ISSN: 2358-8829

APRENDIZAGEM PELA PROBLEMATIZAÇÃO: UMA PROPOSIÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO SEXUAL

Darsilvio Rodrigues Melatti Junior[1]

Pedro Demo[2]

[1] Professor EBTT do Instituto Federal Goiano (IF Goiano); doutorando pela Universidade de Brasília (UnB). E-mail: darsilvio@gmail.com.
[2] Professor emérito da Universidade de Brasília (UnB). E-mail: pedrodemo@gmail.com.

INTRODUÇÃO

A educação sexual integra os processos de formação humana e atravessa o cotidiano escolar por meio de perguntas, relações, expectativas de comportamento, conflitos e experiências vinculadas ao corpo, às identidades e à convivência social. Sua presença na escola, entretanto, nem sempre corresponde à existência de práticas pedagógicas intencionais, fundamentadas e capazes de reconhecer a complexidade das questões relacionadas à sexualidade. O silêncio institucional, as regras de convivência e as respostas oferecidas aos estudantes também participam da produção de significados sobre o tema.

A insegurança docente diante dessas questões pode favorecer o silêncio, a reprodução de respostas prontas ou a redução da educação sexual a informações sobre anatomia, reprodução e prevenção. Embora indispensáveis, esses conhecimentos não esgotam as dimensões sociais, culturais, afetivas, históricas e éticas da sexualidade. Além disso, as respostas pedagógicas podem ser influenciadas por valores, experiências e expectativas que nem sempre são reconhecidos ou submetidos à reflexão crítica (Louro, 1997).

Nesse contexto, a formação de professores demanda mais do que a ampliação de repertórios conceituais. É necessário criar condições para que educadores e futuros educadores investiguem os referenciais que orientam suas interpretações e decisões. A questão não se restringe ao que o professor sabe sobre sexualidade, mas envolve como interpreta situações, produz julgamentos e transforma essas interpretações em respostas educativas. Essa exigência é particularmente importante em situações nas quais o conhecimento científico, a proteção de direitos e as convicções pessoais se encontram em tensão.

A educação problematizadora de Paulo Freire valoriza o diálogo e a investigação crítica como dimensões da prática educativa, em contraposição à recepção passiva de conteúdos (Freire, 1987). A perspectiva de Pedro Demo, ao enfatizar a pesquisa como princípio educativo, oferece elementos para compreender a aprendizagem como atividade de questionamento, elaboração própria e reconstrução do conhecimento (Demo, 2015). Embora não sejam

ISSN: 2358-8829

formulações equivalentes, ambas contribuem para pensar processos formativos que ultrapassem a transmissão unilateral de informações.

Foi nessa perspectiva que se desenvolveu a atividade formativa “Se a escola se cala, quem educa sobre sexualidade?”, realizada em junho de 2026, na Universidade Estadual de Goiás (UEG), Câmpus Campos Belos. Com duração de três horas, reuniu aproximadamente 120 participantes, entre estudantes e professores vinculados ao curso de Pedagogia, articulando públicos em formação inicial e continuada. Entre as estratégias utilizadas, destacou-se uma dinâmica de interpretação progressiva das histórias fictícias de Melissa e Rodrigo.

Organizados em grupos, os participantes receberam as narrativas em partes, discutiram os comportamentos das personagens e compartilharam interpretações em debates coletivos. A revelação final, relacionada à bissexualidade de Rodrigo, desencadeou discussões nas quais alguns participantes passaram a examinar não apenas as personagens, mas também os próprios critérios utilizados para julgá-las. O interesse analítico reside nesse deslocamento, e não na revelação da orientação sexual como suposto problema moral.

O estudo pergunta: como uma experiência formativa organizada pela problematização pode mobilizar a reconsideração de interpretações sobre sexualidade e a reflexão crítica sobre a prática docente? Seu objetivo geral é analisar retrospectivamente essa experiência e, em diálogo com referenciais teóricos, propor o Percurso de Aprendizagem Problematizadora (PAP). Especificamente, pretende descrever a organização da dinâmica, interpretar manifestações registradas durante os debates e discutir movimentos formativos de explicitação, confronto e reconstrução de julgamentos. Não se pretende comprovar eficácia pedagógica ou mudanças permanentes nas concepções dos participantes.

METODOLOGIA

O trabalho caracteriza-se como relato de experiência de abordagem qualitativa, com sistematização retrospectiva e análise interpretativa de registros produzidos durante uma atividade pedagógico-formativa. A palestra ocorreu em junho de 2026, na UEG, Câmpus Campos Belos, com aproximadamente 120 estudantes e professores do curso de Pedagogia, e teve duração de três horas. A atividade não foi originalmente planejada como investigação científica: a decisão de sistematizá-la para publicação foi tomada posteriormente.

A formação articulou exposição dialogada, perguntas problematizadoras, discussão de fundamentos de educação sexual e uma dinâmica coletiva de interpretação de narrativas. O material expositivo abordou dimensões biológicas, psicológicas, sociais, culturais e éticas da sexualidade, além de gênero, diversidade, direitos, proteção de crianças e adolescentes e

ISSN: 2358-8829

responsabilidade pedagógica. A análise deste relato concentra-se na dinâmica de Melissa e Rodrigo, por constituir o episódio sobre o qual estão disponíveis o instrumento pedagógico, a descrição da condução e registros de manifestações do público.

Os participantes foram organizados em vários grupos: parte recebeu a história de Melissa e parte a de Rodrigo. Inicialmente, cada grupo teve acesso apenas à primeira parte de sua respectiva narrativa, acompanhada de questões sobre escolhas, expectativas, autonomia, responsabilidade e relações sociais. Após a leitura e discussão, os grupos apresentaram suas interpretações em debate coletivo. Em seguida, receberam a segunda parte da história e repetiram o procedimento, revisitando as respostas à luz das novas informações. A discussão coletiva ocorreu após cada etapa, possibilitando a circulação de diferentes perspectivas.

Na etapa final, foi apresentada a revelação da bissexualidade de Rodrigo, acompanhada de perguntas sobre privacidade, heteronormatividade, julgamentos e implicações para a educação. O desfecho foi empregado como ocasião para revisitar as interpretações anteriores, sem pressupor que a orientação sexual da personagem alterasse sua responsabilidade sobre consentimento ou prevenção. A discussão buscou tornar explícitos os pressupostos mobilizados por quem interpretava a narrativa.

O pesquisador realizou anotações rápidas de manifestações dos participantes durante a atividade e posteriormente retomou esses registros na elaboração de uma reflexão interpretativa. As falas reproduzidas são registros sintéticos de campo, e não transcrições de gravações; por isso, não se pressupõe reprodução integral dos debates. Não foram coletados identificadores individuais para este relato. A análise foi organizada em três eixos: julgamentos iniciais; confronto e reconsideração de interpretações; e reflexividade sobre os referenciais pessoais e a prática docente.

A sistematização retrospectiva foi articulada a contribuições sobre aprendizagem reconstrutiva, educação problematizadora, sexualidade e formação docente. Dessa articulação resultou a proposição do PAP, entendido como categoria heurística para organizar movimentos formativos, e não como protocolo previamente aplicado ou experimentalmente validado. Não houve instrumentos padronizados, entrevistas individuais, mensuração de aprendizagem ou acompanhamento posterior. A seleção das notas e a interpretação dos episódios dependem do olhar do pesquisador e não representam a totalidade das opiniões expressas.

A atividade foi originalmente concebida com finalidade pedagógico-formativa, sem previsão de publicação científica. A sistematização como relato de experiência ocorreu posteriormente. Durante os debates, o pesquisador produziu anotações pontuais de manifestações, sem registrar nomes ou outros elementos de identificação individual. Não foram

ISSN: 2358-8829

realizadas gravações, entrevistas ou aplicação de instrumentos de pesquisa. As manifestações apresentadas decorrem dessas notas de campo e são analisadas em seu caráter parcial e situado, sem atribuição de falas a participantes específicos ou estabelecimento de trajetórias individuais de aprendizagem.

REFERENCIAL TEÓRICO

Aprendizagem reconstrutiva e problematização

A aprendizagem pela problematização pressupõe que o conhecimento não seja tratado exclusivamente como conteúdo transmitido, mas como construção que envolve interpretação, questionamento, argumentação e reelaboração. Ao defender a pesquisa como princípio educativo, Demo (2015) destaca a importância da participação intelectual do sujeito, da elaboração própria e da crítica à reprodução mecânica de informações. Essa orientação oferece elementos para pensar a formação docente como exercício de investigação das razões que sustentam determinadas decisões pedagógicas.

A educação problematizadora de Freire (1987) contribui para essa discussão ao reconhecer o diálogo e a investigação crítica das situações vividas como dimensões constitutivas da prática educativa. Problematizar não equivale a provocar surpresa ou colher opiniões espontâneas: requer mediação, escuta, argumentação e confronto das interpretações com conhecimentos e condições concretas. O diálogo, nessa perspectiva, não dispensa o rigor conceitual nem transforma todas as afirmações em equivalentes.

O encontro entre essas perspectivas fundamenta uma compreensão de aprendizagem na qual as interpretações iniciais podem tornar-se objeto de investigação. Em uma formação sobre educação sexual, isso implica examinar não apenas o que os participantes pensam sobre determinado episódio, mas como chegaram a essas conclusões, quais informações consideraram e quais pressupostos permaneciam implícitos. A mediação teórica é necessária para evitar que a atividade se limite à troca de julgamentos ou à exposição de crenças pessoais.

Sexualidade, normas sociais e responsabilidade docente

A compreensão da sexualidade como dimensão histórica e cultural, além de biológica, é central para o trabalho pedagógico. Louro (1997) discute a produção social de gênero e sexualidade e a participação da escola na constituição de diferenças e expectativas. Isso permite reconhecer que certas interpretações, tomadas como espontâneas ou naturais, podem estar atravessadas por normas de gênero e por pressupostos heteronormativos.

ISSN: 2358-8829

A escola não atua fora dessas relações. Silêncios, expectativas de comportamento, formas de acolhimento e respostas a perguntas dos estudantes também comunicam valores. Por isso, uma formação responsável precisa articular conhecimento científico, direitos, proteção, respeito à diversidade e exame crítico das concepções pessoais. A finalidade não é exigir que o professor não possua valores, mas evitar que convicções individuais sejam automaticamente convertidas em respostas profissionais, especialmente quando podem produzir constrangimento, exclusão ou desinformação.

Freire (1996) enfatiza a reflexão crítica sobre a prática como componente da formação docente. Nesse horizonte, a reflexividade não consiste apenas em avaliar uma ação já realizada, mas em interrogar os critérios pelos quais situações são percebidas, classificadas e transformadas em decisões. A dinâmica de Melissa e Rodrigo foi interpretada como oportunidade para observar essa passagem: do julgamento de personagens fictícias ao questionamento de valores e preconceitos que podem interferir na relação com estudantes.

A articulação entre aprendizagem reconstrutiva, educação problematizadora e reflexão sobre a docência fundamenta, neste trabalho, a elaboração do PAP. Os seis movimentos propostos não são atribuídos literalmente a Demo ou Freire. Constituem uma sistematização autoral posterior, produzida no diálogo entre os referenciais e os acontecimentos observados na atividade formativa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Interpretações iniciais e julgamentos categóricos

A apresentação fragmentada das histórias possibilitou observar como os participantes formulavam avaliações diante de informações incompletas. Nas primeiras etapas, as manifestações anotadas pelo pesquisador incluíram “Ela é muito inexperiente!”, “A família influencia muito seus comportamentos”, “O Rodrigo tá fazendo tudo certo” e “Rodrigo é um bom rapaz”. São registros de campo de manifestações coletivas, não respostas individualmente rastreadas.

As falas expressam avaliações relativamente incisivas, organizadas em torno de experiência, influência familiar, responsabilidade e expectativas sobre comportamentos masculinos e femininos. Não é possível inferir com segurança as intenções de cada participante, mas o conjunto das manifestações indica que a dinâmica tornou visíveis critérios distintos de interpretação. A relevância dessa etapa reside justamente na explicitação de respostas que poderiam ser confrontadas e retomadas nos momentos seguintes.

ISSN: 2358-8829

O material narrativo também introduzia dilemas concretos. Na segunda parte da história de Melissa, por exemplo, a personagem manifesta preocupações com gravidez e preservativos, enquanto Rodrigo informa não ter levado proteção e relativiza a discussão sobre riscos. Esses elementos permitem distinguir desejo, consentimento, pressão e responsabilidade. A análise não deve transformar o julgamento global de uma personagem em substituto para o exame de suas atitudes específicas.

Novas informações e heterogeneidade das reações

A apresentação da segunda parte das histórias ampliou os elementos disponíveis para interpretação, e os grupos retomaram suas respostas em debates sucessivos. A revelação final, relacionada à bissexualidade de Rodrigo, contrariou expectativas de parte do público, conforme a observação do pesquisador. O impacto, entretanto, não foi homogêneo: diferentes manifestações coexistiram e nem todas expressaram maior cautela interpretativa.

Entre os registros posteriores apareceram “Nossa, essa informação não muda nada”, “Ele foi um canalha em esconder isso dela”, “Ela foi boba em aceitar”, “Ela foi empática”, “A parte final não dá muita informação pra gente julgar as personagens” e “Que rapaz frouxo”. Essas manifestações revelam avaliações divergentes, incluindo reprovação moral, empatia e reconhecimento da insuficiência de informações. Como não houve identificação individual, não se pode afirmar que uma fala posterior corresponda à mudança de posição de quem se manifestara anteriormente.

A afirmação de que não havia informações suficientes para julgar as personagens introduz um problema epistemológico: quais são os limites de uma conclusão formulada a partir de dados parciais? A frase de que a revelação “não muda nada” também pode abrir discussão sobre a pertinência da orientação sexual para a avaliação de condutas. Nenhuma dessas manifestações deve ser convertida automaticamente em prova de aprendizagem ou em diagnóstico das intenções de quem falou.

É fundamental distinguir orientação sexual de comportamento ético. A bissexualidade de Rodrigo não constitui motivo de censura nem altera, por si, os critérios relativos a consentimento, prevenção e responsabilidade. O potencial problematizador do desfecho está em examinar por que uma informação sobre identidade sexual modificou — ou não — as interpretações e quais normas sociais sustentam tais reações. Essa distinção impede que a análise acadêmica reforce os estigmas que a formação pretende questionar.

ISSN: 2358-8829

Da avaliação das personagens à reflexividade sobre a docência

O aspecto mais relevante dos registros foi a mudança na natureza de parte das discussões após a revelação final. Enquanto os primeiros debates se concentravam na avaliação das personagens, algumas manifestações posteriores passaram a questionar os critérios de julgamento dos próprios participantes e suas possíveis implicações pedagógicas.

O pesquisador anotou manifestações como “É, a gente sempre vai pelo nosso julgamento próprio”, “Olha, a questão que ele revelou me pegou, agora vejo que não podemos utilizar nossos valores como respostas para os estudantes” e “Consegui perceber que meus preconceitos influenciam minhas respostas”. A formulação dessas falas indica que, ao menos em parte do debate, o objeto da reflexão deslocou-se da narrativa fictícia para os referenciais pessoais mobilizados na interpretação.

Esse deslocamento apresenta interesse particular para a formação docente. Reconhecer que valores e preconceitos podem influenciar respostas oferecidas aos estudantes não significa eliminá-los imediatamente, mas torná-los passíveis de questionamento. A manifestação sobre a impossibilidade de utilizar automaticamente valores pessoais como respostas pedagógicas explicita uma preocupação com a responsabilidade profissional diante da diversidade e das necessidades educativas dos estudantes.

Em diálogo com Demo (2015), esse processo pode ser compreendido como possibilidade de reconstrução interpretativa: uma conclusão inicialmente formulada é submetida à crítica e reconsiderada diante de novos elementos. Em aproximação com Freire (1987; 1996), a dimensão formativa do diálogo aparece quando o sujeito passa a interrogar suas próprias concepções e sua relação com a prática. Trata-se de aproximações teóricas propostas pelos autores deste relato, e não de evidência de que todos os participantes tenham alcançado o mesmo processo de aprendizagem.

A ausência de avaliação individual, de gravações e de acompanhamento posterior limita as conclusões. Os registros permitem reconhecer manifestações situadas de autorreflexão e reconsideração de julgamentos no contexto da atividade; não permitem demonstrar transformações duradouras, medir sua frequência no conjunto do público ou comprovar transferência para a prática profissional. A heterogeneidade das reações constitui parte dos resultados e deve ser preservada na interpretação.

Sistematização do Percurso de Aprendizagem Problematizadora

A partir do diálogo entre experiência e teoria, propõe-se o Percurso de Aprendizagem Problematizadora (PAP), compreendido como organização heurística de seis movimentos inter-

ISSN: 2358-8829

relacionados. A provocação inicial mobiliza interpretações e conhecimentos prévios por meio de uma situação ou pergunta significativa. Na experiência, esse movimento esteve presente nas questões da palestra e na apresentação inicial das histórias.

A suspensão das respostas imediatas cria condições para examinar interpretações antes de tratá-las como conclusões definitivas, perguntando quais informações estão disponíveis e quais pressupostos foram acrescentados por quem interpreta. O confronto com a realidade coloca essas interpretações diante de novos elementos, outras perspectivas e contradições. Na dinâmica, ambos os movimentos apareceram nas leituras sucessivas e nos debates entre grupos, ainda que algumas manifestações tenham permanecido categóricas.

A mediação teórica articula os problemas discutidos a conhecimentos sistematizados. A palestra abordou sexualidade, gênero, diversidade, direitos e responsabilidade educativa, oferecendo referências para que o debate não permanecesse apenas no plano das opiniões. A reconstrução do conhecimento corresponde à possibilidade de rever argumentos e interpretações diante de informações e questionamentos adicionais; no relato, foi identificada em manifestações de reconsideração e reconhecimento dos limites do julgamento.

Por fim, o retorno à prática docente consiste em examinar as implicações da reflexão para decisões educativas. Esse movimento foi particularmente perceptível quando participantes relacionaram valores pessoais e preconceitos às respostas que poderiam oferecer aos estudantes. Não se trata de afirmar que houve mudança efetiva de prática, mas de reconhecer que o debate alcançou a responsabilidade profissional como objeto de reflexão.

Os seis movimentos não formam um protocolo obrigatório, linear ou universal. Podem sobrepor-se, reaparecer e assumir diferentes configurações conforme o problema, os participantes e a mediação pedagógica. O PAP é apresentado como sistematização teórico-metodológica decorrente de uma experiência específica, cuja pertinência em outros contextos requer novas investigações, registros mais sistemáticos e análise de seus limites.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência formativa realizada na UEG, Câmpus Campos Belos, em junho de 2026, permitiu discutir possibilidades da aprendizagem pela problematização na formação docente em educação sexual. A dinâmica de Melissa e Rodrigo organizou interpretações sucessivas, discussões em grupos e debates coletivos, tornando visíveis julgamentos produzidos com informações parciais e reações heterogêneas à apresentação de novos elementos.

O principal achado interpretativo foi a identificação de manifestações nas quais participantes passaram da avaliação das personagens ao questionamento de seus próprios

referenciais, relacionando valores e preconceitos às respostas que poderiam oferecer aos estudantes. As notas de campo sustentam a existência dessas manifestações no contexto imediato da atividade, mas não autorizam concluir que houve mudança permanente de concepções ou práticas profissionais.

Em diálogo com Demo e Freire, a sistematização retrospectiva fundamentou a proposição do Percurso de Aprendizagem Problematizadora, composto por provocação inicial, suspensão das respostas imediatas, confronto com a realidade, mediação teórica, reconstrução do conhecimento e retorno à prática docente. O percurso é uma elaboração heurística, não um método validado experimentalmente.

As limitações incluem a realização em uma única atividade, o caráter sintético e seletivo das notas produzidas pelo próprio pesquisador, a ausência de acompanhamento individual e a impossibilidade de verificar a permanência das reflexões observadas. Como a sistematização científica foi decidida após a ação formativa, o enquadramento ético do uso retrospectivo dos registros também requer verificação institucional antes da submissão.

Ainda assim, a experiência sugere que a formação em educação sexual pode ultrapassar a transmissão de conteúdos quando cria condições para que os sujeitos investiguem não apenas situações e comportamentos, mas também os critérios pelos quais constroem interpretações e decisões pedagógicas. Pesquisas posteriores poderão examinar o PAP em outros contextos, com documentação sistemática, participação dos sujeitos na avaliação e acompanhamento das repercussões na prática docente.

PALAVRAS-CHAVE: Educação sexual, formação docente, aprendizagem reconstrutiva, problematização, reflexividade.

REFERÊNCIAS

DEMO, Pedro. *Educar pela pesquisa*. 10. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2015. (Coleção Educação Contemporânea).

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.