sandra Nazaré Dias Bastos UFPA/IECOS/FBIO

Coorientador: Prof. Me. Leônidas Amorim Costa – SEDUC/PA

BRAGANÇA-PA
2026

JACICLEIDE DE SOUSA OLIVEIRA

ENSINO DE CIÊNCIAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA A PARTIR DO PIBID

Este Trabalho será julgado para obtenção do Grau de Licenciada em Ciências Naturais do Curso de Licenciatura em Ciências Naturais da Universidade Federal do Pará, Instituto de Estudos Costeiros, do Campus Universitário de Bragança.

DATA DE APROVAÇÃO: 21/07/2026.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Sandra Nazaré Dias Bastos – Orientadora
UFPA/IECOS/FBIO/Campus Bragança

Prof. Me. Leônidas Amorim Costa – Coorientador
SEDUC – Bragança, Pará

Profa. Dra. Neide Carneiro Ramos
UFPA/IECOS/FBIO/Campus Bragança

Prof. Dr. Dhemersson Warly Santos Costa
UFPA/IECOS/FACIN/Campus Bragança

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- O48e Oliveira, Jacicleide de Sousa.
Ensino de ciências e formação de professores : Experiências na
educação básica a partir do PIBID / Jacicleide de Sousa Oliveira. —
2026.
36 f. : il. color.
- Orientador(a): Profª. Dra. Sandra Nazaré Dias Bastos
Coorientador(a): Prof. Me. Leônidas Amorim Costa
Trabalho de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Pará,
Campus Universitário de Bragança, Faculdade de Ciências
Naturais, Bragança, 2026.
1. Formação de Professores. 2. PIBID. 3. Educação em
Ciências. 4. Ensino de Ciências. I. Título.

CDD 370

AGRADECIMENTOS

A Deus, toda honra e toda glória. Agradeço por sua infinita graça, amor e misericórdia, por ter guiado meus passos durante toda esta caminhada acadêmica. Nos momentos de dificuldades, incertezas e cansaço, foi quem me sustentou e me deu forças para continuar. Hoje, com o coração repleto de gratidão, celebro mais este sonho sendo concretizado, fruto de muitas lutas, aprendizados e conquistas, confiante de que os planos de Deus se cumprem no tempo certo;

À minha mãe, Joana Oliveira, que deixou por alguns anos seus sonhos na gaveta para me criar, meu eterno agradecimento por todo amor, dedicação, cuidado e incentivo ao longo da minha vida. Ela, mais do que ninguém, sonhou junto comigo a entrada na Universidade. Obrigada por nunca medir esforços para que eu pudesse alcançar meus objetivos e por ser meu maior exemplo de força, coragem e perseverança;

Ao meu pai Valter Sousa, aos meus irmãos, Lucas Sousa e Mateus Sousa, gratidão por tê-los na minha vida.;

Aos meus filhos, Talia Barbosa, Pedro Barbosa e Evellyn Araújo, que são a razão de muitas lutas e conquistas. Obrigada por serem meu combustível em dias em que eu achei que não iria aguentar. Foram os abraços de vocês que renovaram as minhas forças e são vocês as minhas maiores motivações para buscar um futuro melhor. Cada página escrita, cada desafio superado e cada conquista alcançada carrega muito do amor que sinto por vocês;

Ao meu companheiro de vida, Abimael Araújo, obrigada por sempre me incentivar a realizar meus sonhos. Cada contribuição sua foi essencial para que eu pudesse realizar cada atividade de que propus a fazer;

À Universidade Federal do Pará (UFPA), por proporcionar uma formação pública, gratuita e de excelência, contribuindo significativamente para minha construção acadêmica e profissional;

Ao Instituto de Estudos Costeiros (IECOS) e à Faculdade de Ciências Naturais (FACIN), por todo suporte oferecido durante minha formação, proporcionando experiências enriquecedoras e oportunidades de crescimento;

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo incentivo à formação de professores e pelo apoio concedido por meio do Programa Institucional de Iniciação à Docência;

Ao Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), que foi muito mais do que uma experiência acadêmica. Foi um espaço de aprendizagem, crescimento, descobertas e construção da

minha identidade docente. As experiências vivenciadas na Educação Básica marcaram profundamente minha trajetória e inspiraram a realização destes trabalhos;

À minha orientadora, professora Sandra Bastos, pela paciência, dedicação, confiança, acolhimento e pelos valiosos ensinamentos compartilhados ao longo destas pesquisas. Não há palavras no mundo que consigam expressar minha gratidão e minha admiração não só pela senhora como pessoa, mas também pela maravilhosa profissional que és. Sua orientação foi fundamental para a concretização deste trabalho;

À Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professora Yolanda Chaves e à Escola Estadual de Ensino Integral Coronel Aluizio Pinheiro Ferreira, por abrirem suas portas e permitirem que eu vivenciasse experiências tão significativas na prática docente, contribuindo diretamente para minha formação profissional;

Aos professores supervisores Alessandra Cunha e ao professor Leônidas Costa, pelas orientações, apoio, disponibilidade e pelos conhecimentos compartilhados durante as atividades desenvolvidas no âmbito do PIBID. As contribuições de vocês foram essenciais para meu crescimento enquanto futura educadora;

Às minhas amigas de faculdade Ana Paula Durans, Eduarda Pimenta, Larissa Reis e Marcelle Sales, que dividiram comigo os desafios, as alegrias, os aprendizados e as incertezas da vida universitária. Obrigada pela amizade, companheirismo e por tornarem essa caminhada mais leve e especial. Vocês não fazem ideia do quanto a frase “não te preocupa, a gente vai dá um jeito” fez diferença nessa caminhada acadêmica;

Às minhas amigas de vida, Karen Santos e Joélida Brito, obrigada por estarem sempre comigo e por sempre me ajudarem a reconhecer o meu potencial e a minha força. Obrigada por serem as irmãs que eu não tive, pelo companheirismo e por toda lealdade;

Por fim, agradeço a todos os professores, colegas, familiares e amigos que, de alguma forma, contribuíram para minha formação e para a realização deste sonho. Esta conquista não é apenas minha, mas de todos que caminharam ao meu lado e acreditaram no meu potencial;

Com gratidão, encerro mais uma etapa da minha trajetória, certa de que os aprendizados e experiências vividos até aqui continuarão guiando meus passos na construção de uma educação mais humana, transformadora e significativa.

Dedico este trabalho aos meus filhos Talia, Pedro e Evellyn, para que no futuro eles saibam que sonhos podem ser realizados independentemente de serem seguidos em ordem cronológica ou não.

“Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática”.

Paulo Freire

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO..... 10

TEXTO 01 13

TEXTO 02 21

ANEXOS 36

APRESENTAÇÃO

Este estudo surge a partir da minha trajetória acadêmica no curso de Ciências Naturais da Universidade Federal do Pará e das vivências durante minha participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), um programa que desempenhou um papel fundamental na construção da minha identidade docente.

Ao ingressar na graduação, trazia comigo expectativas sobre a profissão docente e sobre a contribuição da educação para a transformação social. Entretanto, foi ao longo da formação acadêmica, especialmente por meio das experiências proporcionadas pelo PIBID, que pude compreender de forma mais profunda a complexidade do trabalho docente e a importância da articulação entre teoria e prática.

O Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa que proporciona aos acadêmicos de cursos de Licenciatura estabelecer um vínculo antecipado com a sala de aula, sendo instituído pela Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007, com o intuito de fomentar a iniciação à docência de estudantes de licenciatura das instituições federais de educação superior, para atuarem na educação básica pública (Stanzani, 2012). Desse modo, é possível entender que a formação inicial de professores constitui uma etapa essencial para a construção de conhecimentos, competências e saberes necessários à atuação profissional. Por meio do programa, os licenciandos podem se envolver, desde o início de sua formação, em experiências de aprendizagem da docência nas escolas públicas de educação básica que vão desde o conhecimento de questões administrativas, de gestão e questões socioculturais dos alunos, relações interpessoais e práticas de ensino em sala de aula (Paniago et al, 2019). Nesse contexto, o PIBID configura-se como uma importante política pública voltada para o fortalecimento e para valorização da formação de professores.

Além da formação pedagógica, o PIBID contribuiu para o fortalecimento da minha identidade profissional. Para Nóvoa (2000), quando se fala do processo de formação, fala-se também da construção da identidade de uma pessoa. Nesse sentido, posso afirmar que minha participação neste programa permitiu não apenas aprender sobre a profissão, mas, também reconhecer-me como futura professora. Tardif (2014) afirma que para se compreender os saberes do professor devemos sempre levar em consideração a sua relação com o trabalho na escola e na sala de aula. Além disso, observar e conviver com professores mais experientes contribui para a construção de novos saberes (Shulman, 1986; Tardif, 2014).

Outro aspecto relevante refere-se à aproximação entre universidade e escola. As experiências desenvolvidas demonstram que a formação docente se fortalece quando os conhecimentos acadêmicos dialogam com as demandas reais da educação básica. Roldão (2007) afirma que é preciso superar a visão desses dois campos como entidades separadas, para compreendê-los como domínios que se integram no saber profissional requerido pela ação de ensinar. Essa integração possibilita uma formação mais crítica, contextualizada e comprometida com a melhoria da qualidade da educação.

Os resultados desta trajetória evidenciam que o PIBID contribuiu significativamente para minha formação acadêmica, profissional e pessoal, proporcionando experiências que ampliaram minha compreensão sobre o ensino de ciências e sobre os desafios da prática docente. Para Moraes e Mancuso (2014), a formação docente deve ser crítica, vinculada ao contexto de trabalho e baseada numa perspectiva do ensino como prática reflexiva, utilizando a investigação para compreender a educação como prática social concreta.

É preciso destacar que minha participação no PIBID contribuiu também para minha formação humana, fortalecendo valores éticos e a convicção de que a educação é um importante instrumento de transformação da sociedade. Tais compreensões de formação de professores estão alicerçadas no entendimento de que a identidade profissional se constrói a partir do “confronto entre teorias e práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes [...], [e] constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor conferem à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores [...]” (Pimenta, 1997, p.7).

Este trabalho de conclusão de curso foi intitulado “ENSINO DE CIÊNCIAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA A PARTIR DO PIBID”, pois minha intenção foi reunir os relatos de experiência que foram produzidos ao longo de minha trajetória em duas edições como estagiária no PIBID¹, no núcleo interdisciplinar de Ciências e Biologia em Bragança, Pará. Os textos que compõem essa coletânea foram apresentados em eventos na área de Educação em Ciências e estão formatados de acordo com as orientações normativas de cada um.

O texto 01 é intitulado “APRENDENDO A ENSINAR: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O ENSINO DE MICOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA” e foi apresentado no II Seminário Integrado de PIBID/RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA – SEPEDUC 2023, realizado na Universidade Federal do Pará, Campus Belém. Este trabalho teve como objetivo descrever e analisar

¹ Minha primeira participação no PIBID aconteceu no período de 2023 a 2024 e as atividades foram desenvolvidas na EEEFM Coronel Aluizio Pinheiro Ferreira. Minha segunda participação ocorreu no período de 2025 a 2026 tendo como escola campo a EEEFM Yolanda Chaves.

uma proposta pedagógica sobre o Reino Fungi desenvolvida com alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, no âmbito do PIBID, buscando promover a aprendizagem dos estudantes e refletir sobre as contribuições dessa experiência para a formação docente. A experiência envolveu aulas expositivas, atividades práticas, produção de cartazes e apresentações orais, permitindo refletir sobre metodologias diversificadas no ensino de Ciências e sobre a importância das atividades práticas para a aprendizagem dos estudantes. Essa experiência contribuiu para o desenvolvimento de habilidades de planejamento, organização de atividades e mediação do conhecimento científico.

O texto 02 “QUEM TEM MEDO DA SEXUALIDADE? CAMINHOS PARA DISCUTIR SAÚDE SEXUAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA” foi apresentado no X Encontro Nacional das Licenciaturas (ENALIC) que ocorreu em conjunto com o IX Seminário Nacional do PIBID em dezembro de 2025. O objetivo desta atividade foi descrever e discutir uma atividade desenvolvida como parte inicial de uma sequência didática que, por meio de uma diagnose, buscou analisar como os estudantes compreendem a sexualidade, quais são suas possíveis dúvidas e a quem eles atribuem a responsabilidade de discutir essas questões com os jovens. A pesquisa nos permitiu compreender como os estudantes entendem a sexualidade, quais são suas principais dúvidas e a quem atribuem a responsabilidade pela educação sexual. Os resultados reforçaram a necessidade de superar abordagens exclusivamente médico-higienistas e promover discussões que incluam diversidade, respeito, cidadania e construção da autonomia dos jovens.

A elaboração desse trabalho acadêmico segue as determinações da Instrução Normativa nº 05 de 21 de dezembro de 2023 que regulamenta o Trabalho de Curso (TC) no âmbito dos Cursos de Graduação da Universidade Federal do Pará.

REFERÊNCIAS

- MORAES, R. MANCUSO, R. **Educação em Ciências: produção de currículos e formação de professores**. Ijuí: UNIJUÍ. 2014.
- NÓVOA, Antônio (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000.
- PANIAGO, N. R.; SARMENTO, T.; ROCHA, A. S. O pibid e a inserção à docência : experiencias, possibilidade e dilemas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, e190935, 2019.
- PIMENTA, S. G. **Formação de Professores – Saberes da Docência e Identidade Profissional**. Nunces, v.III, p. 5-14, set. 1997.

ROLDÃO, M. do C. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*, v. 2, n. 34, p.94-103, jan./abr. 2007

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. Ed. Petrópolis : Vozes, 2014.

SHULMAN, L. S. Those who understand knowledge growt in teaching. *Educational Researcher*, 15(2); 4-14, 1986

STANZANI, E. L. **O papel do PIBID na formação inicial de Professores de Química na Universidade Estadual de Londrina**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós- -graduação em Ciências e Educação Matemática da Universidade Estadual de Londrina, 2012.

VYGOTSKY, L. S. (1987). **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes Editora.

**T
E
X
T
O**

1

**APRENDENDO A ENSINAR: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE
O ENSINO DE MICOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

JACICLEIDE DE SOUSA OLIVEIRA

LARISSA CRISTINA PEREIRA DOS REIS

ALESSANDRA CRISTINA CARVALHO CUNHA

ROSIGLEYSE CORRÊA DE SOUSA FELIX

NELANE DO SOCORRO MARQUES DA SILVA

SANDRA NAZARÉ DIAS BASTOS

*OLIVEIRA, J. S.; REIS, L. C. P. D.; CUNHA, A. C. C.; FELIX, R. C. S.; SILVA, N. S. M.; BASTOS, S. N. D. Estudando Fungos na Educação Básica: uma proposta pedagógica para o ensino fundamental. **Anais do** II Seminário Integrado de PIBID/RP – SEPEDUC. Belém – Pará [Livro eletrônico]. Volume 1. p. 149-157. Universidade Federal do Pará, 2024.

Texto disponível em:

<https://nitae.ufpa.br/anais-do-evento-ii-seminario-integrado-pibid-residencia-pedagogica-sepeduc-2023-volume-1/>

APRENDENDO A ENSINAR: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O ENSINO DE MICOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Jacicleide de Sousa Oliveira²
Larissa Cristina Pereira dos Reis³
Alessandra Cristina Carvalho Cunha⁴
Rosigleyse Corrêa de Sousa Felix⁵
Nelane do Socorro Marques da Silva⁶
Sandra Nazaré Dias Bastos⁷

RESUMO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID é um programa que possibilita que professores em formação vivenciem experiências formativas no contexto escolar, elevando a qualidade na formação de Professores. Com base nisso, este trabalho traz como objetivo relatar a experiência de professoras estagiárias atuantes no núcleo PIBID Biologia/Ciências, em uma escola do município de Bragança, Pará. Foram desenvolvidas atividades teóricas e práticas sobre o Reino Fungi, totalizando sete aulas, em turmas do 7º ano do Ensino Fundamental. Foi possível observar que nas aulas expositivas dialogadas os estudantes se mostraram interessados, no entanto, a estrutura da escola se mostrou inadequada para que pudessem vivenciar melhor essa experiência, pois as salas eram muito quentes. A aula prática despertou mais a atenção e a curiosidade dos alunos e as atividades organizadas em grupo como elaboração de cartazes e exposição oral, demandou uma organização e desenvoltura que precisa ser ainda mais estimulada. As experiências vivenciadas na escola nos mostram o quanto é complexa a atividade docente. Consideramos o processo gratificante, com resultados positivos e muito significativos para nossa formação. Eles servirão como estímulo para conduzir novas ações no contexto do projeto e em nossa vida profissional.

Palavras-chave: PIBID. Iniciação à Docência. Formação de Professores. Ensino de Ciências.

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), possibilita que professores em formação vivenciem experiências formativas no contexto escolar, por meio da vivência da sala de aula. Esse programa é vinculado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e foi criado em meio a um cenário de formulação de várias políticas de incentivo à formação de Professores. Por meio do programa os licenciandos podem se envolver, desde o início de sua formação, em experiências de aprendizagem da docência, nas escolas públicas de Educação Básica que vão desde o conhecimento de questões administrativas, de gestão, questões

² Licencianda em Ciências Naturais (UFPA/IECOS/Bragança), Bolsista PIBID, núcleo Biologia/Ciências Naturais IECOS/UFPA – E-mail: larissa.reis@braganca.ufpa.br

³ Licencianda em Ciências Naturais (UFPA/IECOS/Bragança), Bolsista PIBID, núcleo Biologia/Ciências Naturais IECOS/UFPA – E-mail: oliveirajacy70@gmail.com

⁴ Docente da Secretaria Estadual de Educação e Professora Supervisora PIBID na Escola Estadual de Ensino Fundamental Aluizio Pinheiro Ferreira, Bragança, Pará – E-mail: alesa.a@hotmail.com

⁵ Professora Orientadora – UFPA/FBIO/IECOS – Campus de Bragança – E-mail: rosigleyse@ufpa.br

⁶ Professora Orientadora – UFPA/FBIO/IECOS – Campus de Bragança – E-mail: nelane@ufpa.br

⁷ Professora Orientadora – UFPA/FBIO/IECOS – Campus de Bragança – E-mail: sbastos@ufpa.br

socioculturais dos alunos, relações interpessoais e práticas de ensino em sala de aula (PANIAGO et al, 2019). O Programa configura-se como contexto favorável para o desenvolvimento da capacidade de reflexão pessoal e profissional não apenas do futuro professor, mas de todos os envolvidos nesse processo. As experiências vividas pelos participantes podem ser problematizadas e os supervisores⁸ assumem papel central nesse processo, pois nesse caso, assumem também a função de professores formadores, pois eles são diretamente responsáveis pela qualidade da reflexão desenvolvida pelos professores em formação no âmbito do Projeto. Esse papel é imprescindível no desenvolvimento profissional do professor, em todas as suas vertentes, esteja ele num processo de formação inicial ou continuada (PINHEIRO et al., 2021).

Em Bragança o PIBID conta com um núcleo interdisciplinar que congrega dois cursos de Licenciatura: Ciências Biológicas e Ciências Naturais, e que é composto por 24 alunos, três professores orientadores, três professores supervisores que desenvolvem as atividades em três escolas-parceiras de Educação Básica sendo elas: EEEFM Profa. Argentina Pereira, EEEFM Padre Luiz Gonzaga e EEEFM Coronel Aluizio Pinheiro Ferreira, todas elas localizadas na zona urbana da cidade. As atividades que serão descritas em seguida, foram desenvolvidas na Escola Coronel Aluizio Pinheiro Ferreira⁹ que fica localizada na rua Benedito César Pereira, s/nº, bairro da Vila Sinhá e conta com 450 alunos matriculados, 21 professores e atua no Ensino Fundamental (anos finais) e Ensino médio, nas modalidades Ensino Regular e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Com sete salas de aula, a escola conta ainda com uma sala de diretoria, infraestrutura e banheiro acessível, alimentação, água filtrada, sanitários dentro da escola, cozinha, sala de leitura, sala dos professores, sala de atendimento especial, quadra de esportes. Possui tecnologia de Internet/banda larga e alguns equipamentos eletrônicos tais como: aparelho DVD, copiadora, retroprojeto/projetor, TV.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Entre a diversidade de seres vivos que compõem a teia da vida estão os fungos, que desempenham o papel fundamental para a manutenção de todos os ecossistemas do planeta. Segundo Grandi (2007), os fungos são tão necessários para a origem da vida quanto os produtores, afinal são eles que devolvem ao solo tudo que foi dele retirado. Com base nessa afirmação destacamos a importância do conhecimento sobre esses organismos no contexto escolar, uma vez que eles atuam não somente na natureza, como decompositores, mas, também, como elementos ativos na

⁸ O professor supervisor é o profissional docente que atua na educação básica e aquele que recebe em sua sala de aula o professor estagiário. A terminologia ‘professor coordenador’ é utilizada para designar o professor de ensino superior que coordena do projeto PIBID em sua unidade de ensino.

⁹ Informações disponíveis em: <https://www.escol.as/16297-coronel-aluizio-pinheiro-ferreira.amp> Acesso em: 16/11/2023.

biotecnologia, pois são empregados na produção de medicamentos, bebidas e alimentos, além de existirem espécies que podem causar doenças em seres humanos, outros animais e em plantas de interesse comercial.

Para Sena (2019), grande parte dos conteúdos abordados no âmbito das disciplinas de Ciências e Biologia não é compreendida pelos alunos, ela chama à atenção em particular, para a abordagem do Reino Fungi, que quase sempre é realizada por meio do repasse de concepções teóricas dos livros didáticos, envolvendo a memorização de termos. Silva (2019) afirma que estudos voltados para o ensino de Micologia indicam que os estudantes da Educação Básica pouco percebem ou conhecem esses organismos, inclusive, parte considerável desses estudantes apresenta visão distorcida a respeito desses seres vivos, associando-os, predominantemente, à ocorrência de doenças, o que reflete o pouco conhecimento sobre a importância ecológica e econômica desses seres. Mesmo sendo um grupo tão diverso, com representantes que fazem parte do nosso dia a dia, o que se observa normalmente é que o ensino de Ciências se concentra principalmente nos animais e nas plantas, como resultado dessa prática, a maioria dos alunos além de desconhecer a biologia dos fungos também não compreende a sua própria dependência desses organismos na vida cotidiana, desse modo,

essa ignorância é gerada pela falta de um tratamento adequado do conteúdo de Micologia nos currículos escolares nacionais, que parece aplicar-se também em toda a Europa, América do Norte, do Sul e Central, e Australásia; ou seja, na maior parte do mundo (DA SILVA et al. 2021).

Além de serem pouco explorados em sala de aula, Rosa et al. (2019) chamam nossa atenção para outro aspecto desse problema: a abordagem superficial nos livros didáticos. O estudo conduzido por esses autores em dez coleções de Biologia aprovadas na edição de 2018 do Programa Nacional do Livro Didático revelou que, apesar de melhorias em termos conceituais e de abordagem metodológica, as ilustrações presentes nos livros analisados ainda apresentam eventuais erros que podem prejudicar a compreensão do conteúdo. Outro fator potencialmente problemático é a ausência de contextualização com os demais aspectos ecológicos, saúde humana e relações com outros seres vivos, tornando os tópicos sobre Micologia reduzidos a uma abordagem desconexa com a realidade dos estudantes

Diante da importância desse grupo de organismos e da necessidade de abordar esse tema em sala de aula, o objetivo principal desse trabalho é descrever e analisar atividades desenvolvidas na Escola Coronel Aluísio Pereira Ferreira, com os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, na unidade temática Seres Vivos, na qual abordamos o grupo dos fungos.

METODOLOGIA

Este trabalho foi desenvolvido com 57 alunos das turmas do 7º ano, obedecendo a sequência de atividades apresentada no Quadro 1.

Quadro 1: Sequência de atividades desenvolvida com alunos do 7º ano na escola parceira

1ª aula – Aula Expositiva dialogada
Objetivos: Reconhecer as principais estruturas fúngicas; descrever processos reprodutivos Metodologia: Aula expositiva dialogada com auxílio do livro Didático
2ª aula – Aula Prática sobre estruturas morfológicas dos fungos
Objetivos: Visualização e reconhecimento das estruturas fúngicas Metodologia: Nessa aula fizemos a revisão das estruturas dos fungos e depois usamos amostras de cogumelos e micélio que encontramos na natureza. Com a ajuda de lupas manuais os estudantes puderam visualizar detalhes da morfologia desses organismos, bem como suas estruturas de reprodução. Em seguida fizemos um exercício de fixação com 4 perguntas. 1- Por que não podemos ingerir os fungos alucinógenos? 2- Qual o principal órgão reprodutor dos fungos? 3- Cite uma característica presente nos fungos? 4- Como ocorre a reprodução dos fungos?
3ª aula – Aula expositiva dialogada: Fungos causadores de doenças
Objetivos: discussão sobre o potencial de patogenicidade dos fungos Metodologia: aula expositiva dialogada que culminou com a organização de grupos para que os alunos pudessem estudar sobre os fungos causadores de doenças. Nessa aula passamos a atividade: exercício sobre fungos, principais infecções fúngicas e agentes patológicos
4ª e 5ª aula – Elaboração de cartazes sobre Doenças Fúngicas
Objetivos: Organizar as informações que os alunos haviam pesquisado em um cartaz. Metodologia: os alunos, em grupo montaram cartazes sobre uma micose. Para isso fizeram colagem de imagens e desenhos para ilustrar a ação da doença no organismo humano. As doenças abordadas foram: 1) Pé-de-atleta; 2) Sapinho; 3) Pano branco; 4) Impigem; 5) Unheiro; 6) Candidíase; 7) Meningite fúngica; 8) Pneumonia fúngica; 9) Rinossinusite fúngica; 10) Tínea do couro cabeludo; 11) Tínea Cruris; 12) Mucormicose.
6ª e 7ª aula – Apresentação de Seminários
Objetivos: Fazer uma exposição oral sobre as principais doenças fúngicas Metodologia: a partir dos cartazes elaborados, os estudantes deveriam apresentar as principais características das doenças fúngicas, seu agente patógeno, sintomas, formas de tratamento e as formas de prevenção.

Fonte: quadro elaborado pelas autoras

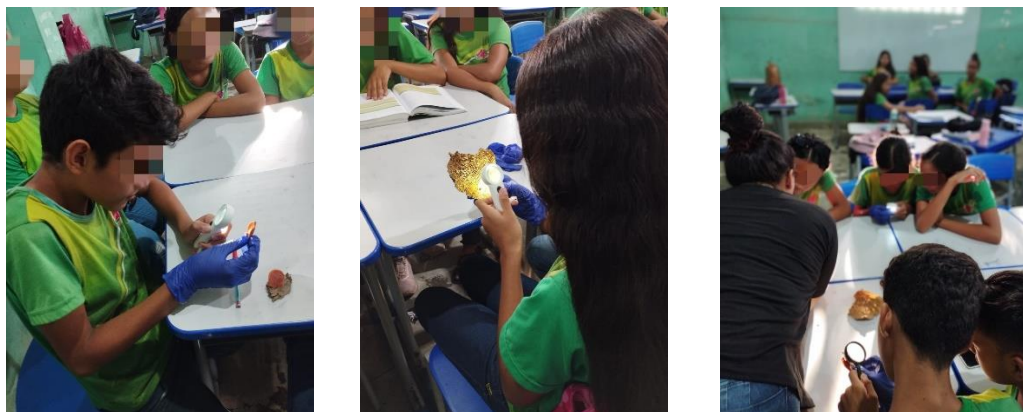
Para avaliar as atividades desenvolvidas tomamos como *corpus* de análise os exercícios e demais atividades realizadas pelos estudantes em sala de aula, bem como as anotações feitas em nosso diário de bordo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para as aulas expositivas dialogadas usamos o quadro para escrever os principais pontos da aula e para desenhar as estruturas fúngicas, recorremos ainda ao livro didático para que os estudantes tivessem acesso ao conteúdo a ser estudado. Percebemos nesses momentos que, embora os estudantes se mostrassem interessados, a estrutura da escola se mostrou inadequada para que pudessem vivenciar melhor essa experiência, pois as salas eram muito quentes, mesmo contando com ventiladores que ficaram ligados o tempo todo, com isso os alunos ficaram mais agitados e inquietos o que comprometeu a atenção e concentração deles. Satyro e Soares (2007) explicam que a infraestrutura das escolas está diretamente relacionada à qualidade da educação e muitas instituições de ensino não apresentam condições adequadas para garantir o mínimo conforto físico aos estudantes e para garantir as interações entre eles. Muitas vezes os espaços escolares não são acolhedores, e não são favoráveis para suportar os fluxos de circulação de alunos, professores e funcionários, além disso, muitas escolas não contam com boa iluminação e ventilação.

Na aula prática sobre fungos macroscópicos, conhecidos cotidianamente como cogumelos, separamos os alunos em três grupos, número de lupas manuais disponibilizadas pela escola (Figura 1).

Figura 1 – Aula prática sobre fungos



Fonte: acervo das autoras

Nesse momento, os alunos se mostraram muito curiosos para saber o que íamos trabalhar e o que seria possível visualizar. Eles foram participativos, interessados, atentos e manifestaram satisfação com a atividade desenvolvida em sala de aula. Dois alunos, no decorrer da aula, relataram que a aula de Ciências era a aula que eles mais aguardavam durante a semana. Diante desses relatos, inferimos que esse tipo de atividade aciona sentimentos que fazem com que esses momentos sejam significativos para eles. Ao final da aula, como forma de aproveitar o entusiasmo dos alunos e revisar o conteúdo, entregamos um exercício com quatro questões que deveriam ser respondidas pelos alunos. A correção da atividade mostrou que todos os estudantes acertaram as questões. Para Bartzik

e Zander (2016), na disciplina de Ciências o professor pode elaborar aulas práticas como ferramentas metodológicas para contribuir com a aprendizagem do conhecimento científico. Deste modo, os alunos, por intermédio das atividades práticas, têm a possibilidade de investigar, debater fatos e ideias, por meio da observação e comparação, favorecendo a construção de conexões entre ciência, tecnologia e sociedade.

Na aula expositiva sobre fungos causadores de patologias humanas, alguns alunos relataram que já conheciam algumas das doenças apresentadas. Eles se mostraram curiosos para saber mais sobre esse tema e, com base nessa “curiosidade”, aproveitamos para lançar a ideia da realização de uma pesquisa bibliográfica que culminaria com uma apresentação oral sobre uma determinada micose. Intencionamos com essa atividade trabalhar o desenvolvimento da competência geral nº 4 da BNCC que determina que o estudante possa ser capaz de “relatar informações de forma oral, escrita ou multimodal” para apresentar, de forma sistemática, dados e resultados de investigações (BRASIL, 2018, p. 9).

O primeiro passo foi a pesquisa bibliográfica de informações sobre as micoses e a sintetização delas em um cartaz. Para esse momento, foram disponibilizados cartolinas, canetas coloridas, lápis de cor. Essa atividade reuniu os alunos em dez grupos, um para cada micose selecionada (Figura 2).

Figura 2 – Elaboração dos cartazes sobre doenças fúngicas



Fonte: Acervo das autoras

Em um primeiro momento, avaliamos que essa organização não foi satisfatória, uma vez que o tempo de aula foi insuficiente para que os alunos finalizassem seus trabalhos. Desse modo, eles foram orientados a levarem o material que produziram para casa, e que o trouxessem novamente na aula seguinte. Parte dos estudantes relataram que perderam o material disponibilizado, algumas cartolinas foram rasuradas e, com isso, tivemos que providenciar outras cartolinas e mais material. Diante desse contratempo resolvemos guardar, na escola, os cartazes para que fossem finalizados em sala de aula sob nossa supervisão e orientação.

Nos dias da apresentação oral, percebemos que, por ser a primeira vez que os estudantes colocavam em prática esse tipo de atividade, todos estavam bem nervosos. No entanto, nada que os

impedisse de seguir com a apresentação que haviam preparado nas aulas anteriores (Figura 3). Precisamos fazer uma conversa inicial para tranquilizá-los e para que pudessem prosseguir com as apresentações que de forma geral, foram bem claras e detalhadas. Souza (2004) defende que as atividades realizadas em grupo potencializam o aprendizado individual por meio de um processo colaborativo entre os membros de um grupo, fazendo com que os estudantes possam: a) compartilhar suas ideias, debater, aprender e verificar seus enganos, conceitos errados ou mal formulados a partir da discussão com o outro; b) negociar quando existem pontos de vista conflitantes e c) refletir sobre suas ações e as demais, como um ciclo de ação- reflexão- ação.

Figura 3 – Apresentação oral sobre as doenças fúngicas



Fonte: Acervo das autoras

Para Colaço (2004) crianças que trabalhem juntas “orientam, apoiam, dão respostas e, inclusive, avaliam e corrigem a atividade do colega com o qual dividem a parceria do trabalho, assumindo posturas e gêneros discursivos semelhantes ao do professor”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este relato de experiência teve como objetivo discutir e refletir sobre as atividades desenvolvidas em nosso estágio docente no Programa PIBID, realizado em uma escola pública em Bragança, Pará. Pudemos vivenciar o alinhamento entre teoria e a prática, de forma dinâmica para mediar conhecimentos sobre o Reino Fungi, explicitando a importância desses organismos para o meio ambiente. Percebemos que, embora as aulas expositivas tenham chamado a atenção dos alunos, a abordagem prática os mobilizou de forma mais ativa e eficiente. Verificamos ainda que os livros didáticos, em relação aos organismos causadores de doenças fúngicas infecciosas, são muito superficiais, o que por si só não se constitui como um problema grave, pois conseguimos mobilizar os alunos para que buscassem informações em outras fontes. Outra coisa que nos chamou a atenção foi que o componente Ciências da Natureza na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) não traz entre os seus objetos do conhecimento para os anos finais da Educação Básica qualquer menção aos

organismos do reino Fungi. Desse modo, entendemos que cabe ao professor ficar atento a essa lacuna e trabalhar questões tão importantes.

Quanto às atividades programadas para acontecer em grupo, verificamos que houve alguma dificuldade para ajustar o que deveria compor o cartaz que serviria de síntese para a apresentação oral. As orientações repassadas antes das apresentações orais serviram para tranquilizar os estudantes criando um ambiente acolhedor, favorável para a realização da atividade. Discorremos sobre as vantagens do trabalho em equipe e da importância de estimular a comunicação oral. Mesmo que em um primeiro momento o nervosismo tenha sobressaído concordamos que é importante investir nesse tipo de atividade, uma vez que elas podem ajudar a desenvolver e aprimorar a comunicação oral dos estudantes, habilidade tão necessária, pois extrapola o ambiente escolar, se materializando na vida cotidiana.

As experiências vivenciadas na escola nos mostram o quanto é complexa a atividade docente. Consideramos o processo gratificante, com resultados positivos e muito significativos para nossa formação. Eles servirão como estímulo para conduzir novas ações no contexto do projeto e em nossa vida profissional.

REFERÊNCIAS

- BARTZIK, F.; ZANDER, L. D. A importância das aulas práticas de Ciências no Ensino Fundamental. **Revista Arquivo Brasileiro de Educação**, Belo Horizonte – MG, v. 4, n. 8, mais/ago. 2016.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2018.
- COLAÇO, V. de F. R. Processos interacionais e a construção de conhecimento e subjetividade de crianças. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 17, n. 3, 2004.
- GRANDI, Rosely Ana Piccolo. Fungos. In: RAVEN, Peter H.; EVERT, Ray F.; EICHHORN, Susan E. **Biologia Vegetal**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007.
- PANIAGO, N. R.; SARMENTO, T.; ROCHA, A. S. O pibid e a inserção à docência: experiências, possibilidades e dilemas. **Educação em revista**, Belo Horizonte, v. 34, e190935, 2018.
- PINHEIRO, C. G. M. *et al.* O programa institucional de bolsas de iniciação à docência: um contexto favorável ao desenvolvimento da capacidade de reflexão? **Educação em revista**, Belo Horizonte, v. 37, e20576, 2021.
- ROSA, D'A. M. *et al.* A Micologia como conteúdo da disciplina de biologia no Ensino Médio: uma análise dos livros didáticos aprovados no PNLD-2008. **Revista Thema**, v. 16, p. 617-635, n. 3, 2019.
- SATYRO, Natália; SOARES, Sergei. **A infraestrutura das escolas brasileiras de Ensino Fundamental**: um estudo com base nos censos escolares de 1997 a 2005. Brasília: IPEA, 2007.
- SENA, L. B. **Metodologias diversificadas como estratégias para o ensino de Micologia na Educação Básica**. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências) – Campus Central – Sede: Anápolis – CET Universidade Estadual de Goiás, 2019. 109 p.
- SILVA, A. V. *et al.* O “Misterioso” universo dos Fungos e o Ensino de Ciências: um relato de experiência. **Experiência em Ensino de Ciências**, v. 14, nº 1, 2019.

SOUZA, P. C. Aprendizagem Colaborativa em Ambientes Virtuais de Aprendizagem. In: MACIEL, Cristiano (Org.) **Ambientes virtuais de aprendizagem**. Cuiabá: Editora da Universidade Federal de Mato Grosso, 2012.

T
E
X
T
O

2

**QUEM TEM MEDO DA SEXUALIDADE? CAMINHOS PARA
DISCUTIR SAÚDE SEXUAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

JACICLEIDE DE SOUSA OLIVEIRA

LARISSA CRISTINA PEREIRA DOS REIS

LEÔNIDAS AMORIM COSTA

NELANE DO SOCORRO MARQUES DA SILVA

SANDRA NAZARÉ DIAS BASTOS

*OLIVEIRA, J. S.; REIS, L. C. P.; COSTA, L. A.; SILVA, N. S. M.; BASTOS, S. N. D. Quem Tem Medo da Sexualidade? Caminhos para Discutir Saúde Sexual na Educação Básica. In: **Anais do X Encontro Nacional das Licenciaturas (ENALIC)**, 2025, Brasília. Campina Grande: Realize Editora, 2026.

Texto disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/141771>

QUEM TEM MEDO DA SEXUALIDADE? CAMINHOS PARA DISCUTIR SAÚDE SEXUAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Jacicleide de Sousa Oliveira ¹⁰
Larissa Cristina Pereira dos Reis ¹¹
Leônidas Amorim Costa ¹²
Nelane do Socorro Marques Silva ¹³
Sandra Nazaré Dias Bastos ¹⁴

RESUMO

A sexualidade na escola independe da existência, ou não, de uma disciplina específica para discuti-la e, mesmo que esse assunto não esteja presente nos regimentos escolares, a sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos. Sendo considerado um tema de difícil abordagem pelos educadores, é importante que sua abordagem transcenda o aspecto médico-higienista e se conecte com a realidade dos estudantes. Diante deste contexto, nossa pesquisa descreve o desenvolvimento de uma sequência didática com estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental, no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), para discutir a sexualidade de forma transversal, promovendo a quebra de tabus e preconceitos. Partindo de um diagnóstico inicial sobre as percepções dos alunos em relação ao tema, planejamos atividades interativas e reflexivas que possibilitaram a integração entre o conhecimento prévio dos estudantes e novos saberes relacionados à saúde sexual, à prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, à gravidez não planejada e ao conhecimento e respeito do próprio corpo e do corpo do outro. As atividades foram desenvolvidas ao longo de dez encontros, nos quais foram discutidos, além dos aspectos anátomo-fisiológicos, questões como: relações e identidade de gênero, gravidez na adolescência, masculinidades, entre outros temas, uma vez que os estudantes sinalizaram em suas respostas o reforço a uma sexualidade heteronormativa, dúvidas sobre identidade de gênero e sinalizaram que a educação sexual deveria ser conduzida pelos pais. A sequência contemplou momentos de sensibilização, discussão em grupo, análise de materiais educativos e síntese coletiva, promovendo o desenvolvimento físico, emocional, social e intelectual dos jovens, e incentivando a construção de uma consciência crítica e responsável sobre sua sexualidade.

Palavras-chave: PIBID, Educação em Ciências; Sequência Didática; Educação e Sexualidade; Relações de Gênero.

¹⁰ Graduanda do Curso de Licenciatura em Ciências Naturais da Universidade Federal do Pará - UFPA, IECOS, FACIN oliveirajacy70@gmail.com;

¹¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Ciências Naturais da Universidade Federal do Pará - UFPA, IECOS, FACIN, larissapimentel2190@gmail.com;

¹² Professor Supervisor, Mestre em Biologia Ambiental, Secretaria Estadual de Educação do Pará, leonidas.costa@escola.seduc.pa.gov.br;

¹³ Professora Coordenadora do Núcleo PIBID, Doutora em Biologia Ambiental, FBIO/IECOS/UFPA, nelane@ufpa.br;

¹⁴ Professora orientadora, Doutora em Educação em Ciências e Matemáticas, FBIO/IECOS/UFPA, sbastos@ufpa.br.

INTRODUÇÃO

Dentre os conteúdos trabalhados no ensino de ciências que são considerados difíceis de relacionar com o dia a dia dos alunos, podemos destacar a sexualidade que, em geral, é abordada por meio dos sistemas nomeados reprodutores, limitando-se à apresentação da morfologia e fisiologia dos órgãos. A sexualidade é construída ao longo da vida sendo marcada pela história, pela cultura e pela ciência envolvendo, além disso, afetos e sentimentos, sendo expressa de maneira singular por cada sujeito (VERUSSA; COAN, 2011). Nesse sentido, podemos ressaltar que a sexualidade permeia e manifesta-se nos indivíduos por toda a sua existência, porém, é no período da adolescência que ela se intensifica o que justifica que, nessa etapa, a educação voltada para a sexualidade seja mais dinâmica, interessante e eficaz.

De acordo com Viana, Ramos e Oliveira (2018), a sexualidade, especialmente na fase da adolescência, precisa ser abordada de maneira didática e com práticas efetivamente pedagógicas, que sejam reflexivas e produzam conhecimento, considerando que, na maioria dos casos, a escola é a única fonte de acesso às informações atualizadas, confiáveis e adequadas, com bases sólidas e científicas. De acordo com Maia, Soares e Medeiros (2016), a vivência da sexualidade ocorre através de transformações físicas e psicológicas, sendo acompanhadas por aspectos sociais e culturais que influenciam as suas emoções e a percepção de si próprio, criando visões positivas ou negativas, principalmente no período da adolescência.

Considerada como tema de difícil abordagem para muitos professores, é cercada de tabus, repressões e distorções que normalmente reduzem sua complexidade à ideia biológica de genitalidade e reprodução (BEAZORTI, 1994). A abordagem restrita, por vezes, é fomentada por documentos oficiais como alerta Souza-Júnior (2018) no estudo que realizou com o objetivo de analisar as questões de gênero, sexualidade e orientação sexual na atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC), observando que houve um retrocesso sobre essas discussões neste que é o documento que rege o currículo escolar nacionalmente. Atualmente a discussão é pontual e concentrada na disciplina de Ciências, mais especificamente no 8º ano, no tópico vida e evolução, com reforço da tão criticada visão médico-higienista, com as habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes, voltando-se para a prevenção das infecções sexualmente transmissíveis e da gravidez precoce (NASCIMENTO; RIBEIRO; SILVA, 2023c).

Para Zompero et al. (2018), a educação para a sexualidade é fundamental na formação do estudante, tanto no aspecto pessoal, como no social, e a escola deve contribuir para esta formação. Diante disso, é preciso que a formação de professores (inicial e continuada) invista na abordagem e

problematização destes conteúdos para que eles possam ser trabalhados de forma a promover uma aprendizagem significativa aos estudantes.

Programas que integram a Política Nacional de Formação de Professores, tal como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) tem como premissas básicas o entendimento de que a formação de professores nos cursos de licenciatura trabalhe habilidades e competências que lhes permitam realizar um ensino de qualidade nas escolas de Educação Básica (BRASIL, 2018). O PIBID foi criado em 2007 e instituído em todo o país como ação da Política Nacional de Formações de Professores pelo Ministério de Educação (BRASIL, 2017). O programa oferece bolsas de iniciação à docência, com o propósito de apoiar estudantes de licenciaturas das instituições de ensino superior, contribuindo para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a Educação Básica. Tardif (2014) afirma que para se compreender os saberes do professor devemos sempre levar em consideração a sua relação com o trabalho na escola e na sala de aula. Além disso, observar e conviver com professores mais experientes contribui para a construção de novos saberes.

Em Bragança, o núcleo PIBID é interdisciplinar, com a participação dos cursos de licenciatura em Ciências Biológicas e Licenciatura em Ciências Naturais, sendo composto por 16 alunos, três professoras orientadoras (coordenadoras do núcleo), além de dois professores supervisores. As atividades são desenvolvidas em duas escolas públicas: EEEFM Professora Argentina Pereira e a EEEFM Professora Yolanda Chaves, localizadas na zona urbana da cidade. As atividades que serão descritas em seguida foram desenvolvidas na EEEFM Professora Yolanda Chaves que atende alunos do Ensino Fundamental (anos finais) e Ensino Médio, nas modalidades de ensino regular e Educação de Jovens e Adultos (EJA) que são provenientes da zona urbana, rural e praiana do município e que, em geral, encontram-se em situação de vulnerabilidade social e econômica.

O contato prévio do acadêmico com o desenvolvimento de atividades de diferentes naturezas agrega à sua formação inicial saberes científicos e pedagógicos que serão aliados à sua experiência profissional. Compreende-se que o PIBID trabalha em favor da melhoria do processo de ensino aprendizagem da rede pública, ao mesmo tempo em que é fundamental para a formação inicial de licenciandos e a formação continuada dos professores que já atuam na escola. Diante deste cenário, nosso objetivo é descrever e discutir uma atividade desenvolvida como parte inicial de uma sequência didática, que por meio de uma diagnose, buscou analisar como os estudantes compreendem a sexualidade, quais suas possíveis dúvidas e a quem eles atribuem o papel de discutir essas questões com os jovens.

METODOLOGIA

A atividade se deu no contexto de uma sequência didática composta por diversos instrumentos e estratégias para abordar sob várias dimensões o tema sexualidade. Os dados analisados correspondem a um recorte dessa sequência, especificamente a diagnose que deu início à proposta didática. A diagnose educacional nada mais é do que um processo que busca identificar necessidades e habilidades dos alunos para que o professor possa desenvolver planos de ensino personalizados. Barbosa e Cunha (2019) afirmam que a realização de uma atividade diagnóstica permite ao professor planejar com mais segurança as atividades em sala de aula a partir de um ponto que leva em consideração as características da turma e o que os alunos sabem sobre o tema. Assim, o professor tem liberdade para traçar caminhos para melhor atender as necessidades de seus estudantes.

A atividade foi realizada, com 40 estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental, da Escola Estadual Professora Yolanda Chaves, no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Para construção de nossos dados, utilizamos uma “caixa secreta” para que os alunos, de forma anônima, depositassem suas respostas para as seguintes perguntas: 1) O que você entende sobre sexualidade? 2) Quais as suas curiosidades sobre a sexualidade? 3) De quem é a responsabilidade para falar sobre sexualidade com os jovens?

As respostas foram organizadas, codificadas e transcritas para montagem de um banco de dados. Em seguida foram analisadas em seu conteúdo a partir da metodologia descrita por Bardin (1977). A análise de conteúdo é uma técnica de tratamento de dados qualitativos, organizada em três etapas:

1) Pré-análise: Corresponde à fase de organização propriamente dita e que tem como objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias para o conteúdo ficar mais acessível. Consiste em uma leitura flutuante do material a ser analisado para definição de hipóteses e definição de indicadores;

2) Exploração do material: Nesta fase fizemos a codificação das respostas, com a definição das unidades de registro (palavras ou segmentos), que foram agrupadas em categorias ou núcleos temáticos. Aqui o objetivo é transformar os dados brutos em informações organizadas e sistematizadas;

3) Tratamento e interpretação dos dados: Essa fase é o momento de dar sentido aos dados obtidos, com a interpretação dos dados de forma clara, argumentativa e articulada com base nos

objetivos da pesquisa e no referencial teórico. É a etapa de reflexão e síntese, em que se produzem conclusões e inferências que explicam o fenômeno estudado.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em relação à **pergunta 1: "O que você entende sobre sexualidade?"** as respostas dos estudantes apresentaram variações significativas e, em sua maioria, elas sinalizaram concepções de sexualidade limitadas à dimensão cis heteronormativa que toma a reprodução como objetivo fim dessa fase, como podemos observar a seguir:

[Estudante 1]: “Sobre a sexualidade **masculina** e sexualidade **feminina**, não tem diferença”

[Estudante 2]: “Que a sexualidade **é efetuada com um homem e uma mulher**”

[Estudante 22]: “Eu entendo que a sexualidade **é a junção de duas pessoas para gerar uma nova pessoa**, para formar novas gerações”.

Algumas poucas respostas mostraram uma compreensão mais ampliada, que considera a sexualidade como relação, que inclui a afetividade, além de outras possibilidades de identidade de gênero, como a resposta a seguir:

[Estudante 28]: “Sexualidade é aquilo que te faz bem, **trans, por exemplo é alguém que nasce de um jeito, mas não se sente confortável, daí ele transiciona para o jeito que se sente bem**, até por que ela tem livre escolha disso” (Estudante 28).

As respostas dos estudantes evidenciam como as concepções de sexualidade são equivocadas, pois além de entenderem sexualidade como sinônimo de sexo e gênero há ainda a ideia de uma sexualidade que é essencialmente heteronormativa, que reduz a sexualidade ao ato sexual entre homem e mulher e à reprodução. De acordo com Santos (2010), a heteronormatividade é um conjunto de práticas e discursos que naturalizam a heterossexualidade como norma social e institucional, influenciando o modo como a escola organiza o currículo, interpreta comportamentos e forma identidade. Nesse sentido, a escola constitui-se como um sistema que naturaliza e legitima a heterossexualidade como um único modelo válido de sexualidade. No contexto escolar essa lógica se manifesta em práticas que buscam corrigir e normalizar comportamentos que escapam ao padrão heterossexual.

Possivelmente esse cenário está diretamente relacionado à ausência de uma abordagem crítica e transversal da sexualidade nos currículos escolares, especialmente após o enfraquecimento das diretrizes propostas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) que foram substituídas

por uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que, como apontam Silva e Bastos (2024) foi influenciada por discursos conservadores que restringiram o debate sobre gênero e sexualidade no currículo escolar.

Respostas que apontam para uma compreensão mais abrangente e subjetiva da sexualidade, com o reconhecimento da identidade trans como parte legítima do espectro da sexualidade humana, demonstram que, apesar da hegemonia de discursos heteronormativos, os estudantes têm acesso, ainda que de forma muito incipiente, a outras narrativas que consideram a possibilidade de existência de outras identidades. Segundo Pereira e Santos (2021), a escola é um espaço essencial de construção de saberes e deve romper com a reprodução de ideologias conservadoras que marginalizam identidades não normativas. Eles defendem que a abordagem sobre diversidade sexual e de gênero não é apenas um tema de relevância social, mas uma necessidade pedagógica para promover o respeito, a tolerância e a cidadania.

Para Louro (2008), a construção do gênero e da sexualidade é um processo contínuo e social, e a escola, como instância formativa, precisa abordar esses temas de forma crítica e humanizadora. Assim, mostrando que a inclusão dessas discussões nos currículos escolares contribui para a desconstrução de estigmas, fomenta o respeito às diferenças e prepara os alunos para viver em uma sociedade plural e democrática.

No que diz respeito à **pergunta 2: “Quais suas curiosidades sobre a sexualidade?”** foi possível identificar que as dúvidas mais recorrentes entre os estudantes giraram em torno da prevenção de doenças

[Estudante 21]: “A minha curiosidade é saber **que tipos de doenças que pode transmitir, tanto para a mulher ou homem**”.

[Estudante 22] “**Como eu posso me prevenir para sexualidade**”

[Estudante 7] “**Quais tipos de doenças a pessoa pode pegar?** se a gente pode morrer por causa dessa doença?”.

A curiosidade sobre a prevenção de doenças demonstra que para esses jovens a sexualidade ainda é compreendida, majoritariamente, a partir de uma perspectiva preventiva, o que reflete o modelo hegemônico adotado pelas escolas que priorizam o enfoque médico-higienista (DINIS; ASINELLI-LUZ, 2007; NASCIMENTO et al., 2023a). Embora essa abordagem seja importante para promover a saúde sexual, ela é limitada quando desconsidera dimensões afetivas, identitárias e culturais da sexualidade humana. Focando apenas em uma dimensão, a escola funciona como espaço

para corrigir condutas, incluindo as relacionadas à sexualidade, muitas vezes reforçando normas rígidas e desconsiderando aspectos sociais e históricos (NASCIMENTO et al. 2023b).

É óbvio que discutir as características, formas de contágio e prevenção das infecções sexualmente transmissíveis é muito importante já que elas se constituem como um dos principais problemas de saúde pública associados aos adolescentes, conforme observam Monteiro e Jesus (2019). Considerando o contexto no qual muitos adolescentes deixam de ser orientados pela família, pois muitas vezes se sentem constrangidos para falar sobre o assunto, a escola é um ambiente propício para promover a devida orientação por meio da educação sexual (MONTEIRO; JESUS, 2019). No entanto, acreditamos que limitar a educação sexual na escola apenas a esta dimensão da sexualidade limita o potencial de discussão com os jovens, uma vez que muitas outras dimensões podem ser abordadas.

Por outro lado, algumas respostas envolveram questões relacionadas à identidade de gênero e orientação sexual, como é possível ver nas respostas a seguir:

[Estudante 3]: **"Por que tem pessoas que gostam de pessoas da mesma sexualidade?"**

Tal resposta indica o impacto das transformações sociais e culturais que vêm questionando padrões normativos de gênero e sexualidade. Esse tipo de curiosidade é especialmente relevante, pois desafia o modelo cis heteronormativo e sugere que os estudantes estão expostos a novas formas de compreensão sobre si e sobre o outro. No entanto, a ausência de discussões sobre diversidade sexual na escola e nos livros didáticos revela um cenário de invisibilidade que contribui para a manutenção de preconceitos e para o reforço da heteronormatividade. É o que concluem Silva e Bastos (2024) ao analisarem livros didáticos de Ciências da Natureza do Ensino Fundamental. As autoras pontuam que, no material analisado, os conteúdos são restritos à sexualidade heterossexual, excluindo outras formas de vivência afetiva e reduzindo o tema a uma perspectiva biológica-preventiva, centrada na reprodução e nas infecções sexualmente transmissíveis.

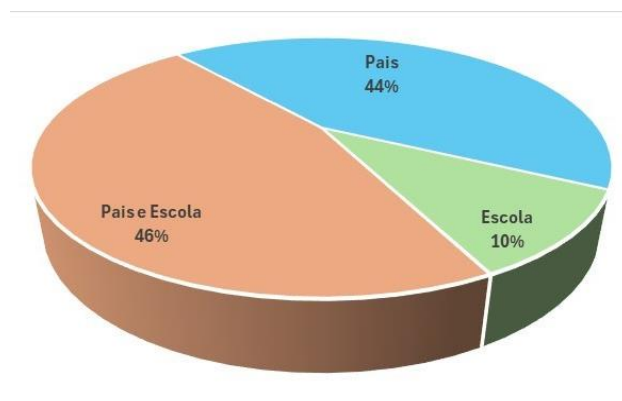
Petry e Meyer (2011) apontam como a escola tende a reproduzir uma lógica heteronormativa que naturaliza apenas dois gêneros — masculino e feminino — e exclui os sujeitos que escapam dessa norma. Essa exclusão simbólica também é reforçada pela ausência de representações positivas da homoafetividade nos materiais pedagógicos, atribuindo ao professor o encargo solitário de promover tais debates (IMPERATORI, et al. 2008). Nesse sistema de pensamento a escola em vez de se constituir como espaço de acolhimento, frequentemente atua como aparelho disciplinador dos corpos e dos desejos, silenciando discursos sobre sexualidade (PERES, 2009). Assim, o apagamento da

diversidade sexual nas práticas escolares e nos materiais didáticos impede a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva e cidadã, que reconheça a pluralidade das identidades e das formas de afeto (FURLANI, 2008; SANTOS, 2010).

Quando perguntamos “**De quem é a responsabilidade para falar sobre sexualidade com os jovens?**” os dados são bastante emblemáticos uma vez que, embora a maioria dos estudantes (46%) tenha sinalizado que a responsabilidade cabe aos pais e à escola, uma parcela significativa dos estudantes (44%) aponta que cabe apenas aos pais essa responsabilidade (Figura 1).

Figura 1 – A quem cabe discutir a sexualidade com os jovens?

Fonte: dados gerados pelos autores



Fonte: Gráfico elaborado pelos autores

Um número expressivo, entretanto, apontou a escola como principal agente formador nesse campo, justificando em suas respostas que “muitos pais não falam sobre isso”. Essa percepção revela o papel de destaque que a instituição escolar ocupa no imaginário dos estudantes quando se trata de acesso à informação qualificada e segura. Dessa forma, é importante que o ambiente escolar seja capaz de proporcionar o acesso a informações atualizadas do ponto de vista científico, além de instigar o debate sobre os diversos valores associados à sexualidade e aos comportamentos sexuais existentes na sociedade, de modo que se desenvolva nos educandos o raciocínio crítico e autônomo, capaz de assumir atitudes coerentes com os valores que ele próprio eleger como seus (AMORIM; MAIA, 2012).

Um estudo realizado por Nery et al. (2015) sinaliza que os pais geralmente não sabem como agir diante das demonstrações de sexualidade dos filhos e têm dificuldades para saber “o quê” abordar em uma conversa com eles. Desse modo, quando a conversa acontece, ela se limita apenas à parte biológica da sexualidade (ligada ao ato sexual) e às questões ligadas à contracepção e prevenção de

doenças, tendo como fundamento, invariavelmente, a forma como os pais viveram sua sexualidade quando adolescentes. Os autores afirmam que fatores culturais, religiosos e socioeconômicos influenciam fortemente nesse momento.

Por outro lado, Castro, Abramovay e Silva (2004) sinalizam que, embora haja uma forte tendência a considerar que a escola é, de fato, um lugar ideal para trabalhar os temas relacionados à sexualidade, nem sempre essa vontade tem o respaldo de um planejamento pedagógico explícito e continuado. Sendo assim, esse tema fica apenas no âmbito da intenção, com palestras limitadas a uma data específica, às aulas de ciências e biologia ou, ainda, em conversas individualizadas com os estudantes, pelos corredores, muitas vezes no plano de opiniões contra posturas preconceituosas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O uso da "caixa de perguntas" mostrou-se eficaz para minimizar inibições e criar um ambiente de confiança, aspecto fundamental ao se tratar de um tema ainda permeado por tabus e censuras culturais. A realização desta atividade sinalizou pontos importantes que devem ser observados na educação em sexualidade. Em um primeiro lugar a relevância e urgência de tratar a educação sexual de forma mais ampla, crítica e contínua no contexto escolar. Em segundo lugar, nossos resultados evidenciaram que é preciso investir na discussão de que a sexualidade não é apenas um ato biológico e heteronormativo. É preciso ampliar essa discussão no sentido de incluir para além da dimensão biológica, as dimensões afetivas, sociais e culturais.

A análise das respostas mostrou que os alunos reconhecem a escola como espaço legítimo para tratar do tema, o que reforça o papel social da instituição como promotora de saberes voltados à formação cidadã. A metodologia utilizada favoreceu a escuta sensível e o respeito à individualidade dos sujeitos, contribuindo para o desenvolvimento de um ambiente de diálogo e confiança.

Para nós, futuros docentes, a experiência permitiu uma aproximação significativa com a prática docente, o que fortalece a construção de saberes pedagógicos articulados à realidade escolar. Isso vai ao encontro das premissas do PIBID e dos autores que defendem a importância da vivência prática na formação de professores, como Tardif (2014). A formação inicial e continuada de professores precisa considerar essa temática como prioridade, promovendo práticas que rompam com silenciamentos e contribuam para o desenvolvimento de uma educação integral, inclusiva e emancipadora.

AGRADECIMENTOS

Nossos agradecimentos à CAPES pela concessão da bolsa de iniciação à docência que nos permitiu viver tantas experiências exitosas na escola. Agradecemos ainda à escola Profa. Yolanda Chaves por sediar tão importante projeto.

REFERÊNCIAS

- AMORIM, Rita Mayara; MAIA, Ana Cláudia Bortollozi. Sexualidade na adolescência: dúvidas de alunos de uma escola pública. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 7, n. 4, p. 95–106, 2013.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Naturais – Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. **Portaria nº 38, de 12 de dezembro de 2007**. Institui o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 dez. 2007.
- BARBOSA, Marcos Ferreira; CUNHA, Myrian Crestian. Avaliação diagnóstica em propostas de sequência didática elaboradas por professores de português em formação inicial. **Entrepalavras**, Fortaleza, v.9, n.2, p.453-472, maio-ago/2019.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**, Lisboa, Portugal, Editora Edições, 1977.
- BEAZORTI, Paulo. Sexualidade: um conceito psicanalítico freudiano. **Arquivos de Neuro-Psiquiatria**, v. 52, p. 113-117, 1994.
- CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam; SILVA, Lorena Bernadete. **Juventudes e sexualidade**. Brasília: UNESCO, Brasil, 2004.
- DINIS, Nilson; ASINELLI-LUZ, Araci. Educação sexual na escola: discursos, políticas e práticas. **Revista Educação em Questão**, v. 29, n. 18, p. 113-130, 2007.
- FURLANI, Jimena. Mulheres só fazem amor com homens? A educação sexual e os relacionamentos entre pessoas do mesmo sexo. **Pro-Posições**, v. 19, n. 2 (56), 2008.
- IMPERATORI, Thaís; LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Débora Santos W. Qual diversidade sexual dos livros didáticos brasileiros? **Anais do Seminário Internacional Fazendo Gênero 8: Corpo, Violência e Poder**. Florianópolis, SC. 25 a 28 de agosto de 2008.
- SOUZA-JÚNIOR, Paulo Roberto. A questão de gênero, sexualidade e orientação sexual na atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o movimento LGBTTQIS. **Revista de Gênero, Sexualidade e Direito**, v. 4, n. 1, p. 1-21, 2018.
- LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pró-posições**, 19 (2), 17-23., 2008.
- MAIA, Tatiana Quaglioz; SOARES, Larissa Oliveira; MEDEIROS, Victoria Maria de;. Educação para sexualidade de adolescentes: experiência de graduandas. **Nexus-Revista de Extensão do IFAM**, v. 2, n. 2, p. 71-78, 2016.
- MONTEIRO, Camila de Jesus; JESUS, Thaynês Batista de. **Avaliação do nível de conhecimento dos jovens a respeito das manifestações orais de infecções sexualmente transmissíveis** (Trabalho

de Conclusão de Curso de Graduação em Odontologia). Universidade Federal de Sergipe, Lagarto, 2019.

NASCIMENTO, Neyson Andriew Torres; LIMA, Thais Viana das Chagas; FELIX, Rosigleyse Corrêa de Sousa; SILVA, Nelane do Socorro Marques; BASTOS, Sandra Nazaré Dias. Corpo, gênero e masculinidades no ensino de Ciências:(re) leituras do silêncio. **Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio**, 16 (nesp.1), p. 1036–1061. 2023a.

NASCIMENTO, Aline Silva do; JOBIM, Mariana Lima Albuquerque; SANTOS, Thailane Daniele Vieira; SILVA, João Paulo Malta; SIMÕES, Tâmyssa dos Santos. A importância da prevenção sexual para adolescentes em fase escolar no Brasil: uma percepção do enfermeiro. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**. Volume 6, nº 13. 2023b.

NASCIMENTO, Juliana Pereira do; RIBEIRO, Paula Regina Costa; SILVA, Tiago. Educação sexual na BNCC: desafios e perspectivas críticas. **Revista e-Curriculum**, v. 21, n. 1, p. 1-20, 2023c.

NERY, Inês Sampaio; FEITOSA, Jairo José de Moura; SOUSA, Álvaro Francisco Lopes; FERNANDES, Ana Catharina Nunes. Abordagem da sexualidade no diálogo entre pais e adolescentes, **Acta paul. enferm.** 28 (3), May-Jun, 2015.

PERES, W. S. A escola como espaço de poder e regulação dos corpos. In: **Anais do Congresso Fazendo Gênero**, 2009.

PEREIRA, Gerson Avelino Fernandes; SANTOS, Gilmara Gonçalves. *Identidade de gênero e orientação sexual na escola: um debate necessário*. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 9, 2021.

PETRY, Analídia Rodolpho; MEYER, Dagmar Estermann; *Transexualidade e heteronormatividade: algumas questões para a pesquisa*. **Textos & Contextos (Porto Alegre)**, v. 10, n. 1, 2011.

SANTOS, Luís Henrique Sacchi dos. *Heteronormatividade e Educação: algumas questões para (re)pensar o cotidiano escolar*. In: **XV ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

SILVA, Adriane Pereira Ferreira; BASTOS, Sandra Nazaré Dias; A sexualidade nos livros didáticos de Ciências da Natureza: que lugar ocupa a homoafetividade? **Revista Bio-grafia**, Vol. 17. Número Extraordinário: Memórias do XII Congresso Latinoamericano de Enseñanza de la Biología y la Educación Ambiental, 2024.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

VERUSSA, Amanda Caroline Carneiro; COAN, Cherlei Marcia. O trabalho sobre sexualidade nas escolas municipais de campo Mourão-PR na concepção dos gestores educacionais. **Revista de Educação do IDEAU**, v.6, n.14, p. 1-14, 2011.

ZOMPERO, Andreia Freitas; LEITE, Cristiane Mota; GIANGARELLI, Douglas Caldeira, BERGAMO, Maurício Cristiano. A temática sexualidade nas propostas curriculares no Brasil. **Revista Ciências & Ideias**, p. 101-114, 2018.

ANEXOS – Certificados de apresentação de trabalhos em eventos científicos

