

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
ESCOLA DE ENFERMAGEM E FARMÁCIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM (MESTRADO)

MARÍLIA GOMES DE OLIVEIRA

**“FECUNDAÇÃO - MEU CORPO PODE GERAR UMA VIDA?”:  
VALIDAÇÃO DE UMA TECNOLOGIA EDUCATIVA SOBRE SAÚDE SEXUAL E  
REPRODUTIVA**

Maceió  
2015

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
ESCOLA DE ENFERMAGEM E FARMÁCIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM (MESTRADO)

MARÍLIA GOMES DE OLIVEIRA

**“FECUNDAÇÃO - MEU CORPO PODE GERAR UMA VIDA?”:  
VALIDAÇÃO DE UMA TECNOLOGIA EDUCATIVA SOBRE SAÚDE SEXUAL E  
REPRODUTIVA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Enfermagem.

Orientador (a): Prof.<sup>a</sup> Dr. Ruth F. C. da Trindade

Maceió  
2015

**Catálogo na fonte**  
**Universidade Federal de Alagoas**  
**Biblioteca Central**  
**Divisão de Tratamento Técnico Bibliotecário**  
**Bibliotecário: Valter dos Santos Andrade**

- O48f      Oliveira, Marília Gomes de.  
            “Fecundação - meu corpo pode gerar uma vida?”: Validação de uma tecnologia educativa sobre saúde sexual e reprodutiva / Marília Gomes de Oliveira. – 2015. 157 f. : il.
- Orientadora: Ruth F. C. Trindade.  
Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade Federal de Alagoas. Escola de Enfermagem e Farmácia. Programa de Pós-Graduação em Enfermagem. Maceió, 2015.
- Bibliografia: f. 126-137.  
Apêndices: f. 138-152.  
Anexos: f. 153-157.
1. Tecnologia educacional. 2. Estudos de validação. 3. Saúde sexual.  
4. Reprodutiva. 4. Orientação sexual – Ensino fundamental. I. Título.

CDU: 616-083:613.88

**Folha de Aprovação**

**AUTOR: Marília Gomes de Oliveira**

"Fecundação - meu corpo pode gerar uma vida?": Validação de uma tecnologia educativa sobre saúde sexual e reprodutiva/ Dissertação de Mestrado em Enfermagem, da Universidade Federal de Alagoas.

Dissertação submetida ao corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Escola de Enfermagem e Farmácia da Universidade Federal de Alagoas, Área de Concentração: Enfermagem no cuidado em saúde e na promoção da vida, Linha de Pesquisa: Enfermagem, Ciência, Tecnologia e Inovação para o Cuidado, aprovada em 29 de setembro de 2015.

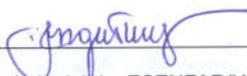


Prof.<sup>a</sup> Dra. Ruth F. C. da Trindade, UFAL, Orientadora

**BANCA EXAMINADORA:**



Prof. Dr. Elton Casado Fireman, CEDU/UFAL, Examinador Externo



Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Ingrid Martins Leite Lúcio, ESENFAR/UFAL, Examinador Interno

*A Ele, Altíssimo, Justo, Fiel, Verdadeiro,  
Reis dos Reis, meu Senhor e meu Mestre, tudo  
dedico! Toda a honra e a glória a Ti, Rei Eterno!*

## AGRADECIMENTOS

*Ao meu Pai Celestial, pelo dom da vida, que tudo me concedeu e concede a cada dia, dando-me muito mais do que preciso, peço e mereço!*

*À minha querida família, que durante todo esse processo esteve sempre presente fisicamente e em oração.*

*Ao meu querido pai, que foi grande conselheiro e incentivador.*

*À minha querida mãe, que sempre me deu muito carinho e consolo em todos os momentos.*

*À minha querida irmã, pelo companheirismo, sempre me estimulando a prosseguir.*

*Aos meus queridos amigos e irmãos na fé, que sempre oraram por mim.*

*À minha querida orientadora, Ruth, por sua disponibilidade, ensinamentos e apoio fundamentais durante todo o processo de criação e elaboração desta dissertação, pelo seu exemplo de resiliência! Obrigada também por sempre ter me recebido com um sorriso no rosto! Não poderia eu ter tido orientadora melhor!*

*A todos os juízes, que de forma bastante acolhedora, aceitaram participar desta pesquisa, dando suas valiosas sugestões e contribuindo ricamente para o aperfeiçoamento do material.*

*Ao professor Elton, pela serenidade e valiosa contribuição para o direcionamento deste trabalho.*

*À professora Ingrid, pelas importantes sugestões e pelo exemplo de disciplina e empenho em tudo que faz!*

*À equipe docente do curso de mestrado, a qual contribuiu sobremaneira para a minha formação.*

*À coordenação do curso de mestrado, que envidou esforços para que a conclusão deste curso se desse com êxito.*

*A todos, a minha eterna gratidão!*

*Ainda que eu falasse as línguas dos homens e dos anjos, e não tivesse o amor, seria como o metal que soa ou como o sino que tine. E ainda que tivesse o dom de profecia, e conhecesse todos os mistérios e toda a ciência, e ainda que tivesse toda a fé, de maneira tal que transportasse os montes, e não tivesse o amor, nada seria. O amor, tudo sofre, tudo crê, tudo espera, tudo suporta (Coríntios 13: 1-2; 7).*

OLIVEIRA, M.G. Validação de uma tecnologia educativa sobre saúde sexual e reprodutiva [dissertação]. Alagoas: Escola de Enfermagem e Farmácia, Universidade Federal de Alagoas; 2015.

## RESUMO

Durante a adolescência, o desenvolvimento sexual adquire a sua plenitude, permitindo a procriação, sendo fundamental que este tema seja privilegiado nesta fase. A educação sexual é uma prática comum nas escolas, embora ainda fortemente arraigada pela pedagogia tradicional e pelo modelo biomédico, de enfoque biologizante. O uso de tecnologia educacional facilita a superação da Pedagogia Tradicional, favorecendo a tendência pedagógica progressista, com abordagem pedagógica centrada no sujeito, em um contexto de aprendizado dialógico. Trata-se de uma pesquisa metodológica, que tem como foco o desenvolvimento, avaliação e aperfeiçoamento de instrumentos, aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa e que teve como objetivo validar a aparência e o conteúdo da história em quadrinhos denominada “Fecundação: meu corpo pode gerar uma vida?” da Série Sexualidade e Educação por educadores e profissionais da saúde. A coleta de dados foi realizada de fevereiro a abril de 2015 por meio de um comitê composto por doze juízes, dentre pesquisadores da área, professores da educação básica e profissionais de saúde. Para estimar a confiabilidade do instrumento aplicado na pesquisa, foi calculado o Coeficiente Alfa de Cronbach, com o objetivo de medir a correlação entre os itens, através da análise do perfil das respostas dadas pelos juízes. Utilizou-se para a análise quantitativa o Índice de Validade de Conteúdo (IVC), tendo o parâmetro de 0,8 como referência para validação e consequente permanência do item; e a análise Ídeo – Central para a análise de conteúdo das sugestões/comentários dos juízes. Após a avaliação individual de cada item, o material educativo foi avaliado como um todo, calculando-se o IVC de cada bloco e o global, obtendo-se um índice de concordância de 0,90 quanto à validade aparente (clareza/ compreensão) e de 0,87 quanto à validade de conteúdo (relevância/representatividade), alcançando, assim, um IVC global de 0,89 e, portanto, sendo caracterizada como uma estratégia educacional válida. As sugestões dos juízes foram acatadas em sua grande maioria e estão contempladas na versão final. Concluiu-se que o gibi, considerado válido quanto ao seu conteúdo e aparência, é um recurso potencialmente eficaz para educação sexual, podendo ser usado como material paradidático nas escolas e extramuros e, desse modo, constitui uma importante ferramenta para a promoção da saúde sexual e reprodutiva dos adolescentes, favorecendo a conquista da autonomia e contribuindo valiosamente para o campo da educação em saúde.

Descritores: Tecnologia Educacional. Estudos de Validação. Saúde Sexual e Reprodutiva.

## **ABSTRACT**

During adolescence, sexual development acquires its fullness, allowing procreation, it is essential that this issue be privileged at this stage. Sex education is a common practice in schools, while still strongly rooted in traditional pedagogy and the biomedical model of biologizing approach. The use of educational technology helps overcome the traditional pedagogy, favoring progressive pedagogical trend, with pedagogical approach centered on the subject, in a dialogical learning context. It is a methodological research, which focuses on the development, evaluation and improvement of instruments approved by the Research Ethics Committee and aimed to validate the look and content of the comic book called "Fertilization: my body can generate a living?" series Sexuality and Education for educators and health professionals. Data collection was conducted from February to April 2015 by a committee composed of twelve judges, among researchers in the field of basic education teachers and health professionals. To estimate the reliability of the instrument used in the study, the Cronbach alpha coefficient was calculated in order to measure the correlation between the items through the profile analysis of the replies given by the judges. It was used for the quantitative analysis of the content Validity Index (CVI) and the 0.8 parameter as a reference for subsequent validation and permanence of the item; and Ídeo – Central analysis for the content analysis of the suggestions / comments from the judges. After the individual evaluation of each item, the educational material was evaluated as a whole, calculating the IVC of each block and the global, giving a concordance index of 0.90 as the apparent validity (clarity / understanding) and 0.87 as to the validity of content (relevance / representativeness), thus reaching an overall CVI 0.89 and thus being characterized as a valid educational strategy. The suggestions of the judges were accepted for the most part and are included in the final version. It was concluded that the comic, considered valid in terms of content and appearance, is a potentially effective resource for sex education and can be used as paradidactic material in schools and extramural and thus constitutes an important tool for the promotion of sexual health and reproductive adolescents, favoring the achievement of autonomy and contributing valuably to the field of health education.

Descriptors: Educational Technology. Validation Studies. Sexual and Reproductive Health.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1</b> - Discussão em sala de aula com a participação da enfermeira Ana Paula.....	17
<b>Figura 2</b> - Momento de encontro dos estudantes com a professora.....	20
<b>Figura 3</b> - O Tico-tico: primeiro exemplar de quadrinhos voltado ao publico infantil	39
<b>Figura 4</b> - Capa da História em Quadrinhos.....	96
<b>Figura 5</b> - Rafael: cor da pele na capa e em outras partes do material.....	99
<b>Figura 6</b> - Período fértil.....	101
<b>Figura 7</b> - Ilustração da página 14 indicando a fecundação.....	103
<b>Figura 8</b> - Ilustração da página 14 reformulada.....	104
<b>Figura 9</b> - A enfermeira Ana Paula conversando com os alunos.....	105
<b>Figura 10</b> - A enfermeira descreve o muco cervical no período fértil.....	107
<b>Figura 11</b> - Diálogos desenvolvidos fora dos balões.....	108
<b>Figura 12</b> - Ilustração da página 08 indicando a ovulação.....	110
<b>Figura 13</b> - Diálogos entre a enfermeira e os estudantes.....	112

## LISTA DE QUADROS E TABELAS

<b>Quadro I</b> - Perfil dos Juízes especialistas.....	82
<b>Tabela 1</b> – Distribuição dos escores e índices de concordância por itens obtidos dos juízes especialistas sobre a Tecnologia Educativa “Fecundação – meu corpo pode gerar uma vida?” segundo a clareza e representatividade.....	83
<b>Tabela 2</b> – Distribuição dos escores e percentual de concordância por itens obtidos dos juízes especialistas sobre a Tecnologia Educativa “Fecundação - meu corpo pode gerar uma vida?” segundo o Bloco 1 – Clareza.....	84
<b>Tabela 3</b> – Distribuição dos escores e percentual de concordância por itens obtidos dos Juízes especialistas sobre a Tecnologia Educativa “Fecundação - meu corpo pode gerar uma vida?”, segundo o Bloco 2 – Representatividade.....	85
<b>Tabela 4</b> – Coeficiente de Alfa de Cronbach por grupo de itens do questionário segundo o Bloco 1 – Clareza e o Bloco 2 – Representatividade.....	86
<b>Quadro II</b> - Síntese da análise qualitativa dos comentários/sugestões dos juízes sobre a iconicidade como elemento mediador do aprendizado.....	88
<b>Quadro III</b> - Síntese da análise qualitativa dos comentários/sugestões dos juízes sobre a linguagem verbal.....	90
<b>Quadro IV</b> - Síntese da análise qualitativa dos comentários/sugestões dos juízes sobre o enfoque biologizante.....	91
<b>Quadro V</b> - Oficina “Gêneros e Sexualidades” do Guia HQ/SPE.....	138
<b>Quadro VI</b> - Oficina “Histórias que acontecem” do Guia HQ/SPE.....	140

## LISTA DE SIGLAS

BEMFAM - Sociedade Civil Bem Estar Familiar no Brasil  
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico  
DP - Design Pedagógico  
ECOS - Estudos e Comunicação em Sexualidade e Reprodução Humana  
ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente  
EDUFAL - Editora da Universidade Federal de Alagoas  
ESENFAR - Escola de Enfermagem e Farmácia  
FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação  
GEESS - Grupo de Estudo Enfermagem, Saúde e Sociedade  
GTPOS - Grupo de Trabalho e Pesquisa em Orientação Sexual  
GTR - Grupo de Trabalho em Rede  
HQs - Histórias em quadrinhos  
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IVC - Índice de Validade de Conteúdo  
LDB - Lei de Diretrizes e Bases  
OMS - Organização Mundial da Saúde  
PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais  
PNBE - Programa Nacional Biblioteca da Escola  
PNDS - Pesquisa Nacional de Demografia e Saúde da Criança e da Mulher  
PSE - Programa Saúde na Escola  
SPE - Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas  
SPSS - Statistical Package for the Social Sciences  
SUS - Sistema Único de Saúde  
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecidos  
TE - Tecnologia educativa  
UFAL - Universidade Federal de Alagoas  
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura  
UNFPA - Fundo de População das Nações Unidas  
UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância  
USP - Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	13
1.1 Aproximação com o objeto de estudo.....	13
1.2 Conhecendo o material educativo: a construção e o design pedagógico.....	15
1.3 Panorama científico do objeto de estudo.....	20
1.4 Objetivos.....	26
1.4.1 Geral.....	26
1.4.2 Específicos.....	26
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	27
2.1 A contribuição das tecnologias educativas no contexto da Educação em Saúde.....	27
2.1.1 Tecnologia educativa: uma caracterização.....	27
2.1.2 Educação em Saúde: a prática educativa nas ações de saúde.....	32
2.2 O gibi como uma Tecnologia Educativa em Saúde: redescobrimo novas possibilidades.....	36
2.2.1 História em quadrinhos: um breve histórico.....	37
2.2.2 A multimodalidade do gibi como elemento facilitador da aprendizagem.....	41
2.2.3 O uso do gibi como ferramenta pedagógica: aplicações e estratégias.....	45
2.3 Educação Sexual: pressupostos teóricos.....	52
2.3.1 Adolescência e Sexualidade: a possibilidade de “engravidamento”.....	53
2.3.2 Um retrato da Educação Sexual no país.....	60
<b>3. PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	69
3.1 Tipo de estudo.....	69
3.2 Local.....	69
3.3 Participantes .....	69
3.3.1 Critérios de Inclusão.....	70
3.4 Aspectos Éticos.....	70

3.5	Caracterizando o processo de validação.....	71
3.6	Procedimentos de coleta de dados.....	73
3.7	Tratamento dos dados.....	76
3.8	Análise dos dados.....	77
<b>4.</b>	<b>RESULTADOS.....</b>	<b>81</b>
4.1	Caracterização dos juízes especialistas.....	81
4.2	Validação da tecnologia educativa.....	83
4.2.1	Dados quantitativos.....	83
4.2.2	Dados qualitativos.....	87
<b>5.</b>	<b>DISCUSSÃO DOS DADOS.....</b>	<b>92</b>
<b>6.</b>	<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>123</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>125</b>
	<b>APÊNDICES.....</b>	<b>137</b>
	<b>ANEXOS.....</b>	<b>152</b>

## **1. INTRODUÇÃO**

### **1.1 Aproximação com o objeto de estudo**

Essa pesquisa traz como objeto de estudo a validação de uma tecnologia educativa sobre saúde sexual e reprodutiva. Antes de caracterizá-lo, é necessário contextualizar o caminho percorrido até se chegar a esta proposta.

A ideia de se voltar para esta temática surgiu a partir da discussão com a própria orientadora deste projeto, cuja experiência e dedicação são eminentemente reconhecidas no que se refere às pesquisas e projetos de extensão alusivos a este grupo social tão peculiar, os adolescentes. A docente já vem desenvolvendo esta ideia desde quando iniciou o trabalho de construção desta ferramenta pedagógica voltada para a educação em sexualidade em suas atividades na Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

O material educativo foi desenvolvido no âmbito do projeto matriz denominado “Série Sexualidade e Educação”, uma iniciativa da orientadora desta pesquisa, em parceria com o grupo de estudo o qual coordena, intitulado “Grupo de Estudo: Enfermagem, Saúde e Sociedade” (GEESS) da UFAL, com o financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) por meio do Programa Novos Talentos (Edital 033/2010/CAPES/DEB). Dirigido ao público infanto-juvenil, o projeto vislumbra desenvolver estratégias de promoção da saúde sexual e reprodutiva por meio de ações articuladas no âmbito das escolas e das unidades básicas de saúde.

A experiência vivenciada pela coordenadora do GEESS, ao longo de vários anos no ensino de saúde sexual e reprodutiva, através de projetos de extensão desenvolvidos em escolas de educação básica da rede pública da capital e do interior, demonstrou, entre outros aspectos, que os métodos convencionais não eram satisfatórios no ensino desta área, originando assim uma série de discussões sobre as práticas pedagógicas utilizadas.

Nesse sentido, Teixeira; Mota (2011) recomendam que o período de construção de uma tecnologia educativa (TE) seja precedido pela realização de pesquisa de campo, para identificar as reais necessidades do público-alvo sobre um determinado tema, e/ou pela pesquisa bibliográfica, para que através da literatura sejam conhecidas as necessidades deste público.

Associadas ao reconhecimento de que estratégias educativas inovadoras poderiam contribuir para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, as discussões culminaram na reflexão de todos os envolvidos sobre a necessidade da reorientação destas práticas, despertando, assim, o interesse pela construção e, por conseguinte, a necessidade de validação de uma tecnologia educativa relacionada à temática. O professor Tavares (2014) descreve claramente esta situação quando afirma que um objeto educativo é um artefato cognitivo que se encaixa em uma necessidade educacional claramente identificável e tem o potencial de poder ser reutilizado em diferentes contextos.

A escolha pelo gibi foi motivada partindo-se do pressuposto de que convivemos com muitas diferenças sociais e que, mesmo vivendo em uma era digital, nem todos os alunos de uma turma têm o mesmo acesso aos recursos tecnológicos digitais, além de que para que se estabeleça interatividade com este objeto, é necessário que o estudante tenha algumas habilidades mínimas de manuseio com a máquina. Assim, optou-se pela construção de histórias em quadrinho, pela sua grande aceitação entre os jovens e, também, considerando que o gibi, embora não seja de fato considerado “novo”, não teve as suas propriedades pedagógicas completamente exploradas.

O projeto matriz “Série Sexualidade e Educação” compreende quatro volumes: 1. Puberdade: o que acontece comigo? 2. Fecundação: meu corpo pode gerar uma vida? 3. Início da vida sexual: já estou pronto para iniciar minha vida sexual? 4. Métodos contraceptivos: sou jovem, não quero gerar um filho, idealizados e construídos pela orientadora desta pesquisa com o apoio do grupo de estudo.

Os objetivos deste macroprojeto foram delineados para serem alcançados em quatro fases: a primeira fase, já concluída, caracterizada pela construção das histórias em quadrinho - criação do design pedagógico - e impressão dos protótipos; a segunda fase, pela validação da aparência e conteúdo dos quatro volumes; a terceira fase, pela readequação e reimpressão dos materiais; e a quarta e última fase, pela avaliação da aceitação das histórias com público-alvo - validação semântica.

A construção destes materiais educativos obedeceu às etapas da construção metodológica de uma produção tecnológica, que foram realizadas com o apoio da

CAPES por meio do programa Novos Talentos: delimitação da temática a ser abordada em cada volume, escolha de um “*Design Pedagógico*” (Edital 033/2010/CAPES/DEB – Programa Novos Talentos).

Concluída assim a primeira etapa, e dando continuidade ao projeto matriz “Série Sexualidade e Educação”, deu-se início a segunda fase, caracterizada pela validação das histórias pelos juízes especialistas. A partir deste momento, originaram-se quatro novos projetos, cada qual com o objeto de estudo que contemplava, isoladamente, a validação pelos juízes de cada volume da série, respectivamente.

Diante da conjuntura apresentada, cabe destacar, por sua vez, que o objeto de estudo desta pesquisa representa a continuação do projeto matriz, mais especificamente a validação do segundo volume da “Série Sexualidade e Educação”, denominado “Fecundação: meu corpo pode gerar uma vida?”.

A validação de tecnologias ainda representa um desafio no panorama da enfermagem. A avaliação dos juízes especialistas e público-alvo, conjuntamente, dará condições para determinar se a tecnologia está pronta e adequada para utilização ampla. Assim, o público-alvo receberá um material educativo que faça jus às suas necessidades, favorecendo o entendimento e compreensão da realidade que o cerca. Destarte, esta pesquisa representa o primeiro passo.

## **1.2 Conhecendo o material educativo: a construção e o design pedagógico**

A construção desta tecnologia educativa foi desenvolvida em quatro (04) etapas: concepção do projeto, planificação, construção do protótipo e avaliação, baseadas na metodologia de Amante; Morgado (2001), cuja elaboração baseia-se nas metas do design pedagógico. O planejamento e execução foram realizados por uma equipe formada por acadêmicos e mestrados de enfermagem, em parceria com um profissional arquiteto e coordenados pela professora orientadora desta pesquisa.

Para garantir que uma tecnologia educativa seja adequada como ferramenta de apoio ao aprendizado, é necessário, através de uma equipe interdisciplinar, planejar a concepção e avaliar seus atributos pedagógicos e ergonômicos.

Assim, primeiramente, foram definidos os objetivos pedagógicos, o ambiente de aprendizagem, o público-alvo, a estrutura do material, o conteúdo a ser abordado e os desafios a serem enfrentados. Após este momento, foram realizadas reuniões com a equipe de modo a discutir formas de execução e ir consolidando o projeto. Basicamente, formaram-se dois grupos: pedagógico– responsável pela elaboração do material teórico e desing pedagógico e formado por graduandos e mestrandos de enfermagem, além da coordenadora do projeto; design– representado por um arquiteto e cartunista, responsável pela realização dos desenhos.

Durante os primeiros encontros, o grupo buscou responder as seguintes perguntas, construindo assim o desing pedagógico: no sentido de tecnologias educacionais, o que havia sido feito nesta área; o que os estudantes achariam interessante nessa temática; o que a equipe considerava importante que os estudantes fizessem para aprender este conteúdo; como os estudantes poderiam ser motivados a fazer as atividades; que benefícios as atividades inovadoras poderiam trazer para os estudantes em oposição às aulas tradicionais e livros-textos?

O referencial teórico que norteou a construção do gibi foram os pressupostos da Pedagogia libertadora, por possibilitar uma prática educativa em saúde mais participativa. Nesta pedagogia, o método de ensino se baseia na relação dialógica entre os atores da aprendizagem (FREIRE, 2001), e a aprendizagem não decorre da imposição ou memorização, mas do nível crítico de conhecimento ao qual se chega pelo processo de compreensão, reflexão e crítica (LIBÂNEO, 1983).

Para conduzir o desenvolvimento das atividades, foi elaborado um mapa conceitual, que continha o levantamento dos conteúdos (conceitos) que seriam abrangidos pelo material educativo, ou seja, as respostas para as seguintes perguntas: o que seria abordado no gibi e como as partes do conteúdo se relacionariam entre si. Assim, buscou-se selecionar e explorar as principais indagações e curiosidades manifestadas pelos estudantes acompanhados outrora pela coordenadora do projeto.

Considerando a premissa de Santos; Vergueiro (2012) de que não basta ler apenas o elemento textual (diálogos e textos narrativos) de uma história em quadrinhos, que é preciso ir além, o grupo destacou a importância, em todo o

processo de construção, dos elementos visuais. Desta maneira, pensou-se em empregar elementos visuais que ilustrassem as características presentes no cotidiano dos jovens, conferindo-lhes até aspecto cômico em alguns momentos.

A história em quadrinhos aqui apresentada foi desenvolvida em estilo real com personagens pinçados da miscigena brasileira, personagens estes que se identificam com o universo de qualquer estudante escolar brasileiro.

O conteúdo do gibi foi organizado em quatro partes: apresentação do material, que descreve a justificativa e o objetivo do instrumento educativo, além de informar sinteticamente o conteúdo adiante; a narrativa em si; um painel com algumas questões disparadoras para instigar a reflexão com dicas de material para leitura; e ao final, um espaço destinado à sinopse com sugestão de pontos importantes para discussão.

Os desenhos seguem uma representação natural de personagens, analogamente à criação do cenário, na qual se buscou criar uma contextualização do conteúdo e relacionar o máximo possível com a realidade dos estudantes (Figura 1).



Figura 1. Discussão em sala de aula com a participação da enfermeira Ana Paula

Embora algumas histórias sejam diagramadas de maneira diferenciada, em que o leitor tem que descobrir a sequência certa de imagens e textos, a história aqui

apresentada traz uma estrutura mais tradicional, em que um quadrinho segue o outro horizontalmente e de cima para baixo. Já no que concerne à estética, o estilo gráfico da história apresenta em sua maioria traços naturalistas, mas que se mesclam com traços caricaturais. De um modo geral, dá ênfase à construção de personagens com características gerais da população brasileira, com o intuito de alcançar uma identificação com a maioria dos jovens, valorizando a diversidade física e social.

A narrativa se dá justamente no ambiente escolar, espaço escolhido como o principal ambiente de aprendizagem para aplicação desta tecnologia educativa, devido à sexualidade ser um conteúdo transversal a ser apresentado e discutido com os adolescentes, reconhecendo assim no design pedagógico este papel do educador. Elaborou-se, então, um roteiro com a definição dos itens e diálogos que iriam compor cada página. Os diálogos foram configurados de modo a buscar uma aproximação com a linguagem utilizada pela maioria dos jovens, preservando assim a simplicidade do vocabulário.

Qualquer tecnologia educativa é inevitavelmente concebida e projetada a partir de um design pedagógico. Segundo Behar; Torrezan (2009), cuja pesquisa se voltou para a elaboração de um material educacional digital, o design pedagógico (DP) integra fatores técnicos, gráficos e pedagógicos durante a elaboração do material e, desse modo, tem como objetivo colaborar na construção de materiais educacionais que possibilitem ao usuário uma aprendizagem autônoma, crítica, divertida, surpreendente e construtivista.

Os autores acrescentam que o design pedagógico depende do planejamento técnico-gráfico-pedagógico realizado por uma equipe interdisciplinar. Através do equilíbrio entre esses fatores, é possível construir um instrumento educativo que contemple as necessidades do novo perfil do aluno adolescente: participação ativa, interatividade com diferentes fontes de informações, interações, trabalho colaborativo, criação de estratégias, exploração não-linear, resolução de desafios (BEHAR; TORREZZAN, 2009).

O material educativo foi concebido e desenvolvido sob a ótica de uma ferramenta de apoio, para a condução do processo de ensino e aprendizagem de uma clientela de crianças a partir de 10 (dez) anos e adolescentes, considerando

que é neste momento, especialmente no ambiente escolar, que este público realiza as primeiras aproximações com a temática da sexualidade. Ao utilizar as histórias em quadrinhos, com sua linguagem característica, o professor facilita a discussão da temática, de maneira a complementar de forma mais leve o texto didático.

Para que o design pedagógico efetivamente possibilite ao estudante a construção do conhecimento, é preciso que ele propicie um ambiente motivador onde o estudante encontre espaço para atuar com uma postura crítica, criativa, investigativa e autônoma. Essas características são contempladas no momento em que a metodologia utilizada estiver centrada no estudante e na sua ação sobre o material educativo. As interfaces devem estar contextualizadas na sua cultura, tanto em relação a aspectos gráficos, quanto a respeito da lógica aplicada à organização do conteúdo e da estrutura interativa (BEHAR; TORREZZAN, 2009).

Desse modo, é importante que os professores proponham e desenvolvam diferentes tipos de atividades em sala de aula. Além de questões dissertativas e outras atividades envolvendo a leitura, interpretação e discussão dos quadrinhos, o professor pode estimular também a produção de outras histórias em quadrinhos pelos próprios alunos (VERGUEIRO, 2012).

A fase final do processo de construção foi caracterizada pelo desing gráfico, pelo qual se construiu o esboço das partes ilustrativas da história em quadrinhos, e esse momento contou essencialmente com a parceria de um arquiteto, cartunista, e também jornalista, responsável pela criação dos desenhos e construção do protótipo.

O produto final resultou em uma história em quadrinhos, intitulada “Fecundação: Meu corpo pode gerar uma vida?”, que aborda como temática principal a fecundação, ou como preferimos denominar o processo de “engravidamento”, sendo formada de 28 páginas, divididas em painéis bastante ilustrativos e cujo enredo envolve a história de um grupo de meninos e meninas entre 11 e 13 anos de uma cidade do interior que engendram casualmente em uma praça da cidade uma discussão com a professora “Ruth” acerca da temática, e que tem continuidade na escola e, nesta ocasião, com a participação de uma enfermeira (Figura 2).

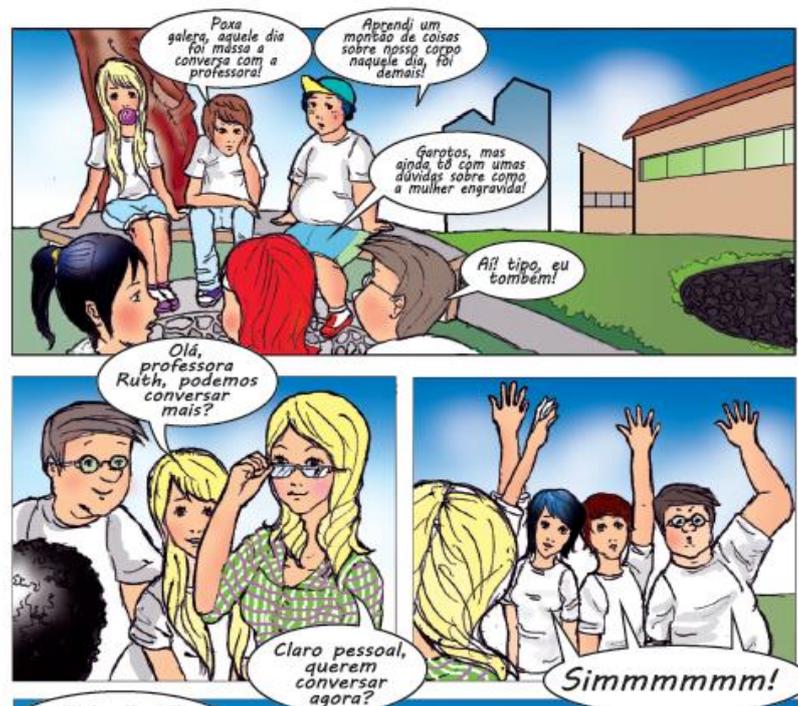


Figura 2. Momento de encontro dos estudantes com a professora

Do ponto de vista temático, é possível relacionar o conteúdo a aspectos como ovulação, ciclo menstrual, fecundação e outros aspectos da anatomia e fisiologia do sistema reprodutor feminino.

Por fim, foi enviado o protótipo à editora da Universidade Federal de Alagoas (EDUFAL) para reprodução e, em seguida, iniciou-se a última etapa do processo de construção de um instrumento pedagógico, a etapa de avaliação do material, pela qual o mesmo é validado, sendo esta fase o objeto desta pesquisa. Tal fase é considerada um passo essencial no desenvolvimento de novas tecnologias, pois representa o início de mecanismos para associar conceitos abstratos com indicadores observáveis e mensuráveis (HAYNES; RICHARD; KUBANY apud ALEXANDRE; CALUCI, 2011).

### 1.3 Panorama científico do objeto de estudo

O início do novo milênio trouxe maior ênfase para a utilização das tecnologias na educação. Não parece ser uma tarefa fácil definir esta terminologia, bem como a palavra tecnologia em si, visto que, como destaca Cysneiros (2007), trata-se de um termo polissêmico. Contudo, um aspecto merece destaque segundo este autor, que

fundamenta sua caracterização pela obra de Don Ihde, filósofo norte-americano contemporâneo da tecnologia, o de que uma tecnologia educacional deve envolver algum tipo de objeto material, que faça parte de algum conjunto de ações educativas, relativas a processos de ensino e de aprendizagem, ocorrendo alguma relação entre educadores e a tecnologia, ou entre aprendizes e a tecnologia.

O uso de tecnologia educacional deve ser encorajado por suas inúmeras vantagens. Proporciona aos usuários uma compreensão mais fácil do tema estudado (WHARRAD et al, 2001), respeitando o ritmo individual e permitindo a repetição quantas vezes forem necessárias (BLAKE, 2010). Ademais, os recursos tecnológicos facilitam a superação da Pedagogia Tradicional, favorecendo a tendência progressista. É importante criar um ambiente de ensino e aprendizagem instigante, que proporcione oportunidades para que os alunos pesquisem e participem na comunidade com autonomia (FARIA, 2004).

Ainda nesta perspectiva, pode-se dizer que uma tecnologia assume sua concretude nos objetos integrados ao cotidiano das pessoas, em um *continuum* de complexidade: na escola, são tecnologias educacionais objetos simples como papel e tinta, lápis e caneta, livros e cadernos, facas e tesouras; também objetos complexos como telefones, aparelhos de vídeo e televisão, calculadora e computadores (CYSNEIROS, 2007).

A construção de tecnologias educativas vem crescendo na atualidade em diferentes áreas do conhecimento. Conforme apontam os estudos de Oliveira (2006), a aplicação destas tecnologias representa um instrumento importante na educação e promoção da saúde de grupos de indivíduos específicos. Contudo, ainda se percebe uma lacuna quanto às tecnologias educativas voltadas à saúde sexual e reprodutiva em adolescentes, ainda fortemente arraigada pela pedagogia tradicional e pelo modelo biomédico, de enfoque biologizante (MARTELLI, 2009).

O despertar da sexualidade é algo que se constrói e se aprende ao longo da vida, pois faz parte do desenvolvimento do ser humano. Todavia, na época da adolescência, o despertar da sexualidade se dá de maneira bastante diferenciada, marcada por características próprias. Compreendida como uma fase de transição entre a infância e a idade adulta, a adolescência representa um período de grandes transformações e descobertas, sendo de fundamental importância por apresentar

características muito particulares, que conduzem a criança a tornar-se adulto capaz de procriar (ALMEIDA; CENTA, 2009).

O início da puberdade, com o estímulo dos hormônios sexuais, propicia uma intensificação das emoções sexuais. Com o desenvolvimento do corpo e dos órgãos genitais, há um aumento do desejo sexual, que agora tem um órgão sexual pronto para consumá-lo (BRASIL, 2008a).

É frequente a utilização equivocada dos termos puberdade e adolescência, pois essas duas condições ocorrem mais ou menos ao mesmo tempo na vida dos jovens. A puberdade, no entanto, diz respeito aos processos biológicos, que culminam com o amadurecimento dos órgãos sexuais. A adolescência, por sua vez, compreende as alterações biológicas, mas também as psicológicas e sociais que ocorrem nessa fase do desenvolvimento (CAMPAGNA; SOUZA, 2006).

Estudo realizado na Europa e na América do Norte pela Organização Mundial da Saúde - OMS (*World Health Organization* - WHO), apontou que 26,0% dos estudantes com 15 anos de idade já haviam tido relação sexual (CURRIE et al, 2012). Semelhantemente, os resultados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (PeNSE/IBGE), realizada em 2012, que investigou os fatores de risco e proteção à saúde entre os escolares do 9º ano do ensino fundamental, revelaram que 28,7% dos escolares já tiveram relação sexual alguma vez na vida, sendo as proporções deste indicador de 40,1% entre os meninos e de 18,3% para as meninas.

Ainda neste sentido, vale destacar que, segundo o estudo nacional Estatísticas do Registro Civil – IBGE (2013), em Alagoas, 26,1% das mães têm até 19 anos, o maior índice de gravidez na adolescência do país. A pesquisa afirma que, mesmo tendo ocorrido uma diminuição proporcional dos nascimentos das mães de 15 a 19 anos de idade, de 20% para 17,7%, entre 2003 e 2013, o indicador permanece elevado.

Diante destes dados, pode-se asseverar a necessidade de ações educativas sobre sexualidade, bem como a importância do seu redirecionamento. Um instrumento pedagógico eficaz acerca da sexualidade deve apresentar uma mensagem clara, respeitando a pluralidade de ideias e valores sociais e a adequação da linguagem à faixa etária e ao grupo populacional.

A educação sexual na escola é prática defendida e prescrita pelo Ministério da Educação. Entretanto, o tema é complexo e a proposta expressa demandas específicas, como a formação dos professores e materiais educativos adequados (MANO; GOUVEIA; SCHALL, 2009).

Desse modo, é imperioso que as práticas educativas para adolescentes alusivas à sexualidade sejam efetivadas de maneira inovadora, com abordagem pedagógica centrada no sujeito, em consonância com as premissas de Freire (2007, p.12) quando defende que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.

Neste contexto, Caruso; Silveira (2009) ressaltam que a capacidade que têm as histórias em quadrinhos (HQs) de atrair o adolescente ou o leitor jovem está fazendo com que educadores das diversas áreas de conhecimento aproveitem cada vez mais esse instrumento, cuja utilização corrobora com o preconizado na Lei de Diretrizes e Bases (LDB): a valorização de situações do cotidiano e da vivência das crianças e dos jovens.

Ao longo do tempo, as histórias em quadrinho têm demonstrado que seu potencial didático, além de tornar o ensino mais lúdico, oferece condições para o desenvolvimento da capacidade de análise, interpretação e reflexão do leitor, ampliando seus conhecimentos sobre o mundo, incentivando sua criatividade e aguçando sua imaginação (AMARAL, 2008).

No entanto, ainda há poucas análises desses materiais no campo educacional (SANTOS; VERGUEIRO, 2012). Assim, esta pesquisa contribui para o aumento do conhecimento sobre este instrumento e suas vantagens para o campo educacional com ênfase na educação sexual. Apostamos que essa ferramenta pedagógica possa representar uma das estratégias de saída do impasse no campo educativo, favorecendo os sujeitos na construção do saber.

Tendo em vista que a educação é um processo permanente e ativo entre os sujeitos participantes, acredita-se que as mensagens visuais apoiam o processo de educação. Desta forma, o uso das tecnologias educativas em saúde pode oferecer maior autonomia aos estudantes no seu processo de aprendizagem sobre sexualidade, dinamizando a forma como os conteúdos e as competências serão atingidos pelos mesmos (TRINDADE, 2013).

A criação de produtos sobre temas como a sexualidade determina a necessidade de estudos avaliativos para assegurar sua atualidade em uma sociedade em transformação, tanto de valores sociais como de conhecimentos. Desta maneira, conforme destacam alguns pesquisadores, antes de se lançarem produtos para serem usados como instrumentos didáticos, é necessário um ensaio com eles, a fim de se conhecer sua eficácia e eficiência (OLIVEIRA; FERNANDES; SAWADA, 2008). Assim, são de grande importância a avaliação e a validação do material informativo para que este possa ser implantado no serviço.

Como todo recurso pedagógico, as histórias em quadrinhos exigem planejamento, ajustamento do material ao conteúdo a ser trabalhado e finalidade em seu uso. Assim, analisá-las e questioná-las é fundamental para o sucesso da sua aplicação (PALHARES, 2009).

O material educativo aqui proposto como material paradidático sustenta a ideia de que uma tecnologia educativa, para que possa alcançar o adolescente, necessita despertar neste o desejo pelo aprendizado. É uma ferramenta que poderá ser utilizada nos diferentes espaços, nas escolas, nas associações comunitárias, nos serviços de saúde, no domicílio, entre outros, buscando-se o envolvimento do indivíduo, família e comunidade.

As ferramentas pedagógicas inovadoras do processo de ensino-aprendizagem no contexto da sexualidade, dentre estas as histórias em quadrinhos, buscam estimular o adolescente a construir um processo decisório, autônomo e centrado em seus interesses, partindo-se do pressuposto de que as ações educativas devem estimular os adolescentes ao conhecimento e ao cuidado de si mesmos, fortalecendo a autoestima e autonomia, contribuindo para o pleno exercício dos direitos sexuais e reprodutivos. Conforme destaca Ruffino (2004, p.9), “aprender a ler o que o adolescente revela do mundo social, em cada geração, é hoje, um excelente esforço de alfabetização para todos nós”.

Validar esta tecnologia educativa representa uma oportunidade de instrumentalizar professores e pais na forma de lidar com esta fase de vida, bem como de promover ao adolescente um mecanismo de aprendizado mais próximo de sua realidade e que desperte neste o desejo pelo aprender, constituindo para saúde pública uma ferramenta de abordagem pluralista, que valoriza o caráter universal da

puberdade e o singular da adolescência, podendo ser usada nas escolas e extramuros, trazendo um avanço efetivo no campo da educação em saúde.

A integração entre saúde e educação constitui-se elemento valioso no que diz respeito à abordagem das questões constitutivas da sexualidade na adolescência e sua interface com os efeitos subjetivos da procriação, do exercício sexual, da erotização e das imbricadas condições anatômicas, morfológicas, maturacionais e de gênero (LOSS; SAPIRO, 2005).

Cabe neste momento, então, caracterizar que a questão norteadora deste estudo é - **O material educativo da série sexualidade e educação sobre fecundação é uma tecnologia educativa válida para ser utilizada por educadores e profissionais da saúde?**

## **1.4 Objetivos**

### **1.4.1 Objetivo Geral**

- Validar a história em quadrinhos denominada “Fecundação: Meu corpo pode gerar uma vida” como uma potencial tecnologia educativa sobre saúde sexual e reprodutiva.

### **1.4.2 Objetivos Específicos**

- Validar a aparência e o conteúdo da história em quadrinhos denominada “Fecundação: Meu corpo pode gerar uma vida” da Série Sexualidade e Educação por educadores e profissionais da saúde;
- Identificar característica(s) da história em quadrinhos “Fecundação: Meu corpo pode gerar uma vida”, conceituais e/ou multimodais que possa(m) ser aperfeiçoada(s) e/ou modificada(s) para sua utilização como tecnologia educativa sobre Saúde Sexual e Reprodutiva.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 A contribuição das tecnologias educativas no contexto da Educação em Saúde**

No atual cenário mundial, pelo intenso processo de globalização, novas configurações marcam a educação em geral, as políticas educacionais, a escola e o trabalho docente (MOREIRA; KRAMER, 2007). Na tentativa de garantir uma aprendizagem mais eficiente, a educação tem passado por reformas constantes, em uma relação pedagógica progressivamente motivadora e interativa (BOTTI et al 2014).

As mudanças ocorridas na sociedade exigem um sistema educacional renovado, considerando que o mercado de trabalho, além de pessoas mais qualificadas, solicita destas uma postura mais criativa, mais reflexiva, com iniciativa, autonomia e competência para resolver as questões do cotidiano (FARIA, 2004).

Dessa maneira, um desafio é posto à educação: desenvolver no estudante, antes de tudo, competências e habilidades mais do que a assimilação de conteúdos, rompendo com o tradicional modelo cartesiano de ensino-aprendizagem. E é justamente, conforme destaca Mendes et al (2002), no cerne de uma necessidade detectada (problema a solucionar), que nasce a produção tecnológica, da utilização do conhecimento (o saber que orienta uma nova alternativa para solucionar o problema) e da criatividade (capacidade de encontrar alternativas para a resolução do problema existente).

#### **2.1.1 Tecnologia educativa: uma caracterização**

O termo tecnologia tem origem grega: *Techné*, de onde derivou a palavra “técnica” (saber fazer) e *Logia* (conhecimento organizado). Logo, seu significado de se relaciona ao conhecimento voltado para a prática (saber fazer). Assim, enquanto as técnicas são os meios e os processos de atuar na realidade, as tecnologias são os conhecimentos nos quais esses meios e processos de atuação se baseiam (DOMINGUES, 2011).

Os procedimentos didáticos devem privilegiar a construção coletiva dos conhecimentos, na qual o professor é um partícipe proativo que intermedia e orienta esta construção. Nessa proposta pedagógica, torna-se cada vez menor a atuação do professor conteudista, enquanto aumenta o uso das tecnologias educativas (FARIA, 2004).

Para melhor compreensão das tecnologias educativas, é essencial uma incursão pelo termo tecnologia, que embora possua um caráter polissêmico, apresenta algumas de suas principais características bem estabelecidas. Martins; Dal Sasso (2008, p.11) categorizaram alguns significados para o termo:

A de objetos físicos tais como instrumentos, maquinário, matéria; a de uma forma de conhecimento, na qual significa que é concebido para um objeto através de nosso conhecimento de como usá-lo, repará-lo, projetá-lo e produzi-lo e, ainda, formando parte de um conjunto complexo de atividades humanas. Deve ser compreendida como a criação de um fenômeno, pois transcende a simples definição de maquinário.

Por outro lado, Cysneiros (2007), quando caracteriza tecnologia, aponta três aspectos, considerados por ele como axiais ao entendimento desta terminologia: a materialidade da tecnologia, a interação humana com o objeto e os aspectos culturais.

O autor afirma que toda tecnologia tem como base um componente tangível, um elemento material, um objeto técnico, ressaltando a existência de formas de concatenação, ou interação, entre os objetos técnicos e as pessoas que os usam, inventam, projetam, constroem, modificam, adaptam. E finalmente, ao descrever o terceiro aspecto, salienta que estes objetos materiais são componentes de ações humanas culturalmente condicionadas e estão imbricados nas instituições, nas condições socioeconômicas e na cultura de um país ou região.

Estes aspectos também são discutidos por Teixeira (2010, p. 598), que conceitua tecnologia como:

O resultado de processos concretizados a partir da experiência cotidiana e da pesquisa, para o desenvolvimento de um conjunto de conhecimentos científicos para a construção de produtos materiais, ou não, com a finalidade de provocar intervenções sobre uma determinada situação prática.

Corroborando com a ideia de que o termo tecnologia precisa ser vislumbrado sob uma concepção alargada, Nietsche et al (2012, p.183) afirmam que o conceito de tecnologia “não deve limitar-se a uma peculiar comparação com equipamentos de ponta em detrimento de uma esfera abrangente de ideias transformadoras”.

As salas de aula recebem diariamente novas gerações de alunos capazes de responderem ao mesmo tempo a diferentes estímulos, demonstrando assim que a aprendizagem precisa ser significativa, com capacidade de potencializar esses estímulos. Diante das intensas transformações pelas quais a sociedade passa todo o momento, refletidas na mudança na forma de aprender das novas gerações, é evidente que a sala de aula não é mais a mesma (FREITAS; FREITAS, 2013).

É nesse contexto que as tecnologias educativas ganham espaço como ferramentas de suporte, conforme pode ser observado quando Teixeira; Mota (2011) descrevem as tecnologias educativas como dispositivos para a mediação de processos de ensinar e aprender, podendo ser utilizados entre educadores e educandos nos diversos processos de educação, sem, no entanto, substituir o profissional enquanto educador; ao contrário, atuando como um instrumento capaz de operacionalizar e auxiliar o educador no processo educacional.

Cysneiros (2007, p. 96) também destaca que um mesmo objeto pode ou não ser uma tecnologia educacional, afirmando que:

Um objeto será uma tecnologia educacional quando for parte de alguma práxis na escola, no lar ou em outro local, com o objetivo de ensinar ou aprender, envolvendo uma relação com alguém que ensina ou aprende. Logo, não será uma tecnologia educacional quando for empregado para atividades não relacionadas com ensino ou aprendizagem. Portanto, apenas o objeto material não é suficiente para caracterizar a especificidade de uma tecnologia educacional.

O autor, ao exemplificar sua afirmação, diz que a tecnologia do quadro de giz ou pincel pode ser usada para mostrar um esquema de aula, a cópia de um trecho de um livro, a demonstração de uma equação, a atribuição de tarefas a um grupo, o resumo de uma discussão ou de pontos de uma exposição oral. Acrescenta que, embora o quadro seja mais utilizado por professores, também pode ser usado por aprendizes, no contexto de uma aula ou de uma atividade em grupo. Todavia, o quadro de giz ou pincel também podem não ser uma tecnologia educacional, quando forem usados, por exemplo, para marcar pontos em um jogo de sinuca.

Na perspectiva da Educação em Saúde, vale aqui destacar as reflexões de Nietzsche (2000) quando afirma que a tecnologia deve ser compreendida como um conjunto de saberes e fazeres relacionados a produtos e materiais que definem terapêuticas e processos de trabalho e constituem-se em instrumentos para realizar ações de promoção da saúde.

As tecnologias educacionais foram incorporadas às intervenções em saúde em meados da década de 70, entretanto, ainda sob a perspectiva e influência do modelo educacional e da concepção de cuidar que se pautavam em ações impositoras, controladoras e normativas no trato da saúde (NUTED, 2011).

Quando se discutem temas de saúde de interesse coletivo e atividades de Educação em Saúde, a cada dia mais se fazem presentes as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's), traduzidas, conforme Dias (2013), por recursos como computadores, internet, telefones móveis e softwares educativos diversos.

A discussão sobre o avanço das Novas Tecnologias engendra uma reflexão acerca das diferentes tecnologias, sugerindo, então, a existência de “velhas tecnologias”, o que pode ser claramente entendido quando Cysneiros (2007), na tentativa de distingui-las, afirma que as “novas” compreendem máquinas constituídas por dispositivos e circuitos eletrônicos, quase sempre com partes móveis delicadas e produtos da mecânica fina. As “velhas” são objetos técnicos que sempre fizeram parte da escola: lápis e outros instrumentos manuais que não necessitam de baterias ou rede elétrica para funcionar; livros, cadernos, quadros de giz e pincel e outros suportes de memória individual ou coletiva.

Acrescenta ainda que algumas tecnologias ocupam posições intermediárias entre as novas e velhas, como os retroprojetores, instrumentos relativamente simples que não necessitam de circuitos eletrônicos complexos, mas incluem lâmpadas, motores e ventiladores elétricos, além das máquinas copadoras, amplamente usadas na educação desde o tempo dos mimeógrafos a álcool ou tinta, anteriores à chegada de computadores em ambientes educacionais.

Indubitavelmente, hoje o computador é a tecnologia que mais se destaca no contexto das tecnologias educativas, caracterizando as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's), que incluem, segundo Gama (2007) as

hipermídias, as redes de comunicação interativas e as metodologias de ensino e aprendizagem em ambientes virtuais.

Entretanto, é nesse contexto de deslumbramento com as novas tecnologias, que é oportuno abordar os apontamentos de Cysneiros (2007), quando diz que o computador, além de não ser a única tecnologia, nem sempre é a melhor, salientando a importância de um olhar equilibrado sobre estas novas tecnologias, explicando que é necessária uma visão neutra, não contaminada, nem pelo encantamento do novo, nem pelo negativismo dos desencantados.

Destaca ainda que as tecnologias geralmente ditas como simples tendem a passar despercebidas pelo professor, devido à familiaridade e ao fato de já não serem novas, embora pedagogicamente sejam, em sua maioria, subexploradas. Esse enfoque equilibrado é indispensável para uma avaliação adequada das possibilidades e limitações de qualquer tecnologia educativa.

Encerrando a caracterização acerca da vinculação de tecnologias aos processos educativos, torna-se relevante a reflexão de Orozco-Gomes (2011) ao destacar que as tecnologias educacionais têm como ponto de partida o sujeito educando e seu contexto e, como ponto de chegada, o conteúdo, afirmando que seu foco não estaria no ensino, mas no aprendizado, entendido aqui não somente como um resultado a partir de certos insumos, mas sim como processo realizado em situações específicas que procuram abertamente estimulá-lo.

Nessa perspectiva, espera-se do educador a competência para ser o mediador de todo processo de construção do conhecimento com recursos tecnológicos, favorecendo a interação e a autonomia num clima de cooperação e colaboração. É neste processo dialético, aberto, transparente e despreconceituoso, que se cria um ambiente favorável à interação professor – aluno – conteúdo – tecnologia – mediações propostas (FARIA, 2004).

Diante do exposto, pode-se asseverar que a introdução de tecnologia educativa trouxe significativa mudança para o ensino, pois além de ser usada como apoio docente, propicia comunicação, diálogos e discussão entre os alunos, tornando a aula mais interativa (ROPELATTO et al, 2013).

Embora reconheça que atualmente as Novas Tecnologias da Informação e Comunicação estejam em um crescimento exponencial, Cysneiros (2007, p. 93) faz

uma ressalva bastante pertinente quando reflete sobre a importância do que ele denomina “distância entre o potencial e o real”, afirmando que esta distância tem sido frequentemente esquecida em teorizações sobre novas tecnologias na educação, ao se enfatizar possibilidades educacionais como softwares educativos e ambientes virtuais de aprendizagem.

De uma forma peculiar, o autor reforça a necessidade de um olhar equilibrado, afirmando que se trata, em sua maioria, de concepções baseadas em experiências com “escolas-vitrine”, assessoradas por professores universitários e pessoas que dominam técnicas de uso da informática, extrapoladas para escolas públicas precárias, com professores que mal usam giz. Na transposição, acabam sendo ignorados, entre outros aspectos, elementos cruciais como as burocracias das redes escolares, políticas públicas desencontradas e as expectativas da comunidade.

Essa reflexão também pode ser observada quando Oliveira (2006) salienta o fato de que, mesmo com as diversas descobertas na área da saúde, grande parte dos recursos tecnológicos existentes ainda não atinge toda a comunidade. Diante disto, o autor salienta a necessidade da utilização de tecnologias alternativas, como prefere denominar, visto que acredita que estas possuam melhor acessibilidade e a mesma eficiência, após validação e testagem.

### **2.1.2 Educação em Saúde: a prática educativa nas ações de saúde**

A educação e a saúde são espaços de produção e aplicação de saberes destinados ao desenvolvimento humano. Ressalta-se, nesse sentido, que as ações de saúde não implicam somente a utilização do raciocínio clínico, do diagnóstico, da prescrição de cuidados e da avaliação da terapêutica instituída, considerando que saúde não são apenas processos de intervenção na doença, mas processos de intervenção para que o indivíduo e a coletividade disponham de meios para a manutenção ou recuperação do seu estado de saúde (PEREIRA, 2003).

Assim sendo, o autor supracitado destaca que muitas práticas de saúde requerem práticas educativas, as quais adquirem imperiosidade nas ações de saúde voltadas para o campo da promoção da saúde. Tais práticas são o objeto dessas ações, que tem como referenciais as concepções de saúde e de educação pautadas

no desenvolvimento das potencialidades humanas e no potencial de transformação da realidade.

Sob esta ótica, a educação em saúde é caracterizada como um campo de prática e conhecimento do setor Saúde que resulta da relação entre as disciplinas das ciências sociais, das ciências da saúde e da educação. Ao longo de sua história foi conhecida como educação sanitária, em que as ações visavam à aplicação de normas e atitudes para mudança de comportamento dos cidadãos; como educação para a saúde, ações que objetivavam a saúde como um estado a ser alcançado depois de ser educado; e educação em saúde, em que há aplicações do referencial da educação para se obter saúde (BRASIL, 2007).

Constitui um conjunto de saberes e práticas que visam à prevenção de doenças e promoção da saúde, auxiliando os indivíduos e a coletividade a produzirem saúde (ALVES, 2005). Assim, pode ser definida como qualquer atividade relacionada com aprendizagem, desenhada para alcançar saúde, e desenvolvida, geralmente, através de aconselhamento interpessoal, em locais como unidades de saúde, escolas, assim como impessoalmente, através da comunicação de massas, utilizando-se diversas mídias (SOUZA; WEGNER; GORINI, 2007).

Seu conceito está ancorado no conceito de promoção da saúde, que trata de processos que abrangem a participação de toda a população no contexto de sua vida cotidiana e não apenas das pessoas sob risco de adoecer, concepção baseada em um conceito de saúde considerado como um estado positivo e dinâmico de busca de bem-estar, que integra os aspectos físico, mental, ambiental, pessoal e social (MACHADO et al; 2007).

O princípio da integralidade do Sistema Único de Saúde (SUS) diz respeito tanto à atenção integral em todos os níveis do sistema, como também à integralidade de saberes, práticas, vivências e espaços de cuidado. Para tanto, torna-se necessário o desenvolvimento de ações de educação em saúde numa perspectiva dialógica, emancipadora, participativa, criativa e que contribua para a autonomia do usuário, no que diz respeito à sua condição de sujeito de direitos e autor de sua trajetória de saúde e doença (CARVALHO, 2007).

A prática da educação em saúde como um caminho integrador do cuidar constitui um espaço de reflexão-ação, fundado em saberes técnico-científicos e

populares, culturalmente significativos para o exercício democrático, capaz de provocar mudanças individuais e prontidão para atuar na família e na comunidade, interferindo no controle e na implementação de políticas públicas e, assim, contribuindo para a transformação social (MACHADO et al; 2007).

Salienta-se que existem duas maneiras de focar a educação em saúde: a primeira remete à “velha” Saúde Pública, na qual as práticas educativas direcionam-se, especialmente, à prevenção de doenças. Na segunda, a “nova” educação em saúde, espera-se alcançar a superação do modelo biomédico, enfatizando-se a perspectiva educativa da “nova” Saúde Pública, que objetiva promover transformação social, combatendo as desigualdades sociais emergentes nos Sistemas de Saúde (SOUZA; WEGNER; GORINI, 2007).

A abordagem tradicional expressa o modelo hegemônico da assistência biomédica em que o foco da ação é a doença e a mudança de comportamento individual, sendo gerada e imposta pelos profissionais de saúde (BRASIL, 2007).

Em contrapartida, a proposta atual de educação em saúde trabalha com grupos, enfatizando que é por meio deles que pode ocorrer a troca de experiências e concepções em determinada coletividade, possibilitando a construção de uma consciência coletiva crítica, transpondo-a, posteriormente, para o nível individual dos participantes: seria a promoção da autonomia de cada pessoa via educação, em que o educador em saúde tem o papel de facilitador das descobertas e reflexões dos sujeitos sobre a realidade, e os indivíduos têm o empoderamento e a autonomia de escolher as alternativas (SOUZA; WEGNER; GORINI, 2007).

De forma geral, focaliza-se na pedagogia libertadora ou da problematização, por possibilitar uma prática educativa em saúde mais participativa. Essa aderência deve-se ao fato de que falar em promoção da saúde é falar sobre incremento do poder (*empowerment*) comunitário e pessoal, através do desenvolvimento de habilidades e atitudes, conducentes à aquisição de poder técnico (saberes) e político para atuar em prol de sua saúde, como propõe a *Carta de Ottawa* (PEREIRA, 2003).

No Brasil, Paulo Freire é o representante mais significativo dessa abordagem (GONÇALVES et al., 2008), cujos pressupostos implicam a concepção de que educar não implica na mera transferência de saber, mas num encontro de sujeitos interlocutores na busca de (re) significação dos significados, em que a

articulação entre educação e saúde se configura como uma das mais ricas fontes de interdisciplinaridade. Sua prática problematizadora possibilita o diálogo entre os sujeitos, a autonomia cidadã e contribui para a promoção da adoção de posturas ativas em seus ambientes políticos e sociais (FERNANDES; BACKES, 2010).

Essa pedagogia da problematização ou libertadora, como também é conhecida a teoria de Freire, influenciou a nova concepção do *empowerment*, um conceito chave da promoção da saúde, que conduz às mudanças sociais (CARVALHO, 2004). Na educação, esse conceito ocorre em um contexto de aprendizado dialógico, no qual educadores e educandos são sujeitos de um processo educativo, e as oportunidades de conhecimento são criadas com a participação de ambos os sujeitos (FREIRE, 2007).

Sua filosofia educacional promoveu o *empowerment* pelo mundo, defendendo a perspectiva da conscientização como um ciclo contínuo, composto por diálogo e ação. A interação entre as pessoas, quando é permeada por reflexão crítica e dialógica, capacita o desenvolvimento de uma ação coletiva e participativa. Essas ações, por sua vez, geram novas reflexões e ações. Então, um ciclo constante de ações e reações é constituído (WALLERSTEIN, 2006).

Assim sendo, a metodologia problematizadora é mais que uma abordagem educativa; ela é uma postura educacional crítica sobre os elementos da realidade vivida pelos sujeitos do processo, além de considerar que os problemas do cotidiano são janelas de oportunidades para a construção de hipóteses que busquem soluções factíveis nos moldes da ação-reflexão-ação. Logo, as ações educativas que utilizam esta metodologia desenvolvem momentos de construção coletiva por significação, nos quais as diferentes situações da realidade observada e vivida são compartilhadas entre os participantes do grupo, que democratizam saberes, experiências e propostas (VASCONCELOS et al, 2009).

Atualmente, tanto a saúde quanto a educação buscam caminhos para construir um sujeito em estado de permanente aprendizagem, aprendendo a aprender, aprendendo a ensinar e ensinando a aprender, conspirando para o contexto da qualificação das práticas de saúde do SUS. Quando se ensina, não é necessária apenas uma priorização de conteúdos. Deve-se levar em conta “como ensinar” para se chegar ao resultado final esperado: a transformação da realidade a

partir da modificação do comportamento via novos conhecimentos (VASCONCELOS, 2007).

Embora, ainda, por vezes entendida como um modo de fazer as pessoas mudarem seus hábitos para assimilarem práticas higiênicas e recomendações médicas que evitariam o desenvolvimento de um conjunto de doenças, educar para a saúde é justamente ajudar a população a compreender as causas dessas doenças e a se organizar para superá-las, tomando como ponto de partida os saberes prévios dos educandos (GOMES, MERHY, 2011).

Assim, é possível alcançar a integralidade no cuidado das pessoas, grupos e coletividade, percebendo o usuário como sujeito histórico, social e político, articulado ao seu contexto familiar, ao meio ambiente e à sociedade na qual se insere. Neste cenário, evidencia-se a importância de articular as ações de educação em saúde como elemento produtor de um saber coletivo que traduz no indivíduo sua autonomia e emancipação para o cuidar de si, da família e do seu entorno (MACHADO et al, 2007).

## **2.2 O gibi como uma Tecnologia Educativa em Saúde: redescobrimo novas possibilidades**

As histórias em quadrinhos (HQs) são descritas como narrativas realizadas através da sequência de imagens, desenhos ou figuras impressas, com as falas dos personagens inseridas em espaços delimitados chamados de balões, e geralmente publicadas em gibis, representando hoje, no mundo inteiro, um meio de comunicação de massa de grande penetração popular (SOUZA; MUNIZ, 2013). Complementarmente, Tanino (2011) define-as como enredos narrados quadro a quadro, por meio de desenhos e textos, que utilizam o discurso direto, característico da língua falada em um gênero textual bem aceito entre os estudantes.

As representações pictóricas surgiram desde os primórdios das culturas humanas no período Paleolítico pela necessidade dos homens pré-históricos de se comunicarem, sendo representadas pelas pinturas rupestres encontradas nas paredes das cavernas, que variavam desde cenas cotidianas de vivência, como uma caçada obtida com sucesso, até mesmo a descrição completa de suas ações, deixando como manifesto a organização de sua sociedade e as paisagens ao

entorno. Estas marcas produzidas por nossos ancestrais, caso estivessem enquadradas numa sucessão de representações, permitiriam formar histórias em quadrinhos (HQs) como expressão de sua visão de mundo (MELO; MEDEIROS; SILVA, 2013).

### **2.2.1 História em quadrinhos: um breve histórico**

As histórias em quadrinhos vão ao encontro das necessidades do ser humano, na medida em que utilizam fartamente a imagem gráfica, elemento de comunicação que esteve presente na história da humanidade desde os primórdios. Ainda hoje, as crianças começam muito cedo a transmitir suas impressões do mundo por meio de desenhos, representando seus pais, seus irmãos e seus amigos com rabiscos que nem sempre lembram as pessoas ou objetos retratados, mas que, mesmo assim, cumprem o objetivo de comunicar uma mensagem (VERGUEIRO, 2012).

A HQ tem o sentido de arte sequencial definida como um estilo que possui uma sucessão de imagens e palavras para narrar uma história ou dramatizar uma ideia (EISNER; 1999 *apud* MELO; MEDEIROS; SILVA, 2013) e permite em vários casos, mesmo aqueles que não tiveram acessibilidade ao ensino formal, compreender sua dinâmica, e realizar a compreensão do que se refere ao contexto apresentado no enredo narrativo. Logo, para que uma HQ possa ter sentido, é indispensável a existência de no mínimo dois quadrinhos, pois uma única cena (quadro único) é considerada como “cartuns” (McCLOUD; 2005).

Difundidos em vários lugares do mundo, os quadrinhos acabaram recebendo terminologias distintas, sendo denominados de *comic strips* (tiras cômicas) nos Estados Unidos, tendo, ainda, outras nomenclaturas como *comix* ou *funnis*; na França, *bandes dessinées* (tiras desenhadas); no Brasil, são popularmente conhecidos como revistas em quadrinhos ou gibis; na Espanha, a terminologia é comum a do Brasil, embora também sejam conhecidas como *tabeó*; no Japão, como *mangá*, e em Portugal como histórias aos quadrinhos (LUYTEN; 1985 *apud* MELO; MEDEIROS; SILVA, 2013).

Historicamente, a origem das HQ é incerta e envolta em várias polêmicas, uma vez que são muitos os que se intitulam como os primeiros autores dessa arte.

Não obstante as histórias ou narrativas gráficas, contendo os principais elementos da linguagem dos quadrinhos, possam ser encontradas em várias regiões do mundo, é possível afirmar, segundo Vergueiro (2012), que os Estados Unidos no final do século XIX representaram o ambiente mais favorável para o seu florescimento. Ainda dentro dessa discussão, convencionou-se como marco inicial das HQs, o *Yellow Kid*, considerada a primeira história em quadrinhos, produzida pelos norte-americanos por volta do ano 1895.

Com os *syndicates*, grandes organizações norte-americanas que possuíam os direitos autorais sobre as histórias em quadrinhos, sendo responsáveis também pela distribuição do material para diversos jornais do mundo, as HQs foram ganhando espaço pelo mundo. No final da década de 1920, o aparecimento de um novo veículo de disseminação dos quadrinhos, as publicações periódicas conhecidas como *comic books*, nos quais logo despontaram os super-heróis, ampliou consideravelmente o consumo dos quadrinhos, tornando-os cada vez mais populares (VERGUEIRO, 2012).

Em 1869, surgia “As Aventuras de Nhô Quin”, a primeira história em quadrinhos brasileira, publicada pela revista Vida Fluminense do Rio de Janeiro, que abordava, em episódios, as desventuras de um homem simples do interior do Brasil. No ano de 1905, começaram a ser publicadas histórias em quadrinhos na revista “O Tico-Tico”, e em 1939, surgia a famigerada revista “Gibi”, cuja etimologia da palavra significa “moleque”, tornando-se tão popular entre seus leitores que emprestou seu nome para designar todos os tipos de HQ no Brasil (PALHARES, 2009).



características próprias, favorecendo assim a aproximação dos quadrinhos com as práticas pedagógicas (VERGUEIRO, 2012).

Nas últimas décadas, o uso das HQs no processo de ensino-aprendizagem tem crescido significativamente, motivado por inúmeras pesquisas que vêm comprovando o potencial educativo e a utilidade desta prática pedagógica, para além de uma aula lúdica (SANTOS; PEREIRA, 2013), legitimando assim a sua aplicação na sala de aula.

Por outro lado, a percepção de que as histórias em quadrinhos podiam ser utilizadas de forma eficiente para a transmissão de conhecimentos específicos, ou seja, desempenhando uma função utilitária e não apenas de entretenimento, já era corrente no meio “quadrinhístico” desde muito antes de seu “descobrimento” pelos estudiosos da comunicação (VERGUEIRO, 2012).

Contudo, a inclusão efetiva das histórias em quadrinhos em materiais didáticos começou de forma tímida. Na Europa, a utilização dos quadrinhos como apoio ao tratamento de temas escolares de forma lúdica acentuou-se durante a década de 1970. Dessa forma, a linguagem das HQs foi garantindo sua presença no ambiente escolar formal, sendo inseridas, como é o caso do Brasil, no currículo escolar, no ano de 1996, marcado pela promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que reconhecia a história em quadrinhos como ferramenta pedagógica (CROSCIATI, 2013; SANTOS; VERGUEIRO, 2012).

Além disso, o incentivo dado a esta leitura, cuja orientação quanto à maneira de utilização foi explicitada nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998), corroborou para o fortalecimento da utilização deste gênero enquanto recurso pedagógico. As HQs auxiliam na veiculação de temas específicos a um maior número de pessoas, visto que sua linguagem caracteriza-se por combinar a imagem com o texto escrito, articulando assim temas do cotidiano. É uma literatura marcada pelas ideias da sociedade da época, para atingir um determinado objetivo (CIRNE, 2000 *apud* SANTOS; PEREIRA, 2013).

De acordo com os PCN, as HQs deverão estar inseridas nos conteúdos de temas transversais que tratam de questões sociais (saúde, orientação sexual, cultura, meio ambiente e ética). Organizadas em diferentes linguagens, as histórias

em quadrinhos viabilizam contextos diversos e produzem informações vinculadas aos temas sociais (BRASIL, 1998).

Desde 2006, os quadrinhos foram incluídos na lista do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), executado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) em parceria com a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SANTOS; PEREIRA, 2013).

Essa inclusão no PNBE impulsionou ainda mais a produção do gênero voltado para finalidades didáticas. O programa, que busca incentivar o hábito da leitura entre estudantes de escolas públicas do ensino fundamental e médio, começou a distribuir anualmente histórias em quadrinhos para estabelecimentos de ensino de todo o país, levando para a sala de aula uma importante ferramenta de auxílio, a linguagem icônica, tão amplamente utilizada pela mídia atual (GALO, 2010).

### **2.2.2 A multimodalidade do gibi como elemento facilitador da aprendizagem**

As HQs representam um meio de informações e de críticas sociais, explícitas ou implícitas, que conseguem atingir uma grande quantidade de leitores, ao tempo em que possibilitam, inclusive, a leitura geográfica de mundos, de culturas em seu estabelecimento de diferentes temporalidades e espacialidades (MELO; MEDEIROS; SILVA, 2013).

Estes autores atribuem o poder atrativo dos quadrinhos à sua formação básica, fruto da união de duas artes diferentes - escrita e desenho, o que permite auferir o debate e a interpretação sobre elementos necessários à compreensão de mundo em suas múltiplas variáveis, sejam políticas, econômicas, culturais, sociais, ambientais, comportamentais, entre outras.

Sendo uma desta tecnologia educativa, faz-se necessário tecer alguns comentários acerca de suas modalidades. À caracterização de “quadrinhos”, podem ser incluídas as charges, as tiras em quadrinhos e as histórias em quadrinhos (HQs), consideradas gêneros textuais distintos, porém pertencentes ao que Crosciati (2013) denomina de hipergênero quadrinhos, cuja linguagem alia, na maioria das vezes, o desenho à palavra escrita.

E por esta associação da linguagem verbal com a linguagem não verbal, são abordados como gênero multimodal por Catto; Hendges (2010), que caracterizam o multimodalismo como o desdobramento de vários sistemas semióticos, como palavras, imagens, gestos, cores, tipografias, texturas etc.

Ainda nesse contexto, a rica e produtiva relação da linguagem icônica com a linguagem verbal também é valorizada por Passos; Vieira (2014), que enaltecem as vantagens da História em quadrinhos (HQ), caracterizando-a como uma das mais pragmáticas formas de expressão de temáticas diversas. Os autores acima citados concordam com Catto; Hendges (2010) quando a descrevem como gênero de leitura que congrega em sua constituição vários recursos semióticos e/ou multimodais, notavelmente marcantes na sociedade contemporânea.

Todavia, no tocante à classificação das HQs enquanto gênero textual, existem ainda algumas divergências entre os estudiosos a respeito se estas devem ser vistas como gênero independente ou jornalístico, conforme aponta Crosciati (2013).

Como os fatos são apresentados na forma de uma sequência de eventos, vinculados a representações gráficas (desenhos), as histórias e tiras em quadrinhos são classificadas como gênero narrativo (LABOV; WALETZKY, 1967 *apud* CATTO; HENDGES, 2010). É válido aqui acrescentar a proposição de Santos; Vergueiros (2012) de que as HQs não constituem uma forma literária, embora compartilhem elementos narrativos típicos do texto literário, sendo inclusive muito usadas para a adaptação de contos ou romances.

Dessa forma, as HQs surgem como um dos recursos com imenso potencial pedagógico capaz de articular-se aos vários campos do conhecimento, propiciando uma forma de expressão da comunicação artística e literária, em que é possível relacionar as vivências e experiências do educando com o contexto teórico (MELO; MEDEIROS; SILVA, 2013).

Além da acessibilidade e baixo custo, inúmeras vantagens podem ser elencadas no que diz respeito às contribuições do uso das HQs ao processo educativo. A interligação do texto com a imagem, conforme destaca Vergueiros (2012, p. 22):

Amplia a compreensão de conceitos de uma forma que qualquer um dos códigos, isoladamente, teria dificuldades para atingir. Na medida

em que essa interligação texto/imagem ocorre nos quadrinhos com uma dinâmica própria e complementar, representando muito mais do que o simples acréscimo de uma linguagem a outra, mas a criação de um novo nível de comunicação, que amplia a possibilidade de compreensão do conteúdo programático por parte dos alunos.

O ato de ler vai muito além da decodificação mecânica do código escrito, pois envolve a leitura de mundo. Sua aquisição é complexa e muitos fatores influenciam no processo de compreensão do que se lê, uma vez que os indivíduos buscam a possibilidade de contemplá-la com sentimentos, emoções, compreensões e prazeres. É um instrumento muito poderoso no processo ensino-aprendizagem, já que leva o leitor ao conhecimento científico e ao conhecimento do mundo, o qual refletirá em novos conhecimentos (PASSOS; VIEIRA, 2014).

Por sua vez, estes autores entendem que o gênero história em quadrinhos pode contribuir neste processo, já que traz diferentes situações cotidianas vividas pelos personagens e possibilita desenvolver a competência de leitor compreensivo, competência oral, competência escrita, comportamento leitor, comportamento escritor, competência argumentativa, senso crítico, imaginário e criatividade, além da capacidade para a decodificação e a apropriação de diferentes linguagens.

Nesse sentido, Souza; Muniz (2013) ressaltam que, ao associar imagem e escrita, o leitor das histórias em quadrinhos se propõe a uma viagem por um mundo repleto de curiosidades a serem descobertas, fenômeno que pode ser amplamente explorado durante as aulas. Corroborando com esta premissa, Santos (2003) afirma que, ao lidar diretamente com o imaginário da criança, as histórias em quadrinhos preenchem suas expectativas e a preparam para a leitura de obras escritas.

Vergueiros (2012) atribui em grande parte ao caráter elíptico da linguagem quadrinhística a propriedade de despertar a curiosidade no leitor, obrigando-o a pensar e imaginar, explicando que a constituição de uma história em quadrinhos implica a seleção de momentos-chave da história para utilização expressa na narrativa gráfica, deixando-se outros momentos a cargo da imaginação do leitor.

Ao abordarem a utilização da linguagem verbal e a não verbal pelas HQs, Passos; Vieira (2014) também destacam a riqueza da associação da linguagem explícita, elíptica e imagética, representando uma grande variedade semiótica, bem como semântica. Os autores reforçam a necessidade de uma maior atenção do

leitor, uma vez que o sentido de uma determinada palavra vai depender do contexto em que está inserida, bem como as palavras que a antecedem e a sucedem e que serão determinantes para a atribuição de sentidos.

O estímulo à curiosidade, incitando o senso crítico, também é enfatizado por Mendonça (2010) como uma das razões que tornam o ensino com histórias em quadrinhos mais prazeroso, motivando os estudantes a se interessarem mais pelos conteúdos escolares. O autor também reforça as considerações estabelecidas anteriormente sobre o binômio texto-imagem, informando que este, além de ampliar a possibilidade de entendimento, contribui para a formação de hábitos de leitura e enriquecimento do vocabulário, por seu caráter dinâmico e animado.

O auxílio no desenvolvimento do hábito de leitura e progresso do vocabulário dos estudantes também são contribuições dos quadrinhos postas em destaque por Vergueiros (2012, p.22 e 23), ao afirmar que:

[...] devido aos variados recursos da linguagem quadrinhística – como o balão, a onomatopeia, os diversos planos utilizados pelos desenhistas – os estudantes têm acesso a outras possibilidades de comunicação que colaboram para seu relacionamento familiar e coletivo. [...] as HQs são escritas em linguagem de fácil entendimento; ao mesmo tempo, na medida em que tratam de assuntos variados, introduzem sempre palavras novas aos estudantes, cujo vocabulário vai se ampliando quase que de forma despercebida para eles.

As histórias em quadrinhos, por sua composição híbrida, também são descritas por Tanino (2011) como leituras lúdicas. A experiência lúdica, ou ludicidade, é o fenômeno que muito contribui para o processo de aprendizagem, consiste em um estado interno, que não necessariamente provém do entretenimento ou de brincadeiras, mas que pode advir das mais simples às mais complexas atividades e experiências humanas, ou como ele habitualmente, e de forma singela, costuma dizer: a ludicidade pode advir de qualquer atividade que faça os nossos olhos brilharem (LUCKESI, 2014).

Na perspectiva da Educação em Saúde, com enfoque na Saúde Sexual e Reprodutiva no contexto da educação básica, Pizarro (2009) salienta que os estudos demonstram que de modo consensual a literatura na área de Ensino de Ciências vê no uso da HQ um importante recurso didático.

O emprego das histórias em quadrinhos dentro das salas de aula de Ciências e Biologia representa um forte aliado do docente, pois são uma ferramenta de cunho lúdico extremamente útil, constituindo um material paradidático rico e contextualizado para ambos os participantes do processo de ensino-aprendizagem (BANTI, 2012).

Nessa perspectiva, torna-se compreensível a afirmação de Santos; Pereira (2013) de que a leitura de gibis só é possível no espaço escolar por estar em inter-relação com os demais discursos (SANTOS; PEREIRA, 2013).

Além disso, exatamente por seu caráter globalizador, as histórias em quadrinhos possibilitam, com seu uso, a integração entre as diferentes áreas do conhecimento, possibilitando na escola um trabalho interdisciplinar e com diferentes habilidades interpretativas (VERGUEIROS, 2012).

Diante do exposto, compreendendo as Histórias em Quadrinhos como materiais de apoio, ficam evidentes as suas principais vantagens ao processo de ensino-aprendizagem. Em contrapartida, remetendo-se às palavras de Cysneiros (2007) quando destaca a importância de utilizar as tecnologias educativas sob um olhar equilibrado, um aspecto merece especial reflexão, o de que:

[...] uma valorização excessiva das HQs pelo professor, como se elas dessem a resposta desejada para todas as dúvidas e necessidades do processo de ensino, também acaba sendo pouco produtiva, pois coloca o meio em uma posição desconfortável frente às outras formas de comunicação. Além disso, os quadrinhos não podem ser vistos pela escola como uma espécie de panaceia que atende a todo e qualquer objetivo educacional, podendo, inclusive, ser integrado a outras produções complementares (VERGUEIRO, 2012, p. 27).

Para finalizar, torna-se bastante pertinente a aplicação dos pressupostos de Neto; Silva (2011) *apud* Catunda (2011) acerca das vantagens das HQs, propondo que estas dão uma contribuição muito interessante para o processo de olhar/sentir/pensar/decidir, uma vez que auxiliam a superação da cultura logocêntrica, isto é, centrada na palavra, e ainda dominante em nossas escolas.

### **2.2.3 O uso do gibi como ferramenta pedagógica: aplicações e estratégias**

As histórias em quadrinhos fazem parte do cotidiano de crianças e jovens há várias décadas. Assim sendo, a sua inclusão durante as atividades educativas é aceita com entusiasmo pelos estudantes, aumentando sua motivação para o conteúdo das aulas, aguçando a curiosidade e desafiando seu senso crítico (VERGUEIRO, 2012).

O autor acima, quando questionado quanto ao modo de uso das HQs, afirma que não existem de uma forma geral regras para a sua utilização no ensino, apontando a criatividade do professor e a sua capacidade de bem utilizá-las para atingir seus objetivos de ensino como o único limite para seu bom aproveitamento em qualquer sala de aula (VERGUEIRO, 2012).

A partir do momento em que o professor escolhe as histórias em quadrinhos como recurso para a sua aula, ele já deve ter em mente que não há modelos e padrões na construção de um plano de aula ou de uma sequência didática e que, de modo geral, não há regras ou limites para o professor, além do bom senso (OLIVEIRA, 2010).

A importância dos quadrinhos como apoio didático no ensino tem sido evidenciada e fortalecida após sua inclusão nos PCN. Porém, o que tem sido questionado é a metodologia utilizada. Cabe ao educador procurar a melhor estratégia para cada caso, combinando as especificidades do conteúdo que será trabalhado com o tema abordado e as características de cada estudante (GALO, 2010). Sobre este aspecto, Vergueiros (2012) destaca que, ao estabelecer a estratégia utilizada, o professor deve considerar as características da faixa etária, nível de conhecimento e capacidade de compreensão de seus alunos.

É igualmente importante, de acordo com Vergueiros (2012, p. 29), que o professor se familiarize com a linguagem deste gênero, conhecendo o valor de cada um dos seus elementos, pois

[...] na utilização de quadrinhos no ensino, é muito importante que o professor tenha suficiente familiaridade com o meio, conhecendo os principais elementos da sua linguagem e os recursos de que ela dispõe para representação do imaginário; domine razoavelmente o processo de evolução histórica dos quadrinhos, seus principais representantes e características como meio de comunicação de massa; esteja a par das especificidades do processo de produção e distribuição de quadrinhos; e, enfim, conheça os diversos produtos em que eles estão disponíveis.

O gibi é considerado um recurso paradidático (obra complementar) que tem por função aprofundar, intensificar e/ou resumir conteúdos que se voltam para a formação do leitor. São, portanto, importantes elementos da comunicação e expressão, pois integram o conteúdo contido nas mensagens ao trabalho de situações do cotidiano, podendo proporcionar aos alunos momentos de reflexão dentro da sala de aula (SWIECH, ROCHA, DALZOTO, 2012).

A partir do momento em que a educação permitiu a inserção dos quadrinhos em sala de aula como material paradidático, sua linguagem tem se mostrado uma forte aliada para o ensino (GALO, 2010). O alto nível de informações nos quadrinhos, trazidas pelos diferentes códigos, fornece diversos subsídios para um debate entre alunos e professor. Os debates proporcionados pelas histórias em quadrinhos podem ser utilizados como meio de introduzir ou reafirmar conceitos em sala de aula (OLIVEIRA, 2010).

Desta forma, o uso do gibi pode expandir o aproveitamento do livro didático, completando e/ou aprofundando assuntos. A função de um material qualificado como didático ou paradidático “é a de favorecer uma interlocução pedagogicamente eficaz entre os sujeitos envolvidos no processo” (BRASIL, 2005, p.27). Esta interlocução pode ser favorecida por certas interações entre sujeitos e objetos envolvidos durante o processo de ensino aprendizagem, potencializadas pelo diálogo presente nos gibis. Pode-se considerar a HQ como um objeto que fala, por meio de suas figuras e da relação dialógica entre os personagens (GALO, 2010).

Assim, a utilização das HQs nos espaços escolares requer do professor compromisso com o fazer pedagógico e domínio metodológico do conteúdo a ser trabalhado com os alunos, além da criatividade e ousadia para utilizar os quadrinhos na medida certa para auxiliar a aprendizagem dos alunos. Sem o direcionamento correto das HQs em sala de aula, não haverá nenhum benefício pedagógico, os alunos somente terão um olhar de entretenimento sobre o material (TANINO, 2011).

Quando os quadrinhos são utilizados adequadamente, permitem a reflexão crítica, que se constrói pela mediação do professor, devendo ir muito além da simples leitura (PIZARRO, 2005).

Nesse sentido, é importante que o professor conheça algumas potencialidades e limitações do público-alvo. O professor, ao selecionar o material a

ser utilizado em sala de aula, deve levar em conta os objetivos, a temática, a linguagem e o desenvolvimento intelectual do estudante. De uma maneira geral, é importante nesta seleção considerar as características dos diversos ciclos escolares, tais como:

[...] Pré-escolar: é muito importante cultivar o contato com a linguagem das HQs, incentivando a produção de narrativas breves em quadrinhos, sem pressioná-los quanto à elaboração de textos de qualidade [...] nível Fundamental (1ª a 4ª série): começam aos poucos a identificar características específicas de grupos e pessoas, podendo ser apresentada a diferentes títulos ou revistas de quadrinhos, bem como ser instada a realizar trabalhos progressivamente mais elaborados, que incorporem os elementos da linguagem dos quadrinhos de uma forma mais intensa. Nível Fundamental (5ª a 8ª séries): têm mais consciência da sociedade que os rodeiam e capacidade de identificar detalhes das obras, conseguem fazer correlações entre eles e sua realidade social [...] nível Médio: é uma fase de mudanças de personalidade, não aprova qualquer tipo de material, questionam o que é oferecido em sala de aula [...] (VERGUEIRO, 2012, p. 28 e 29).

A utilização das histórias em quadrinhos, como apoio ao tratamento de temas escolares, possibilita um processo de aprendizado mais agradável aos alunos, pois utiliza o imaginário para emergir na aula o lado lúdico dos conteúdos propostos pelo professor (VERGUEIRO, 2012). Trabalhar histórias em quadrinhos no campo escolar é uma forma significativa e dinâmica para os alunos lerem, escreverem, criarem, pesquisarem, dramatizarem sobre a vida (INÁCIO, 2003).

Sobre este aspecto, Almeida (1998, p. 31-32) expressa que:

[...] a educação lúdica integra uma teoria profunda e uma prática atuante. Seus objetivos, além de explicar as relações múltiplas do ser humano em seu contexto histórico, social, cultural, psicológico, enfatizam a libertação das relações pessoais, técnicas para as relações reflexivas, criadoras, inteligentes, socializadoras, fazendo do ato de educar um compromisso consciente intencional, de esforço, sem perder o caráter de prazer, de satisfação individual e modificador de sociedade.

O lúdico é intrínseco à construção das histórias em quadrinhos, visto que consegue ao mesmo tempo provocar a catarsis e o estímulo ao desafio. A primeira libera no leitor a sensação de desprendimento dos acontecimentos tradicionais escolares, e também de que o lido faz sentido em suas atividades cotidianas. Esta contextualização da leitura percebida pelo leitor faz com que a aprendizagem seja

efetiva. Já o desafio provocado pelo contato com as histórias em quadrinhos é um fator motivacional para a continuação da leitura, pois empregam temas relacionados à realidade do aluno. Assim, conforme o aluno lê, ele se diverte, e isto estimula a criatividade, a atenção e a capacidade crítica e analítica sobre o tema, entre tantos outros valores mentais (LINSINGEN, 2007).

Do ponto de vista pedagógico, os temas relacionados à saúde quase sempre são trabalhados numa concepção de educação pautada na transferência de saberes, entendendo os educandos como sujeitos desprovidos de conhecimento e cultura, supervalorizando os saberes de quem ensina. Contudo, as experiências pedagógicas embasadas na perspectiva Freireana de educação em saúde, em que o cuidar é trabalhado de forma coletiva e participativa, favorecem a aprendizagem e investigação, permitindo que os educandos desenvolvam o senso crítico e a autonomia, para transformarem a própria realidade em resposta aos desafios do mundo (VASCONCELOS, 2007).

A prática pedagógica baseada na transmissão e acumulação de conteúdos desconsidera, portanto, o fazer do aluno, além de banir as suas habilidades. Acumular conhecimentos sem um propósito concreto de transformação social é o propósito da construção de máquinas que arquivam essas informações, para que sejam acessadas a quaisquer momentos (SHANIK, 2008).

Transpondo essa perspectiva ao emprego da HQ nas salas de aula, pouco ela servirá ao processo de ensino-aprendizagem, da mesma forma que um livro didático ou uma aula meramente expositiva recheada de conteúdos. As histórias em quadrinhos servem para um fim maior além da informação de conceitos, mas também da divulgação científica e de seus paradigmas sociais (BANTI, 2012).

É recorrente entre os estudiosos de Educação das últimas décadas, a ideia de que já não bastam informações para que crianças, jovens e adultos possam, com a contribuição da escola, participar de modo integrado e efetivo da vida em sociedade. Embora imprescindíveis, as informações em si teriam, quando apenas retidas ou memorizadas, um componente de reprodução, de manutenção do já existente, colocando os aprendizes na condição de expectadores do mundo (BERBEL, 2011).

Assim, para que a aplicação desta tecnologia educativa traga efetivamente benefícios educacionais e promova saúde, necessita de estar agregada a uma perspectiva pedagógica problematizadora, que valorize a participação e transformação social. Nesse sentido, Pereira (2003) destaca que, como pedagogia crítica, o modelo educacional de Paulo Freire tem sido apontado como uma importante contribuição para a promoção da saúde, especificamente para a educação em saúde.

Uma possibilidade de utilização da HQ no processo ensino-aprendizagem pode ser a de inicialmente apresentar a HQ aos alunos que, após sua leitura, devem fazer um levantamento dos temas presentes na mesma, e na sequência, partirem para o estudo do conteúdo programático da disciplina em que tais temáticas estão inseridas, analisando como a questão é apresentada ou discutida na HQ e como pode ser analisada em relação a outros suportes, como o livro didático, a televisão, ou mesmo como cada família discute tal tema. Assim o aluno pode relacionar a forma de tratar o tema sob várias perspectivas, e a partir da compreensão das diferenças, elaborar a sua (PALHARES, 2008).

O uso das HQs pode auxiliar o professor em sala de aula ao provocarem questionamentos e/ou situações-problemas, de maneira que os estudantes são instigados a irem à busca de respostas e soluções, de acordo com a mediação do professor (BANTI, 2012). Assim, o professor pode utilizar frases pertencentes à história para iniciar a discussão de novos conceitos, facilitando a sua contextualização (OLIVEIRA, 2010).

Sugere-se, nesse sentido, a diversificação e parceria dos diferentes recursos metodológicos, considerando a sala de aula como um ambiente heterogêneo e que necessita de novas linguagens e ações educativas para um processo de ensino aprendizagem mais amplo e significativo (GALO, 2010).

Discussão, reflexão individual, reflexão grupal e síntese, são formas de trabalhar com os alunos que garantem espaços para que se expressem com liberdade e criatividade, assumindo suas identidades, respeitando as diferenças e a interação com o grupo (MAMPRIN, 2009).

As atividades podem ser completadas com análise de letras de músicas, propagandas, filmes e execução de dinâmicas de grupo, objetivando a educação e

aprendizagem por meio de trocas de experiências. Como forma de avaliar o aprendizado, os educandos podem desenvolver atividades como elaboração de poesias, criação de outras histórias em quadrinhos, apresentação de peças teatrais, dentre outras (MAMPRIN, 2009).

Sob esta perspectiva pedagógica, foi lançada em 2010 uma série com seis volumes de histórias em quadrinhos sobre temas relacionados à educação sexual, juntamente com o “Guia HQ SPE: um guia para utilização em sala de aula” para auxiliar o professor no desenvolvimento das atividades. Este material surgiu no âmbito do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE), uma iniciativa do Ministério da Saúde e do Ministério da Educação em parceria com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e o Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA) (Guia HQ SPE, 2010).

Em 2007, como forma de ampliar as ações de saúde voltadas para os estudantes da rede pública de ensino, criou-se um novo programa de atenção à saúde da população escolarizada: o Programa Saúde na Escola (PSE), instituído pelo Decreto Presidencial nº 6.286, de 05 de dezembro de 2007, fortalecendo a articulação entre os setores da saúde e da educação. Atualmente, o programa SPE faz parte do PSE (Guia HQ SPE, 2010).

O Guia, pensado como uma ferramenta de apoio ao educador, traz sugestões de diversas oficinas e alguns textos de apoio, fortemente inspirados nas experiências de diferentes organizações que atuam no campo da promoção da saúde e da prevenção. Sendo assim, os textos e as atividades propostas procuram aliar a reflexão e a pesquisa a uma prática mais emancipadora e criativa.

Dentre as suas diversas sugestões, o material propõe a utilização da HQ através de oficinas, tendo o professor ou outro profissional mediador estabelecido previamente o objetivo que se busca alcançar, a duração e os materiais necessários para sua concretização, bem como as questões geradoras de debates. Ao final, são elencadas para os (as) alunos algumas ideias a serem reforçadas. Cabe ao professor adequá-las à realidade dos alunos e ao tempo de que dispõe. Para o encerramento das oficinas, são agregadas algumas dicas de textos ou publicações, filmes e vídeos (Guia HQ SPE, 2010).

Sugere ainda que essas atividades sejam aplicadas transversalmente, ou seja, que todas as disciplinas, em algum momento, tratem desses temas sem sobrecarregar nenhum professor em especial. Para isso, uma boa estratégia seria utilizar algumas das horas de trabalho pedagógico para desenhar uma forma coerente de se trabalhar com os temas e oficinas.

E para o encerramento das atividades, propõe que ao final seja organizado um evento utilizando todos os produtos que foram criados ao longo das oficinas: cartazes, spots, cenas, jornal, mural etc., convidando as famílias e a comunidade do entorno da escola para participarem deste momento. No apêndice A, estão exemplificadas algumas propostas de utilização das histórias em quadrinhos apresentadas no “Guia HQ SPE”, cada uma com suas particularidades, considerando o tema e objetivos propostos, e que podem servir de inspiração para outros profissionais.

Para finalizar, cabe ressaltar que não se tem aqui a pretensão de esgotar as possibilidades de pensar a prática pedagógica de professores e professoras da Educação Básica, e sim, de dar alguns indicativos sobre essa prática, que podem suscitar outras reflexões, posicionamentos teórico-metodológicos e possibilidades de encaminhamento pedagógico em cada realidade escolar.

### **2.3 Educação sexual: pressupostos teóricos**

A adolescência é compreendida como uma fase de transição entre a infância e a idade adulta, com características muito peculiares que conduzem a criança a tornar-se adulto capaz de reproduzir (ALMEIDA; CENTA, 2009). É um período do desenvolvimento humano marcado por intensas transformações biopsicossociais estimuladas pela ação hormonal característica da puberdade (OLIVEIRA et al, 2009).

Em contrapartida, a puberdade tem sido considerada com frequência apenas um fenômeno do processo de amadurecimento fisiológico humano, que marca em cada indivíduo o final da infância (RUFFINO, 2004). A partir da puberdade, o sujeito adolescente passa a habitar um corpo sexualmente maduro com relação à aptidão reprodutiva e, é convocado, pelo “olhar de um semelhante do outro sexo, a se

apropriar de uma imagem do corpo transformada” (JERUSALINSKY, 1997 *apud* LOSS; SAPIRO, 2007, p. 77).

### **2.3.1 Adolescência e sexualidade: a possibilidade de “engravidamento”**

A adolescência constitui uma fase em que se observa um acentuado amadurecimento corporal, significativas transformações emocionais, construção de novas relações interpessoais, manifestações de novos sentimentos, atitudes, decisões, as quais resultam na construção de uma identidade própria. Entre as modificações que se apresentam na adolescência, destacam-se aquelas relacionadas ao desenvolvimento da sexualidade (OLIVEIRA et al, 2009).

Na infância, não há modificações importantes nos níveis dos esteroides sexuais, até o momento do início da puberdade, iniciada nas meninas em sua grande maioria entre 8 e 13 anos de idade (FREITAS et al, 2006).

Na puberdade, ocorrem as maturidades física e reprodutiva que se seguem à maturidade do sistema endócrino responsável, o eixo hipotálamo – hipófise – gônadas. Primeiramente, amadurecem as características sexuais primárias (ovários, útero, vagina, testículos, próstata e glândulas seminais) e, em um segundo momento, as características secundárias (mamas, testículos e pênis, pelos pubianos e axilares e mudança da voz). Nessa etapa, ocorrem também outros eventos como o desenvolvimento de músculos, ossos e tecido gorduroso e aumento do tamanho do corpo em peso e altura, das vísceras e das glândulas sebáceas e sudoríparas (FREITAS et al, 2006).

Destaca-se ainda que, na puberdade masculina, o primeiro sinal é o aumento do volume testicular, seguido do aumento dos pelos pubianos e do tamanho do pênis. A ejaculação representa a maturidade reprodutiva e, ao contrário, do que ocorre no sexo feminino, o estirão de crescimento estatural é mais tardio e duradouro, permanecendo após a maturação dos órgãos sexuais primários e secundários (FREITAS et al, 2006).

Na puberdade feminina, o primeiro sinal é o aparecimento do broto mamário (telarca), uni ou bilateral, período em que se inicia o estirão puberal, que é seguido pelo desenvolvimento de pelos pubianos (pubarca) e, posteriormente, pela primeira menstruação, denominada menarca (DUNCAN; SCHMIDT; GIUGLIANI, 2006). O

marco endócrino final da puberdade é a ovulação (FREITAS et al, 2006). Entretanto, após a menarca, os primeiros ciclos menstruais costumam ser irregulares, determinando ciclos anovulatórios. Após três anos da menarca, 50% das meninas permanecem com ciclos anovulatórios, e após cinco anos, esse número cai para 20% (DUNCAN; SCHMIDT; GIUGLIANI, 2006).

No final do desenvolvimento embrionário, a menina apresenta todas as células que irão se transformar em gametas nos seus ovários. Essas células, os ovócitos primários, encontram-se dentro dos folículos ovarianos. A partir da adolescência, sob a ação hormonal, os folículos ovarianos começam a crescer e a se desenvolver. Os folículos em desenvolvimento secretam estrogênio. A cada mês, apenas um folículo geralmente completa o desenvolvimento e a maturação, rompendo-se e liberando o ovócito secundário (gameta feminino), fenômeno conhecido como ovulação. O gameta feminino é recolhido pelas terminações das tubas uterinas, as fímbrias, podendo ser, caso haja relação sexual, fecundado pelo espermatozoide (gameta masculino) na ampola tubária. O encontro dos gametas na tuba uterina é denominado fecundação (ARAÚJO; REIS, 2012).

Também chamada de fertilização ou concepção, a fecundação consiste na fusão dos gametas feminino e masculino (óvulo e espermatozoide), células haploides, restabelecendo o número diploide de cromossomos e constituindo o ovo ou zigoto, que representa o início do novo ser. Clínicos e embriologistas continuam a diferir nas suas marcações de tempo: para o obstetra, a gravidez se inicia no último período menstrual, e para o embriologista, duas semanas após o tempo de fertilização (MONTENEGRO; REZENDE, 2014).

Os principais tempos da fecundação são descritos ainda por estes autores como: a) o espermatozoide atravessa a coroa radiata e penetra na zona pelúcida, auxiliado pela ação das enzimas liberadas no acrossoma. Embora diversos espermatozoides possam atravessar a zona pelúcida, em condições normais, apenas um atinge o óvulo e o fertiliza; b) a cabeça do espermatozoide liga-se à superfície do óvulo, ficando as duas células conjugadas dentro de um envoltório único; c) o ovócito II completa a segunda divisão de maturação e expelle o segundo corpúsculo polar. O óvulo está maduro agora e seu núcleo é conhecido como pronúcleo feminino. Este e o pronúcleo masculino se aproximam no centro do óvulo, onde se

põem em contato, perdem as membranas nucleares e fusionam seus cromossomos, constituindo o ovo (MONTENEGRO; REZENDE, 2014).

Ruffino (2004. p.1) salienta que, ao contrário da puberdade, a adolescência não é uma fase natural do desenvolvimento do indivíduo. “É uma resposta do sujeito provocada pela irrupção do Real da puberdade”. A puberdade se põe para o sujeito como uma experiência de atravessamento invasora e enigmática. Adolescer, portanto, é um fenômeno psíquico que se tornou necessário ao jovem contemporâneo em função de uma discordância instaurada entre os recursos sociais, os quais deixaram historicamente de estar disponíveis ao sujeito na contemporaneidade, e as necessidades das organizações neurofisiológicas e hormonais em mudanças no amadurecimento pubertário de um indivíduo.

A Organização Mundial de Saúde (OMS) delimita a adolescência como a segunda década de vida, período compreendido entre os 10 e os 19 anos, 11 meses e 29 dias; a juventude como o período que vai dos 15 aos 24 anos. Há, portanto, intersecção entre a segunda metade da adolescência e os primeiros anos da juventude. O Ministério da Saúde toma por base a definição da OMS e recorre aos termos “população jovem” ou “pessoas jovens” para referir-se ao conjunto de adolescentes e jovens, ou seja, à abrangente faixa compreendida entre 10 e 24 anos (BRASIL, 2010).

Em contrapartida, para Ruffino (2004) a duração da adolescência está longe de poder ser medida em tempo cronológico, correspondendo ao tempo necessário para que o processo de adolescer venha a poder cumprir a tarefa a que ele está destinado: o trabalho psíquico necessário para que o jovem púbere possa, ao significar e ressignificar o enigma da puberdade que o atravessou, minimizar o desacordo entre a constituição individual do sujeito e os imperativos da realidade circundante.

Calligares (2000) também destaca essa imprecisão quanto à duração da adolescência, afirmando unicamente que a puberdade é, indubitavelmente, a marca que permite calcular o seu início.

O sujeito adolescente se depara com três grandes enigmas: o da identificação do seu lugar nas tensões relacionais do mundo inter-humano, o da filiação e o da sexualidade. Logo, garantir a qualidade desta fase deve ser uma prioridade. A

adolescência não pode ser abreviada; querer abreviá-la conduz ao aborto do processo, o que implica o fracasso de um trabalho psíquico que veio a se fazer necessário, trazendo consequências para o presente e o futuro deste jovem (RUFFINO, 2004).

A sexualidade, uma das características mais importantes do ser humano, está presente desde os primórdios da vida. O ser humano é movido por suas pulsões libidinais direcionadas à busca pelo prazer e estas se manifestam muito precocemente. Sensações sexuais estão presentes durante todo o desenvolvimento da criança, desde a amamentação até o início pubertário, quando, então, há uma intensificação destas sensações. É com a chegada da puberdade, com o desenvolvimento físico, que o ser humano se torna apto a concretizar a sexualidade plena através do ato sexual propriamente dito, que permite tanto obter prazer erótico como procriar (BRASIL, 2008a).

Como é durante a adolescência que o desenvolvimento sexual adquire a sua plenitude, permitindo a procriação, é fundamental que este tema seja privilegiado pela equipe de saúde que atende o adolescente. Quando um/uma adolescente procura um serviço de saúde, por qualquer motivo, é uma grande oportunidade para que se possa orientá-lo (la) sobre questões sexuais e identificar se há algum problema nesta área (BRASIL, 2008a).

Com relação à atividade sexual e à anticoncepção, a Pesquisa Nacional de Demografia e Saúde da Criança e da Mulher (PNDS), realizada em 2006, constatou que as mulheres estão começando sua vida sexual cada vez mais cedo, o mesmo sucedendo com a prática contraceptiva. Até os 15 anos, em 2006, 33% das mulheres já haviam tido relações sexuais, valor que representa o triplo do ocorrido na PNDS/1996 (BRASIL, 2010).

Pesquisa realizada por Loss; Sapiro (2005), que analisou os principais aspectos envolvidos no universo do adolescente frente à possibilidade de procriação, adotou o neologismo “engravidamento” para se referir a esse fenômeno. Considerando a semelhança com a temática da pesquisa supracitada, este estudo, que busca validar um material educativo sobre fecundação, também se apropriou desta terminologia para fazer doravante alusão a este processo de cogitação quanto

à possibilidade de procriação, inaugurada na puberdade e instaurada pela atividade sexual.

A noção de engravidamento na adolescência deve articular-se aos modos singulares de viver essa passagem de tempo entre as mudanças provocadas pela irrupção da puberdade e o processo subjetivo de “apropriação de um corpo de mulher terminado”, a partir das primeiras relações sexuais (LOSS; SAPIRO, 2005, p. 93).

Abordar o tema sexualidade na adolescência e na juventude é de fundamental importância. Nesse momento de vida, muitas dúvidas aparecem relacionadas às mudanças corporais e psicológicas e às primeiras experiências sexuais, conforme destaca Brasil (2010, p. 64), quando afirma que:

Na adolescência, a sexualidade tem uma dimensão especial, que é o aparecimento da capacidade reprodutiva no ser humano, que acontece ao mesmo tempo em que estão ocorrendo profundas transformações biológicas, psicológicas e sociais. O aceleração do crescimento físico dessa fase é acompanhado pela maturação sexual. A capacidade de abstração e o pensamento crítico se desenvolvem, juntamente com um maior senso de independência emocional e de autoconhecimento.

Por isso, é importante para os adolescentes e jovens buscarem conhecer o funcionamento do seu corpo e compreender os seus sentimentos, para que possam fazer escolhas para as suas vidas que melhor favoreçam a expressão da sua sexualidade.

Estudos como os realizados por Gonçalves; Dionízio; Resende (2010) têm demonstrado que na nossa cultura a sexualidade tem sido associada exclusivamente ao sexo com significado de ato sexual. Apesar de muitas pessoas confundirem o conceito de sexualidade com o do sexo propriamente dito, a sexualidade não se restringe às práticas sexuais, sendo o sexo apenas um dos seus aspectos.

Nessa perspectiva, é importante compreender os aspectos que diferenciam conceitualmente sexo de sexualidade. É preciso considerar que a sexualidade constitui-se em uma categoria de ampla análise, que considera as relações de poder, os referenciais de classe, as relações entre os gêneros, a diversidade sexual,

os aspectos sociais, históricos, políticos, econômicos, éticos, étnicos e religiosos (SANTOS; ARAÚJO, 2009).

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), a sexualidade é uma energia que motiva para encontrar amor, contato, ternura e intimidade; integra-se no modo como nos sentimos, movemos, tocamos e somos tocados; é ser-se sensual e ser-se sexual (OMS, 1990), ultrapassando os aspectos biológicos e reprodutivos. É parte integrante da personalidade e envolve todo o comportamento do indivíduo, expressando-se numa diversidade grande de manifestações, tais como carícias, beijos, abraços, olhares, sentimentos, afetos, fantasias, desejos, sonhos e prazer (SANTOS, 2001). Conforme Jesus (2007, p. 190), “a sexualidade se manifesta, então, a todo o momento, em todo e qualquer espaço em que o sujeito, meninos e meninas, homens e mulheres, está inserido”.

Assim, a presença da sexualidade na escola independe da intenção manifesta ou dos discursos explícitos, da existência ou não de uma disciplina de “educação sexual”, da inclusão ou não desses assuntos nos regimentos escolares. A sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se despir (LOURO, 2009).

As manifestações da sexualidade não se justificam, apenas, pelo objetivo da “reprodução” – a vivência da sexualidade, desde a infância, se justifica pela descoberta corporal, vista como um ato de autoconhecimento. Na medida em que descobertas sexuais - afetivas ocorrem, aumentamos nossa capacidade de socialização e interação interpessoal (FURLANI, 2009).

Sant’Anna (2001) apud Loss; Sapiro (2005) chama a atenção sobre o início, cada vez mais precoce, da puberdade e da idade da menarca, o que tem acarretado uma antecipação da iniciação sexual, mas não uma antecipação da maturação emocional. Portanto, alguns fatores de imaturidade emocional podem ser decisivos para a ocorrência de uma gestação: pensamento mágico, confirmação da fertilidade, agressão aos pais, sentimento de culpa, desejo de ser mãe (decorrente e como solução para suas dificuldades no relacionamento familiar, carência afetiva e baixa autoestima).

A gravidez na adolescência tem sido considerada situação de risco e elemento desestruturador da vida de adolescentes, assim como elemento

determinante na reprodução do ciclo de pobreza das populações, ao colocar impedimentos na continuidade dos estudos e no acesso ao mercado de trabalho, sobretudo entre as adolescentes (BRASIL, 2010).

Uma pesquisa realizada por Reis; Monteiro (2007) trouxe alguns dados interessantes acerca da relação dos adolescentes com a possibilidade de “engravidamento”. A pesquisa buscou investigar quais as principais razões que explicavam a não ocorrência de gravidez nos adolescentes inseridos no projeto cultural investigado, afirmando que tal fenômeno poderia ser explicado pelo fato de se alocar nesse espaço cultural condições que atenderiam muitas das expectativas dos jovens em termos de diversão, construção de projetos, elaboração de valores, sentido de pertinência pessoal e social, possibilidade de trabalho e trocas interpessoais.

Os principais fatores aludidos pelos adolescentes pesquisados, nos subgrupos masculino e feminino, quando questionados acerca dos principais motivos que levariam uma adolescente a engravidar, foram: sentimentos de solidão (25% nas meninas e 0% nos meninos), brigas ou tristeza com a família (23% e 15%), falta de opções de vida (23% e 15%), gostar de crianças (10% e 10%), falta de oportunidades para estudar ou trabalhar (7% e 10%), irresponsabilidade (7% e 7%), vontade de ter a própria família (5% e 15%), desconhecimento sobre métodos anticoncepcionais (5% e 3%), recusa do parceiro em usar algum tipo de contraceptivo (3% e 0%), falta de lazer (3% e 3%), imaturidade (0% e 3%), falta de preservativo na hora (0% e 3%), prazer (0% e 3%), satisfazer a vontade do companheiro (0% e 3%) (REIS E MONTEIRO, 2007).

Na maioria dos casos, a gravidez na adolescência está relacionada com situações de vulnerabilidade social, incluindo situações de violência sexual, além da falta de informações e acesso aos serviços de saúde (CAVASIN, 2004). Por outro lado, não se pode deixar de considerar na análise dessa questão, que a gravidez pode expressar um desejo de adolescentes e jovens e pode estar incluída em seus projetos de vida. A maternidade e a paternidade podem se revelar, ainda, como elemento reorganizador da vida, e não somente desestruturador (BRASIL, 2010).

### 2.3.2 Um retrato da Educação sexual no país

No Brasil, a inserção da educação sexual remonta à década de 20. Nesta época, a principal preocupação girava em torno dos “desvios sexuais” que afloravam na população. A escola passa a ter papel fundamental no cuidado com seus alunos e a ela é dada a tarefa de encontrar alunos com desvios e encaminhá-los para acompanhamento médico (CARPILOVSKY et al, 2010). Nesse período, a abordagem predominante caracterizava-se por traços eugenistas e higienistas, com o intuito de combater as doenças venéreas e preparar os sujeitos para um futuro mais saudável e responsável (AQUINO; MARTELLI, 2012).

O eugenismo voltava-se às questões relativas à descendência, à raça e à transmissão de características indesejáveis, que por sua vez produziriam indivíduos “inferiores”, enfraquecendo toda uma população; o higienismo, aos cuidados com o próprio corpo (CÉSAR, 2009). O principal objetivo deste último era modelar comportamentos, extrair confissões de sexualidades desviantes, inculcar modelos adequados, localizar, prevenir e restringir as perversões sexuais (MARTINS, 2009).

Em 1922, o importante reformador educacional brasileiro, Fernando de Azevedo, respondeu a um inquérito sobre educação sexual promovido pelo Instituto de Higiene da Faculdade de Medicina e Cirurgia de São Paulo. Por aquela ocasião, o intelectual destacava a importância do ensino da matéria para o interesse moral e higiênico do indivíduo. Assim, nascia o interesse da educação nacional pela educação sexual como matéria de ensino nas escolas brasileiras (CÉSAR, 2009).

Na década de 1960, algumas escolas de São Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte organizaram programas de educação sexual. Entretanto, estas experiências foram reprimidas pela ditadura militar. Nos final dos anos 70, a sociedade brasileira convivia com uma reabertura política. O país passava por novas reivindicações políticas e sociais, incluindo a luta feminista (CÉSAR, 2009). Com o objetivo de controle populacional, algumas entidades foram criadas, dentre elas a BEMFAM (Sociedade Civil Bem Estar Familiar no Brasil), a qual organizou o 1º Seminário Técnico de Educação Sexual (AQUINO; MARTELLI, 2012).

A partir da segunda metade dos anos 80, intensificou-se a discussão sobre sexualidade em várias instâncias sociais, inclusive nas escolas. A preocupação em engajar-se no combate ao HIV/AIDS fez com que organismos oficiais, tais como o

Ministério de Educação e Cultura, passassem a estimular projetos de Educação Sexual (LOURO, 2009).

Em virtude disto, em 1996, com a nova LDB (Lei nº 9.394), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, disciplinando a educação escolar, a educação sexual foi inserida nos PCN, documento norteador dos currículos escolares na década de 1990, que definiram como Orientação Sexual a orientação pedagógica a ser dada à sexualidade nas escolas (BRASIL, 1996).

O fascículo sobre o tema transversal Orientação Sexual, publicado em 1997, consolidou definitivamente a escolarização de uma educação do sexo. A partir de então, os debates se dividiram entre aquelas/es que defendiam orientação/educação sexual como uma disciplina, como garantia de abordagens dentro das iniciativas curriculares e aquelas/es que a defendiam como tema transversal, pois assim poderia habitar as múltiplas abordagens disciplinares (CÉSAR, 2009).

A partir deste momento, utilizava-se no âmbito educacional uma nova terminologia para designar o trabalho de discussão da sexualidade na Escola. A expressão Educação Sexual não foi apenas substituída por Orientação Sexual por muitos educadores, mas tornada oficial e institucionalizada com o lançamento dos Parâmetros Curriculares Nacionais, através dos quais temas como ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde, estudos econômicos e orientação sexual, considerados de relevância na educação da criança cidadã, foram reunidos nos chamados “Temas Transversais” (FURLANI, 2009).

Tal expressão caracterizava a Educação Sexual como assunto que deveria ser tratado em todas as disciplinas, com a participação ativa e consciente dos professores, não ficando mais a cargo exclusivo dos professores de ciências e biologia (CÉSAR, 2009).

Em relação ao uso das expressões Orientação Sexual/ Educação Sexual (termos supostamente sinônimos), é nítido o impasse acadêmico e literário, sendo a primeira terminologia enfaticamente rejeitada por alguns estudiosos da educação (SANTOS; ARAÚJO, 2009). O Brasil é o único país do mundo que utiliza a expressão Orientação Sexual para se referir ao trabalho pedagógico/escolar de discussão da sexualidade (FURLANI, 2009).

É válido traçar algumas diferenças conceituais entre educação e orientação sexual. De acordo com o Grupo de Trabalho e Pesquisa em Orientação Sexual (GTPOS, 1994), cuja força política impulsionou a adoção do novo termo pelos PCN, a orientação sexual é o processo de intervenção sistemática na área da sexualidade, realizado principalmente em escolas, que se propõe a fornecer informações sobre a sexualidade e a organizar um espaço de reflexões e questionamentos sobre posturas, tabus, crenças e valores a respeito de relacionamentos e comportamentos sexuais. A Educação Sexual, por sua vez, teria este mesmo propósito, ocorrendo, no entanto, fora da escola.

Portanto, a distinção entre ambas seria, apenas, o local do processo. “A Educação Sexual inclui todo o processo informal pelo qual aprendemos sobre a sexualidade ao longo da vida, seja através da família, da religião, da comunidade, dos livros ou da mídia” (GTPOS, 1994, p. 8).

Altmann (2004), ao se manifestar favorável ao uso da expressão “Educação Sexual” em detrimento de “Orientação Sexual”, reforça os impasses acadêmicos e literários acerca desta nova terminologia, afirmando que interlocutoras/res de outras nacionalidades (inclusive as/os de países de língua portuguesa) muito possivelmente teriam o entendimento de que orientação sexual é um termo utilizado para indicar qual o sexo (masculino ou feminino) pelo qual uma pessoa sente-se atraída ou elege como objeto de desejo e afeto e, educação sexual, por sua vez, para denominar práticas educativas que têm a sexualidade como tema.

Corroborando com esta educadora, Santos; Araújo (2009) também defendem que a orientação preconizada pelos PCN precisa ser interpretada como uma proposta de Educação Sexual e não como Orientação Sexual. Nessa perspectiva, ampliam-se as discussões para aspectos norteadores das relações humanas: sociais, econômicos, éticos, étnicos e históricos, tornando possível se desvencilhar de práticas minimizadoras ou superficiais, que ainda se fazem vigentes na escola quando se pretende tratar a sexualidade de forma fragmentada em ações pontuais, como se observa em projetos de prevenção às DST/Aids ou de “Dias disto ou daquilo”.

Como os primeiros programas de educação sexual abordavam o tema com uma perspectiva biologizante, apenas com aulas sobre anatomia e fisiologia dos

sistemas reprodutores, os PCN representaram um avanço significativo, ao demonstrarem a necessidade da interdisciplinaridade do tema, pois, desta forma, os educandos estariam em constante contato com o assunto e não precisariam esperar que o tema fosse abordado em uma aula de biologia (LUZ; DINIS, 2007).

Ao se pensar em sexualidade no ambiente escolar atual, as discussões ainda são bastante polêmicas, pois envolvem muito mais que conceitos científicos, referem-se, muitas vezes, a conceitos dogmáticos, especulativos, preconceituosos, limitados e conservadores, que, aliados a uma formação incipiente por parte das/os educadoras/es, gera a apropriação de um currículo que geralmente ignora, trata com superficialidade ou desconsidera tal perspectiva. É comum entre as/os profissionais da educação um posicionamento, se não oposto, pelo menos neutro a respeito da abordagem de tais assuntos. E isso se justifica pela falta de conhecimento, pelos valores arraigados e/ou pelo receio de que o resultado do trabalho seja interpretado negativamente (SANTOS; ARAÚJO, 2009).

A educação sexual deve começar na infância, fazendo parte do currículo escolar – as temáticas discutidas na educação sexual são conhecimentos imprescindíveis à formação integral da criança e do/a jovem. A sexualidade se manifesta na infância, na adolescência, na vida adulta e na terceira idade. Esperar para abordar a sexualidade, apenas na adolescência, reflete uma visão pedagógica limitada, baseada na crença de que a “iniciação sexual” só é possível a partir da capacidade reprodutiva (puberdade) (FURLANI, 2009).

Adolescentes e jovens são pessoas livres e autônomas, que têm direito a receber educação sexual e reprodutiva e a ter acesso às ações e serviços de saúde que os auxiliem a lidar com a sexualidade de forma positiva e responsável e os incentive a adotar comportamentos de prevenção e de cuidado pessoal. Portanto, garantir os direitos reprodutivos a adolescentes e jovens, homens e mulheres, significa assegurar, em todos os casos, as condições de escolha por uma gravidez, de maneira que a gravidez possa ser desejada, planejada e vivenciada de modo saudável (BRASIL, 2010).

O conhecimento sobre saúde sexual e reprodutiva como um direito do adolescente e do jovem também é ressaltado por ECOS – Estudos e Comunicação em Sexualidade e Reprodução Humana, que compreende a educação sexual como

um direito que as crianças e/ou adolescentes têm de conhecer seu corpo e ter uma visão positiva da sua sexualidade, de manter uma comunicação clara em suas relações, de ter pensamento crítico e de compreender seu próprio comportamento e o do outro (ECOS, 2013).

A Educação sexual realizada nas escolas tem ocorrido de maneira incipiente, sem uma organização e planejamento, não se constatando esta abordagem dentro das unidades didáticas, as disciplinas (MAMPRIN, 2009).

Depois de consolidada documentalmente através do PCN, a discussão sobre a educação sexual nas escolas se voltou para elaboração das práticas pedagógicas que se distanciem da perspectiva da biologia e da fisiologia dos órgãos e aparelhos. Todavia, muitas das práticas se resumem às aulas de ciências, mas especificamente no conteúdo da 7ª série, quando a grade curricular definiu o conteúdo como o corpo humano (CÉSAR, 2009).

Nesse momento, normalmente são apresentadas imagens em grandes projeções ou cartazes dos órgãos genitais deformados por enfermidades “venéreas”. Dentre as primeiras iniciativas nas escolas brasileiras, estão as “caixinhas de dúvidas”, já existentes desde os anos 50 nos Estados Unidos e na Europa. Depositadas as dúvidas, que em grande medida correspondiam às fantasias imaginárias, estas eram sanadas, por meio da mais pura língua da ciência (CÉSAR, 2009).

Nesse sentido, enfatiza-se a necessidade de pensar na construção de um novo processo educacional que recrie e ressignifique os discursos envolvidos, a abordagem metodológica, o rol e a utilidade dos conteúdos, os efeitos sobre os sujeitos e as identidades culturais (FURLANI, 2009).

As dificuldades dos professores em realizar a educação sexual têm sido evidenciadas em vários estudos. A literatura tem apontado que estas dificuldades se fundamentam em vários motivos, tais como timidez, insegurança para debater o tema, despreparo oriundo das lacunas da formação docente, reprodução da repressão sexual a qual os educadores foram submetidos e até mesmo da ideia de que o tema deva ser tratado exclusivamente pela família (PIASENTIM, 2009; GARCIA, 2005; BOMFIM, 2009; JARDIM; BRÉTAS, 2006; RAMIRO; MATOS, 2008).

A capacitação de educadores, em cursos de formação inicial e continuada de professores, para lidar com a sexualidade dos adolescentes ainda não tem efetivamente chegado às instituições escolares no contexto da realidade brasileira (GONÇALVES; FALEIRO; MALAFAIA, 2013).

Nesta direção, Pecorari; Cardoso; Figueiredo (2005) também destacam como elementos relacionados à ineficiência dos programas de orientação sexual nas escolas a falta de treinamento dos profissionais e de metodologia adequada para execução das atividades, afirmando que estes programas são remediativos, visam sanar dúvidas imediatistas dos alunos, não transformando a informação em comportamento preventivo.

Maistro; Arruda; Junior (2009), por exemplo, afirmam que a abordagem da sexualidade nas escolas não passa de uma visão reducionista do corpo desvinculada da realidade do aluno. De acordo com os autores, a educação sexual abordada nas escolas, na maioria das vezes, ainda se reduz a uma perspectiva higienista, que reduz o corpo aos conceitos de assepsia, controle e prevenção; e ao mero aprendizado biológico e anatômico do corpo, reforçando a ideia da sexualidade ligada à reprodução.

Corroborando com estas premissas, os resultados da pesquisa de Melo; Santana (2005), com universitários do curso de Ciências Biológicas de uma universidade estadual, demonstraram que 70% dos universitários afirmaram que as discussões sobre sexualidade no espaço escolar eram basicamente voltadas para questões biológicas.

Na maioria das oportunidades que o professor tem para abordar o tema, realiza-o enfocando a anatomia e fisiologia do sistema reprodutor feminino e masculino, prevenção das DSTs/HIV/AIDS e métodos contraceptivos. Sem dúvida, estes esses assuntos merecem ser enfocados, mas é preciso que a Educação Sexual seja incluída neste contexto de maneira que os sentimentos, o prazer e o respeito às diversidades sexuais sejam também utilizados na abordagem deste conteúdo (MAMPRIN, 2009).

A autora destacou em sua pesquisa a realização do Grupo de Trabalho em Rede (GTR), oferecido aos professores da Rede Estadual do Paraná, em 2008, onde os professores participantes foram enfáticos em revelar esta carência no

estado, além de questionarem a falta de capacitação dos professores para realizar esta tarefa, apontando a necessidade de abordar Educação Sexual desde as séries iniciais (MAMPRIN, 2009).

Resultados semelhantes também foram revelados no estudo realizado por Carpilovsky et al (2010), que analisou as respostas de 35 professores de diferentes disciplinas do Ensino Fundamental de uma escola pública no Rio Grande do Sul, sobre diversos temas relacionados à sexualidade e à sua abordagem em sala de aula, revelando que uma parcela significativa de professores (71%) sentia-se despreparada para trabalhar a orientação sexual de forma efetiva, necessitando de auxílio. Em relação à formação continuada na escola, apenas 2,8% dos professores responderam que já receberam algum tipo de orientação sobre como tratar sexualidade em sala de aula.

Esta falta de preparo dos professores para abordar a Educação Sexual reflete problemas corriqueiros em sala de aula, como a perda do raciocínio, falta do que falar sobre o assunto e insegurança do professor, que muitas vezes, não sabe onde buscar subsídios que lhe ajudem a abordar adequadamente o tema em sala de aula. Desta maneira, a inoperância sobre o tema, evidenciada pela dificuldade do professor na abordagem, pode proporcionar um círculo vicioso, onde educadores e educandos se frustram (MAMPRIN, 2009).

Este aspecto também é apontado por Garcia (2005), quando afirma que muitos professores resistem muito em tomar para si qualquer responsabilidade “intencional” de educar sexualmente os adolescentes. O estudo de Bomfim (2009), por exemplo, que envolveu alunos de uma escola pública em Salvador – BA, revelou que 50% destes afirmaram que a sexualidade não é abordada na escola; 30% pontuaram que é abordado “algumas vezes”; 10%, que é abordado “de forma superficial e pouco falado”, e os outros 10% ressaltaram que abordaram “apenas uma vez”.

Corroborando com este estudo, Reis; Monteiro (2007) também destacaram em seus resultados que os adolescentes pesquisados, quando questionados sobre as suas principais fontes de informação acerca da sexualidade, indicaram um predomínio das fontes advindas dos colegas, primos e irmãos, somando 54% de todas as escolhas, enquanto as fontes de agentes familiares adultos somente

perfizeram um total de 16%, e apenas 10% das respostas foram referentes às fontes da escola. Os resultados dos questionários mostraram que naquele grupo a escola não desempenhava efetivamente uma função educativa no que diz respeito à saúde sexual e reprodutiva (REIS; MONTEIRO, 2007).

Esses dados mostram que apesar do Ministério da Educação ter incluído nos PCN a abordagem da sexualidade como um dos temas transversais, este assunto ainda é pouco trabalhado na escola ou trabalhado de forma insatisfatória, refletindo a necessidade de uma participação mais ativa da escola ou pelo menos a revisão dos instrumentos pedagógicos utilizados.

Sobre este aspecto, Aquino; Martelli (2012) discutem que a não materialização da Orientação Sexual como tema transversal passa, não só pela formação dos professores e pelo precário sistema educacional brasileiro, mas, sobretudo, pela negação da sexualidade como algo inerente à vida humana nas diferentes faixas etárias.

Nesse sentido, é necessário reconhecer que tratar da sexualidade na escola requer uma reeducação dos profissionais da educação. De acordo com Gagliotto; Lembeck (2011), essa reeducação deve buscar, por meio de fundamentação teórica e científica, debater a sexualidade humana numa dimensão histórica, antropológica, filosófica, biológica, psicológica e pedagógica, para que os docentes possam lidar de maneira coerente com as dúvidas e problemas que surgem durante o processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, é imperioso identificar as dificuldades enfrentadas pelos profissionais, buscando-se sinalizar possíveis soluções através de um trabalho de formação continuada que os oriente no trabalho interdisciplinar na escola. Como destaca Freire (2007), esse tipo de formação continuada é essencial para que a prática educativa do professor consiga promover uma educação eficaz.

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, p. 31),

[...] 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 através de formação continuada, questões teóricas, leituras e discussões referentes à sexualidade e suas diferentes abordagens.

Essas capacitações devem buscar ajudar os docentes a sanar alguns problemas herdados da educação que cada um recebeu, sanando problemas comuns como machismo, sexismo e preconceitos, buscando qualidade na educação sexual, incorporando os dinamismos culturais, sociais e sexuais, conduzindo e propiciando a formação de seres humanos críticos e criativos (MAMPBRIN, 2009).

A educação sexual pode discutir valores como respeito, solidariedade e tolerância. Sempre que possível, as atividades programadas devem levar as crianças e jovens a refletir sobre a importância de se aceitar “o outro”, “o diferente”, contribuindo para a diminuição das desigualdades sociais, contra as muitas formas de exclusão baseadas no sexo (o sexismo e o machismo), no gênero (a misoginia), na raça (o racismo) e na sexualidade (a homofobia, a lesbofobia, a transfobia), na origem e classe social (a xenofobia) (FURLANI, 2009).

Contudo, a grande maioria das atividades pedagógicas desenvolvidas pelas escolas, no que se refere à sexualidade, segue um enfoque tradicional, fundamentado num referencial médico que privilegia a prevenção de gravidez e de doenças sexualmente transmissíveis. As abordagens pedagógicas que as sustentam continuam centradas na conscientização individual do risco e na necessidade de negociar o sexo seguro com o parceiro, sem levar em conta as condições sociais e estruturais que definem as posições de poder no âmbito das práticas de gênero e de sexualidade (MEYER; KLEIN; ANDRADE, 2009).

Dessa forma, o objetivo fundamental da educação sexual nas escolas deve ser o de contribuir para que os alunos possam viver suas sexualidades de forma mais emancipatória, mais prazerosa, mais afetiva. Esse tema vincula-se ao exercício da cidadania na medida em que se propõe a trabalhar o respeito por si e pelo outro, ao mesmo tempo em que busca garantir direitos básicos a todos, como a saúde, a informação e o conhecimento, elementos fundamentais para a formação de cidadãos responsáveis e conscientes de suas capacidades, de seus direitos, de seus deveres (FURLANI, 2009).

### **3. PERCURSO METODOLÓGICO**

#### **3.1 Tipo de estudo**

Trata-se de uma pesquisa metodológica, que tem como foco o desenvolvimento, a avaliação e o aperfeiçoamento de instrumentos e estratégias metodológicas (POLIT; BECK; HUNGLER, 2004), através de aspectos quantitativos e qualitativos (PASQUALI, 1998).

É um tipo de pesquisa que, conforme Oliveira (2006), visa elaborar uma nova intervenção ou melhorar um instrumento, um dispositivo ou um método de medição a partir de dados predominantemente quantitativos, visto que permite análises do grau de precisão do instrumento elaborado, incluindo abordagens qualitativas como forma de coletar detalhes, relatos minuciosos e episódios interativos que compreendem valoração aos dados estatísticos coletados.

Esta modalidade de pesquisa é considerada uma estratégia que, a partir do uso sistemático dos conhecimentos disponíveis, tem como meta elaborar ou mesmo aperfeiçoar uma intervenção, um instrumento, um dispositivo ou um método de medição (CONTANDRIOPOULOS et al, 1997). Por isso, a pesquisa de desenvolvimento metodológico torna-se apropriada para o processo de validação de tecnologias educacionais (JESUS, 2013).

#### **3.2 Local**

A pesquisa foi realizada na Escola de Enfermagem e Farmácia da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), localizada na Avenida Lourival Melo Mota s/n - Campus A.C. Simões - CEP 57072-970 no bairro do Tabuleiro no município de Maceió - Al. Devido ao tipo de pesquisa, não houve um local físico para a realização da mesma.

#### **3.3 Participantes**

A validação da história em quadrinho “Fecundação: meu corpo pode gerar uma vida?” foi realizada por meio da apreciação de um comitê composto por doze juízes, com notório conhecimento em educação e/ou sexualidade em adolescentes e

ou com atuação na educação básica ministrando conteúdo na temática educação em sexualidade, com titulação de especialistas, mestres e doutores, capacitados para analisar o conteúdo, a apresentação, a clareza e a compreensão do instrumento, conferindo-lhe validade (LOBIONDO-WOOD, 2001 apud DODT, 2012). Este número de juízes atende à recomendação de alguns especialistas que sugerem mínimo de cinco e máximo de dez sujeitos (LYNN, 1986 apud DODT, 2012, BELLUCCI; MATSUDA, 2012).

### **3.3.1 Critérios de inclusão**

Devido à necessidade de profissionais com qualificação específica para julgar a história em quadrinhos, os juízes foram escolhidos através da busca e análise de currículos existentes na base de dados do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico (CNPq) e da experiência profissional.

Desta forma, os critérios de inclusão dos sujeitos participantes desta pesquisa foram professores da educação básica que lecionam disciplina de ciências no ensino fundamental do 5º ao 9º ano, e biologia do ensino médio, pesquisadores que trabalham com tecnologia da comunicação atuantes nas áreas de saúde e educação e profissionais da rede básica de saúde que desenvolvam ações com estudantes da educação básica há pelo menos dois anos e pesquisadores atuantes na área da saúde sexual e reprodutiva, com reconhecida produção científica na área.

### **3.4 Aspectos Éticos**

Os sujeitos elegíveis para pesquisa foram convidados a participar da pesquisa pelas pesquisadoras. Neste momento, foram apresentadas as informações acerca da pesquisa (objetivos, riscos, benefícios e procedimentos aos quais seriam submetidos).

O desenvolvimento desta pesquisa foi autorizado pela Direção da Escola de Enfermagem e Farmácia da Universidade Federal de Alagoas (EENFAR - UFAL). O projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Alagoas, através da plataforma Brasil, com Certificação para Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) 32997414200005013, e apenas após a

sua aprovação em 01/08/2014 sob o parecer 770.585, iniciou-se o contato com os juízes selecionados para posterior coleta de dados.

Nesta ocasião, os sujeitos da pesquisa foram esclarecidos quanto aos aspectos relacionados ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecidos (TCLE), principalmente no que se refere à garantia do sigilo, ao direito de recusar a continuar na pesquisa, em qualquer etapa, sem quaisquer prejuízos; e quanto à divulgação dos resultados em periódicos e eventos científicos, assim como foi solicitado a não divulgação ou utilização do material entregue para ser validado. Os que concordaram participar da pesquisa assinaram o TCLE em duas vias, uma entregue a eles, e outra, sob a posse das pesquisadoras.

### **3.5 Caracterizando o processo de validação**

Validação é o ato ou efeito de validar, ou seja, tornar válido, legitimar (OLIVEIRA, 2012). Nesse sentido, o conceito de validade é abordado como sendo o grau em que um instrumento mostra-se apropriado para mensurar o que supostamente ele deveria medir. Assim, quando se submete um instrumento ao procedimento de validação, na realidade não é o instrumento em si que está sendo validado, mas sim o propósito pelo qual o instrumento está sendo usado (POLIT; BECK; HUNGLER, 2004). Nessa direção, Oliveira (2006) destaca que a ausência de estudos que evidenciam a sua validação impedem o seu reconhecimento científico.

De acordo com Raymundo (2009), o processo de validação se inicia no momento em que o pesquisador pensa em construir um objeto a ser validado e continua durante todo o processo de elaboração, aplicação, correção e interpretação dos resultados.

Esta pesquisa representa a última etapa do modelo de Amante; Morgado (2001), que orienta e sistematiza o desenvolvimento de uma tecnologia educativa em quatro fases: Concepção do projeto, Planificação, Implementação (com a criação do protótipo) e a fase de Avaliação.

De acordo com as autoras, a primeira visa traçar as linhas mestras do projeto, definindo, a partir da ideia inicial, a aplicação que se pretende desenvolver. A segunda diz respeito a todo o trabalho de pesquisa e planificação prévia que

conduzirá à elaboração do *storyboard* ou guia do autor, fundamental para a fase de implementação; a terceira refere-se ao desenvolvimento propriamente dito da aplicação, ou seja, consiste na fase de mediatização do guia. A última fase volta-se à testagem do produto no sentido de verificar se está adequado ao público-alvo, alcançando os objetivos visados, em suma, se o produto apresenta as características técnicas, funcionais, didáticas e de *design* exigidas.

Destacam ainda que, através dos resultados da avaliação, é possível identificar os aspectos mais e os menos alcançados na aplicação, e assim, proceder a eventuais alterações. A avaliação, portanto, completa o ciclo de produção, embora não o encerre. Estabelece-se, pois, uma inter-relação circular entre as várias etapas do ciclo de concepção e desenvolvimento de um objeto, pelo que o processo de avaliação contribui em si mesmo para uma concepção adequada, reorientando o processo e permitindo introduzir atempadamente modificações e ajustamentos pertinentes em função do *feedback* obtido.

Em virtude do instrumento a ser validado se constituir de uma História em Quadrinhos (gibi), e não de um software nem de uma escala psicométrica, o delineamento metodológico desta pesquisa foi construído a partir de uma adaptação dos pressupostos teóricos de Amante e Morgado (2001), cuja proposta metodológica se volta para materiais multimídia, e do modelo estabelecido por Pasquali (1998), cujos trabalhos abordam a construção de instrumentos de medida (testes psicológicos).

A proposta metodológica para a validação do instrumento segundo Pasquali (1998) envolve a teoria da elaboração de instrumentos de medida de fenômenos subjetivos e é composta por três conjuntos de procedimentos: teóricos, empíricos (experimentais) e analíticos (estatísticos). O primeiro procedimento contempla a fundamentação teórica sobre o construto para o qual se quer elaborar um instrumento de medida; o segundo consiste nas etapas e técnicas de aplicação do instrumento piloto, bem como na coleta de informações que possam avaliar as propriedades psicométricas do instrumento; e o terceiro, os procedimentos analíticos, determinando as análises estatísticas dos dados com vistas à validação do instrumento.

Há várias maneiras de se verificar a validade de um instrumento, destacando-se segundo o autor supracitado especialmente três tipos: a validade de conteúdo, de critério e de constructo. No entanto, neste estudo, optou-se por trabalhar a validação de conteúdo e de aparência.

Há controvérsias na literatura sobre o conceito da validade de conteúdo (ALEXANDRE; COLUCI, 2011). De uma forma geral, pode-se dizer que se refere ao domínio de um dado construto ou universo que fornece a estrutura e a base para formulação de questões que representem adequadamente o conteúdo (LOBIONDO-WOOD, 2001 apud DODT, 2012).

Desta forma, ressalta-se que a validade de conteúdo é um método baseado, necessariamente, no julgamento. Para esta tarefa, é chamado um grupo de juízes ou peritos com experiência na área do conteúdo, ao qual caberá analisar os itens e julgar se eles são abrangentes e representativos, ou ainda, se o conteúdo de cada item se relaciona com aquilo que se deseja medir. O pesquisador deve determinar, a priori, o número de validadores e a porcentagem de concordância esperada para poder decidir sobre o destino de cada item, sendo também necessário instruir os avaliadores sobre como devem proceder à validação, fornecendo-lhes um formulário próprio para registro de seus julgamentos (CASSIANI, 1987 apud DIAS, 2013; PASQUALI, 1998).

Em consonância e reforçando o exposto, pode-se dizer que a validade de conteúdo avalia o grau em que cada elemento do instrumento é relevante e representativo de um específico constructo com um propósito particular de avaliação, sendo recomendado que a avaliação pelos juízes envolva procedimentos quantitativos e qualitativos (HAYNES, 1995 apud ALEXANDRE; COLUCI, 2011).

Quanto à validade aparente, também chamada validade de face, constitui uma forma subjetiva de validar o instrumento por meio do julgamento dos juízes, que avaliam critérios quanto à clareza dos itens, facilidade de leitura, compreensão e forma de apresentação do instrumento (PASQUALI, 1998).

### **3.6 Procedimentos de coleta de dados**

Os juízes selecionados foram convidados a participar da pesquisa mediante contato formal através de carta-convite enviada por e-mail (APÊNDICE B), na qual constavam informações quanto ao título, objetivos e a justificativa do processo de validação, além da contribuição dos mesmos para a concretização do estudo. Para confirmar a participação, os juízes convidados responderam ao e-mail manifestando a vontade em participar do processo de validação. A estes juízes, foi enviado o instrumento de avaliação. O prazo recomendado para avaliação e devolução do instrumento era de vinte dias (20) a contar da data de envio, entretanto, todos os juízes solicitaram a extensão do mesmo.

Foram enviados quinze (15) convites aos e-mails de juízes potenciais que se enquadraram nos critérios de seleção. Dos convites enviados, três (03) não responderam ao e-mail, entendendo-se que não gostariam de participar da validação. Assim, formou-se o grupo de doze juízes, conforme determinado pelo estudo. Os profissionais foram codificados e seus dados categorizados em uma tabela.

A coleta de dados foi realizada durante o período de fevereiro a abril de 2015. Para tanto, optou-se por seguir o estudo de validação desenvolvido por Lacerda (2007), pelo qual foram distribuídos os seguintes documentos aos juízes do estudo: uma carta de apresentação do material (APÊNDICE C), explicando sobre o processo de validação e alguns procedimentos metodológicos, além de orientações gerais alusivas ao preenchimento do questionário; Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE D) em duas vias; uma cópia do gibi e um questionário (APÊNDICE E), que incluía um espaço para a caracterização dos especialistas.

O instrumento de coleta de dados utilizado foi criado pelo grupo de pesquisa envolvido no desenvolvimento do projeto “Série Saúde e Sexualidade”, sendo testado e validado por professores, mestres e doutores, vinculados à UFAL e à Universidade de São Paulo (USP). O questionário avalia as questões relacionadas à clareza e à relevância do conteúdo da tecnologia educativa. Com o intuito de agregar valor aos dados quantitativos, o questionário apresentava ao final um espaço aberto para dados qualitativos, denominado “espaço livre”, onde os juízes poderiam sugerir a inclusão, reformulação ou a eliminação de elementos à história.

Os questionários são amplamente reconhecidos como método prático e econômico nas mais variadas áreas de pesquisa, para aquisição de informações quando existe a necessidade de saber sobre comportamentos, atitudes, opiniões e preferências (MATTHIENSEN, 2011). Porém, é importante avaliar se o instrumento utilizado na pesquisa consegue inferir ou medir aquilo a que realmente se propõe, conferindo relevância para a pesquisa (BLAND; ALTMAN, 1997).

Para estimar a confiabilidade do instrumento aplicado na pesquisa, foi calculado o Coeficiente Alfa de Cronbach, com o objetivo de medir a correlação entre os itens dos blocos clareza e representatividade, através da análise do perfil das respostas dadas pelos Juízes.

O Coeficiente Alfa de Cronbach é uma medida comumente utilizada de confiabilidade (ou seja, a avaliação da consistência interna dos questionários) para um conjunto de dois ou mais indicadores de construto (BLAND; ALTMAN, 1997), cujos valores variam de 0 a 1; quanto mais próximo de 1, maior confiabilidade entre os indicadores.

Segundo a teoria clássica dos testes, em toda medição realizada, o valor observado “ $X$ ” é composto por duas variáveis: o valor verdadeiro da medição “ $V$ ” mais um erro aleatório de medição “ $E$ ” (HORA et al, 2010).

$$X = V + E$$

Para o valor observável ser o mais próximo possível do valor verdadeiro de medição, é realizada uma avaliação amostral em uma população, resultando num levantamento de todo um conjunto de dados que, salvo raríssimas exceções, apresentará variabilidade. Se não existisse variabilidade dentro das populações, não haveria necessidade de estatística (FOWLER et al, 1998 *apud* MATTHIENSEN, 2011).

Em uma análise quantitativa da variabilidade dentro e entre amostragens, uma mensuração matematicamente definida é a variância ( $S^2$ ). A variância representa o quadrado do desvio padrão, e é uma medida de quão longe um conjunto de dados (números) estão distribuídos entre si (quão longe os valores ficam de um valor esperado, ou seja, da média). Da mesma forma da fórmula apresentada acima, assume-se que a variância dos valores observados em um teste “ $S^2x$ ” é

definida pela soma das variâncias dos valores verdadeiros e dos erros (LORD; NOVICK, 1968 *apud* MATTHIENSEN, 2011).

$$S^2x = S^2V + S^2E$$

Se a variância associada aos erros “S<sup>2</sup>E” diminui, o valor observado “X” se aproxima ao valor verdadeiro “V”, resultando em maior precisão nas medições e, conseqüentemente, maior confiabilidade no instrumento utilizado para a coleta de dados (HORA et al, 2010). É calculado a partir do somatório da variância dos itens individuais e da soma da variância de cada avaliador, pela equação:

$$\alpha = \left[ \frac{k}{k - 1} \right] \times \left[ 1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_t^2} \right]$$

Onde:

K: corresponde ao número de itens (perguntas) do questionário;

S<sup>2</sup><sub>i</sub>: corresponde à variância de cada item;

S<sup>2</sup><sub>t</sub>: corresponde à variância total do questionário (soma das variâncias dos avaliadores).

### 3.7 Tratamento dos dados

Os dados coletados foram analisados sob uma abordagem predominantemente quantitativa, embora com a presença também de aspectos qualitativos. Para organização, tabulação e análise dos dados, utilizou-se inicialmente a ferramenta computacional Excel 2010. Os questionários foram armazenados em uma planilha eletrônica, sendo realizada a dupla digitação. Os dados sofreram tratamento estatístico descritivo, sendo que seus escores podem ser visualizados por meio de medidas estatísticas: média, desvio padrão, mínimo, mediana e máximo.

A base de dados utilizada para a extração dos dados foi estruturada para possibilitar sua análise de acordo com o software estatístico utilizado, neste

momento, o *Statistical Package for the Social Sciences, SPSS 20*. As informações foram apresentadas em forma de distribuições de frequências, gráficos, medidas de tendência central, variabilidade.

As principais impressões e considerações dos sujeitos foram registradas em instrumentos específicos, sendo agrupadas em “ideias-chave”, conforme características semelhantes. A análise e cruzamento desses dados permitiu a discussão dos aspectos avaliados pelos sujeitos, verificando-se, ao final de toda a avaliação, se o material alcança os objetivos aos quais se destina.

### 3.8 Análise dos dados

Os juízes analisaram o material educativo, considerando as figuras e o conteúdo dos diálogos em relação aos seguintes critérios:

- Clareza: Se eles foram redigidos de forma que o conceito esteja compreensível e se expressa adequadamente o que se espera medir (GRANT; DAVIS, 1997 apud ALEXANDRE; COLUCI, 2011).
- Representatividade (ou pertinência): significa verificar se os itens realmente refletem os conceitos envolvidos, se são relevantes, e se são adequados para atingir os objetivos propostos (GRANT; DAVIS, 1997 apud ALEXANDRE; COLUCI, 2011).

Para analisar a validade de conteúdo, utilizou-se o **Índice de Validade de Conteúdo (IVC)**, um método muito utilizado na área de saúde, que mede a proporção ou porcentagem de juízes que estão em concordância sobre determinados aspectos do instrumento e de seus itens, permitindo inicialmente analisar cada item individualmente e depois o instrumento como um todo (HYRKÄS; APPELQVIST-SCHMIDLECHNER; OKSA, 2003).

Este método emprega uma escala tipo Likert com pontuação de um a quatro. A **escala Likert** ou **escala de Likert** é um tipo de escala de resposta psicométrica usada habitualmente em questionários e em pesquisas de opinião. Ao responderem a um questionário baseado nesta escala, os perguntados especificam seu nível de

concordância com uma afirmação. Esta escala tem seu nome devido à publicação de um relatório explicando seu uso por Rensis Likert<sup>1</sup>.

Para avaliar a clareza, as respostas incluem: 1 = não claro, 2 = pouco claro, 3 = claro, 4 = muito claro. E para avaliar a relevância/representatividade, as respostas incluem: 1 = item irrelevante não representativo, 2 = item necessita de revisão para ser representativo, 3 = item relevante ou representativo e 4 = extremamente representativo.

Assim, diante dos quatro itens, o sujeito participante da avaliação do objeto optará por uma escolha positiva ou negativa, uma vez que a opção central "indiferente" não existe.

O escore do índice é calculado por meio da soma de concordância dos itens que são marcados por "3" ou "4" pelos participantes (GRANT; DAVIS, 1997 apud ALEXANDRE; COLUCI, 2011). Os itens que recebem pontuação "1" ou "2" devem ser revisados ou eliminados. Dessa forma, o IVC tem sido também definido como "a proporção de itens que recebe uma pontuação de 3 ou 4 pelos juízes" (WYND; SCHMIDT; SCHAEFER, 2003). A fórmula para avaliar cada item individualmente fica assim:

$$IVC = \frac{\text{Número de respostas 3 e 4}}{\text{Número total de respostas}}$$

Oliveira (2006) destaca a importância de estipular a taxa de concordância aceitável entre os juízes. Descreve que alguns autores defendem que no processo de avaliação dos itens individualmente, deve-se considerar o número de juízes, explicando que com a participação de cinco ou menos sujeitos, todos devem concordar para ser representativo; no caso de seis ou mais, recomenda-se uma taxa não inferior a 0,78. Finaliza sua abordagem, orientando que, de uma forma geral, para verificar a validade de novos instrumentos, sugere-se uma concordância mínima de 0,80.

---

<sup>1</sup>**Rensis Likert** (1903 - 1981), professor de sociologia e psicologia e diretor do Instituto de Pesquisas Sociais de Michigan, desenvolveu uma série de estudos sobre estilos de liderança e gerência, dedicando-se à realização de experiências e à análise de informações obtidas em experimentos de outros estudiosos, na tentativa de relacionar o sucesso alcançado por determinadas organizações com o sistema de liderança e a política de gestão de pessoas por elas adotada.

Nesse sentido, salienta-se que o IVC varia de -1 e 1, e considera-se válido o item cuja concordância entre os juízes seja igual ou maior que 0,80 (NORWOOD, 2000 apud DODT, 2012). Em consequência disso, este é o valor mínimo usado como critério de decisão da permanência do item avaliado. No entanto, isso não significa afirmar que os especialistas concederam os mesmos escores em suas avaliações, mas, houve uma relativa harmonia entre os escores de um especialista em relação aos dos demais (ORIÁ, 2008).

Corroborando com estes autores, Pasquali (1998) afirma que os itens devem chegar o mais próximo possível da concordância de todos e, se não atingirem uma concordância de cerca de 80%, apresentam problemas, podendo ser modificados ou até descartados. Portanto, seguindo o seu delineamento metodológico, o parâmetro do nível de concordância entre os juízes para validação da tecnologia educativa proposta nesta pesquisa é de 80%, pois segundo Oliveira (2006, p. 117), este parâmetro poderá “servir sobre a pertinência e/ou aceitação do item a que se refere”.

Para avaliar o instrumento como um todo, não existe um consenso na literatura. Polit; Beck; Hungler (2004) recomendam que os pesquisadores descrevam como realizaram o cálculo. Esses autores apresentam três formas que podem ser usadas. Uma é definida como a “média das proporções dos itens considerados relevantes pelos juízes”. A outra é a “média dos valores dos itens calculados separadamente, isto é, somam-se todos os IVC calculados separadamente e divide-se pelo número de itens considerados na avaliação”. Finalmente, a última forma, que foi a utilizada nesta pesquisa, consiste em dividir o “número total de itens considerados como relevantes pelos juízes pelo número total de itens”.

Após análise do grau de concordância entre os juízes especialistas, buscou-se agregar valor e significação por meio das sugestões e manifestações escritas no instrumento de coleta, indicando o consenso dos comentários, sugestões e manifestações dos avaliadores. Para esta avaliação qualitativa dos dados, utilizou-se a Análise Ídeo - Central, modalidade de análise temática que visa evidenciar as ideias centrais dos discursos e, a partir destas, tecer as inferências e uma discussão convergente com os referenciais balizadores do estudo (TEIXEIRA, 2010).

Os itens que não alcançaram o parâmetro recomendado para validação foram reavaliados e reformulados. As sugestões dos juízes foram acatadas e estão contempladas na versão final do gibi.

## 4. RESULTADOS

### 4.1 Caracterização dos juízes especialistas

Os juízes participantes deste estudo atenderam aos critérios de seleção citados na seção metodológica, constituindo um grupo de 12 (doze) profissionais de regiões distintas do Brasil e, portanto, com experiências enriquecidas pelas particularidades regionais e culturais.

O perfil foi identificado a partir do *currículo lattes* de cada juiz, extraído da Plataforma lattes do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), além dos dados referidos no questionário.

O Quadro I traça o perfil dos juízes participantes quanto à idade, sexo, área e tempo de formação, titulação, atuação profissional e a localidade, além de sua experiência com educação sexual ou educação em saúde em geral.

Observa-se nesse quadro que os juízes possuíam idade entre 28 e 64 anos, representando uma média de 46 anos, com uma prevalência do sexo feminino. O tempo de formação variou de 04 a 40 anos. Quanto à titulação, todos os juízes possuíam pós-graduação, sendo sete juízes especialistas e, cinco, mestres e doutores nas suas áreas de formação. Quanto à experiência profissional, todos os juízes possuíam experiência em educação em saúde, incluindo a educação sexual, variando esta prática de 1 a 40 anos, com uma média de 15,5 anos de experiência formal com o desenvolvimento de atividades educativas. Além disso, sete juízes revelaram possuírem experiência anterior com elaboração/avaliação de material educativo.

No tocante à área de atuação dos juízes, dois eram envolvidos com assistência; quatro com ensino; um com assistência e ensino; um com assistência e pesquisa. Três juízes estavam ligados à pesquisa e ensino, sendo que um destes também realizava assistência; e o outro, consultoria. Havia ainda um avaliador que se dedicava ao ensino e à coordenação de uma Organização Não-Governamental reconhecida nacionalmente por seu trabalho voltado à educação sexual. Atualmente todos os juízes, com exceção do médico, estão envolvidos nos eixos da saúde sexual e reprodutiva com adolescentes.

A experiência profissional, a formação e o engajamento dos juízes nas suas áreas específicas de atuação os tornaram aptos a validar quanto à aparência e ao

conteúdo a Tecnologia Educativa. A heterogeneidade na formação acadêmica dos juízes representa um aspecto muito relevante neste tipo de pesquisa, pois atende a um dos requisitos básicos recomendados para o processo de validação, a importância da visão multidisciplinar, visto que o material educativo pode ser utilizado em diferentes ambientes e por diferentes atores sociais.

**Quadro I - Perfil dos Juízes especialistas**

<b>Código/pseudônimo</b>	<b>Idade</b>	<b>Sexo</b>	<b>Área e tempo de Formação</b>	<b>Titulação</b>	<b>Atuação profissional</b>	<b>Experiência. Saúde/Ed. sexual</b>	<b>UF</b>
J1	28	F	Enfermagem 04 anos	Especialista	Estratégia Saúde da Família	03 anos	DF
J2	59	F	Enfermagem 37 anos	Especialista	Diretora de ONG voltada à educação sexual com construção de materiais educativos/ Ensino	25 anos	SP
J3	60	F	Enfermagem 36 anos	Doutora	Pesquisa/ Ensino	30 anos	SP
J4	42	F	Pedagogia 05 anos	Especialista	Ensino de ciências do 1º ao 5º ano	01 ano	AL
J5	35	F	Ciências Biológicas 12 anos	Especialista	Ensino de Biologia do ensino médio	05 anos	AL
J6	32	M	Odontologia 06 anos	Especialista	Programa Saúde na Escola	03 anos	AL
J7	64	M	Comunicação Social 40 anos	Doutor	Pesquisa/ Ensino/ Consultoria empresarial	40 anos	RJ
J8	48	F	Psicologia/ Medicina 25 anos/ 23 anos	Mestre	Ginecologista/ Psicóloga clínica e Terapeuta sexual	23 anos	AL
J9	59	F	Medicina 35 anos	Doutora	Pediatra/ Pesquisa/ Ensino/	20 anos	AL
J10	29	M	Medicina 04 anos	Mestre	Estratégia Saúde da Família/ Pesquisa/ Residente em Clínica Médica/	01 ano	MG
J11	46	F	Ciências Biológicas/Letras 25 anos	Especialista	Ensino de ciências do 5º ao 9º ano e Biologia no ensino médio	25 anos	AL
J12	49	F	Pedagogia 20 anos	Especialista	Ensino de ciências no 5º ano	10 anos	AL

Nota: no código/pseudônimo, a letra J refere-se a juiz; e os números, à ordem numérica em que foram entregues os questionários.

## 4.2 Validação da tecnologia educativa

### 4.2.1 Dados quantitativos

Após a avaliação individual de cada item, o material educativo foi avaliado como um todo, calculando-se o IVC global, obtendo-se entre os especialistas um nível de concordância de 89%, em que a resposta 3 (três) foi a moda entre as respostas (113), portanto, maior que o valor de referência para validação determinado neste estudo de 80%.

A validade aparente (clareza/ compreensão) alcançou isoladamente um nível de concordância de 90%, cuja resposta – Claro – foi a moda entre os juízes. Quanto à validade de conteúdo (relevância/representatividade), apresentou um nível de concordância um pouco menor, de 87%, cuja resposta – Extremamente Representativo – foi a moda entre os juízes, caracterizando assim o material como uma estratégia educacional válida. A distribuição dos escores obtidos, índice de concordância e o percentual de concordância por bloco de critérios avaliados podem ser observados na tabela 1.

**Tabela 1** - Distribuição dos escores e índices de concordância por itens obtidos dos juízes especialistas sobre a Tecnologia Educativa “Fecundação - meu corpo pode gerar uma vida?”, segundo a clareza e representatividade. Maceió - AL, 2015.

Bloco/Itens	Score				Índice de Concordância/ item %
	1	2	3	4	
<b>Bloco 1- Clareza</b>	1	10	62	47	<b>90,0</b>
<b>Bloco 2- Representatividade</b>	1	16	51	64	<b>87,0</b>
<b>Total</b>	<b>02</b>	<b>26</b>	<b>113</b>	<b>111</b>	<b>89,0</b>

**Legenda:** 1 (Não claro/ Não Representativo); 2 (Pouco claro/ Necessita de Revisão para ser Representativo); 3 (Claro/ Representativo); 4 (Muito Claro/ Extremamente Representativo).

### Clareza da Tecnologia Educativa

No **Bloco 1**, relativo à análise da clareza da tecnologia educativa, 10 critérios foram avaliados pelos juízes especialistas. Conforme dados da Tabela 2, do universo total de 120 respostas (escore), 109 foram positivas quando julgadas como Claro (62) ou Muito Claro (47), alcançando um ótimo nível de concordância com IVC de 0,89 (89%).

**Tabela 2** – Distribuição dos escores e percentual de concordância por itens obtidos dos juízes especialistas sobre a Tecnologia Educativa “Fecundação - meu corpo pode gerar uma vida?”, segundo o Bloco 1 – Clareza. Maceió - AL, 2015.

Bloco/Itens	Score				Índice de Concordância/item
	NC	PC	C	MC	IVC
<b>Bloco 1- Clareza</b>					
1.1 Título	0	2	5	5	0,83
1.2 Apresentação	0	2	3	7	0,83
1.3 Objetivo	0	1	6	5	0,92
1.4 Relação entre as partes	0	0	5	7	1,00
1.5 Concisão	0	2	8	2	0,83
1.6 Estrutura textual	0	0	8	4	1,00
1.7 Ilustrações	0	0	6	6	1,00
1.8 Diálogos	0	1	8	3	0,92
1.9 Harmonia	0	1	8	3	0,92
1.10 Vocabulário	1	1	5	5	0,83
<b>Subtotal</b>	<b>1</b>	<b>10</b>	<b>62</b>	<b>47</b>	
<b>Percentual por escore</b>	<b>1%</b>	<b>10%</b>	<b>62%</b>	<b>47%</b>	<b>90%</b>

**Legenda:** NC (Não claro); PC (Pouco claro); C (Claro); MC (Muito Claro).

Todos os itens alcançaram individualmente um índice maior ou igual ao índice proposto (0,8). Nota-se, ainda, que três dos dez itens, relação entre as partes, estrutura textual e ilustrações, foram validados com unanimidade (100%) entre os juízes.

### Relevância da Tecnologia Educativa

Partindo para a avaliação da relevância do material educativo, tem-se, na Tabela 3, o julgamento dos 11 critérios do **Bloco 2**, alusivos à representatividade do material. Do universo total de 132 respostas (score), 115 foram positivas quando julgadas como Representativa (51) ou Extremamente Representativa (64), alcançando um percentual de concordância de 87%.

**Tabela 3** – Distribuição dos escores e percentual de concordância por itens obtidos dos Juízes especialistas sobre a Tecnologia Educativa “Fecundação - meu corpo pode gerar uma vida?”, segundo o Bloco 2 – Representatividade. Maceió - AL, 2015.

Bloco/Itens	Score				Índice de Concordância/ Item (IVC)
	NR	RR	R	ER	
<b>Bloco 2-Representatividade</b>					
2.1 Título	0	1	6	5	0,91
2.2 Tema	0	0	1	11	1,00
2.3 Originalidade	0	1	7	4	0,91
2.4 Consistência do conteúdo	0	2	4	6	0,83
2.5 Qualidade do conteúdo	0	1	5	6	0,91
2.6 Contribuição da história	0	1	4	7	0,91
2.7 Design pedagógico	0	2	4	6	0,83
2.8 Ilustrações	0	0	4	8	1,00
2.9 Diálogos	0	2	6	4	0,83
2.10 Compreensão da mensagem	0	4	4	4	0,67
2.11 Vocabulário	1	2	6	3	0,75
<b>Subtotal</b>	<b>1</b>	<b>16</b>	<b>51</b>	<b>64</b>	
<b>Percentual por escore</b>	<b>1%</b>	<b>12%</b>	<b>39%</b>	<b>48%</b>	<b>87%</b>

**Legenda:** NR (Não Representativo), RR (Necessita de Revisão para ser Representativo), R (Representativo), ER (Extremamente Representativo).

Observa-se que este segundo bloco também obteve um excelente resultado, alcançando um nível de concordância de 87%. Os resultados satisfatórios também se aplicam aos seus itens individuais que, em sua maioria, atingiram ou superaram o IVC mínimo proposto na pesquisa.

Os juízes foram unânimes em considerar relevante o tema abordado na HQ (100%). Da mesma forma, julgaram favoravelmente as ilustrações, que também foram validadas com o nível máximo de concordância, resultado este de grande significado, visto que o código visual representa o ponto forte das histórias em quadrinho.

Dois itens apenas, o quesito alusivo ao item 2.10, que indagava a opinião do juiz quanto à compreensão da mensagem que se pretendia transmitir, e o quesito 2.11, alusivo à relevância do vocabulário, embora tenham obtido níveis de concordância muito positivos de 70% e 75%, respectivamente, não alcançaram o IVC adotado como parâmetro no estudo.

Ressalta-se, nesse sentido, que apenas quatro (04) juízes escolheram a “opção 2”, julgando que o “item 2.10 necessita de revisão para ser representativo”. Em relação ao item 2.11 (vocabulário), três (03) juízes julgaram-no negativamente, sendo que um (01) deles julgou-o irrelevante, enquanto os outros dois (02) referiram que o item necessita de revisão para ser representativo. Dessa forma, estes itens foram revisados e reformulados, de acordo com as sugestões dos juízes, consideradas pertinentes para o aperfeiçoamento do material.

Em relação à confiabilidade do questionário utilizado, os resultados mostraram que há boa consistência interna dos itens, conforme pode ser observado na tabela 4:

**Tabela 4** – Coeficiente de Alfa de Cronbach por grupo de itens do questionário, segundo o Bloco 1 – Clareza e o Bloco 2 – Representatividade. Maceió - AL, 2015.

	CLAREZA	REPRESENTATIVIDADE
<b>K</b> - número de itens	10	11
<b>S<sub>i</sub><sup>2</sup></b> - Somatória de Variâncias dos itens	4,3	5,31
<b>S<sub>t</sub><sup>2</sup></b> : Variância da soma dos itens	19,17	22,27
<b>α</b> : Coeficiente de Alfa de Cronbach	<b>0,86</b>	<b>0,84</b>

Geralmente, considera-se que o intervalo ideal de valores alfa esteja entre 0,7 e 0,9 (MELIÁ, 1990). Nesse sentido, destaca-se que tanto o domínio “Clareza”, com dez itens, quanto o domínio “Representatividade”, com onze itens, obtiveram, respectivamente, o coeficiente alfa total de 0,86 e 0,84, portanto, um alto nível de confiabilidade.

#### **4.2.2 Dados qualitativos**

Ao discorrerem acerca da validade de conteúdo, Polit; Beck; Hungler (2004, p. 292) salientam que, “por se tratar de um processo de julgamento, não existem métodos totalmente objetivos para garantir que um instrumento cubra adequadamente o conteúdo que está medindo”. Por isso, apesar da utilização dos dados estatísticos que calculam o grau de validade do conteúdo e o uso do índice de concordância, o pesquisador não deve menosprezar os julgamentos subjetivos feitos pelos especialistas. Ao contrário, deve incorporá-los em sua análise final, de forma integrativa.

A integração em um único estudo dos dados quantitativos e qualitativos faz parte de uma tendência emergente que, conforme afirmam Polit; Beck; Hungler (2004), constitui uma técnica que favorece maior validade; isto porque essa integração possibilita a interpretação alternativa dos dados e pode examinar em que medida o contexto está modelando os resultados.

Desse modo, após a análise quantitativa, seguiu-se a análise qualitativa dos dados, que se deu através da análise de conteúdo das descrições e sugestões feitas pelos juízes no instrumento de coleta de dados e na própria tecnologia educativa.

Para tanto, foi utilizada a Análise Ídeo-Central, modalidade de análise temática que visa evidenciar as ideias centrais dos discursos. Essas ideias-chave emergem das respostas obtidas questão-por-questão. Ao final da análise, é possível reuni-las, ressignificando-as, reagrupando-as e/ou reorganizando-as em outros núcleos de sentido. A partir dessas ideias, é possível realizar as inferências e uma discussão convergente com os referenciais balizadores do estudo (TEIXEIRA, 2010).

Assim, seguindo a ordem do gibi, foram analisadas, separadamente, cada página do material; e de cada página, analisados os comentários e sugestões dos juízes avaliadores. Após esse momento, os dados foram agrupados, de acordo com as ideias-chave que surgiram. Em seguida, deu-se início ao julgamento de adequação e/ou inadequação de cada ideia, a fim de se estabelecer a pertinência de cada item analisado.

Desse modo, os comentários realizados pelos juízes foram agrupados em três dimensões, a imagem, o elemento textual e o enfoque da temática, denominadas: Eixo 1 - Iconicidade como elemento mediador do aprendizado: da imagem à imaginação; Eixo 2 - A linguagem verbal adequada e na medida certa: uma parceria que dá certo; Eixo 3 – Superando o Modelo Biologizante: valorização do ser na sua integralidade.

Os dados foram, didaticamente, organizados em formato de quadro, apresentados a seguir:

**EIXO 1 - Iconicidade como elemento mediador do aprendizado:  
Da imagem à imaginação**

**Quadro II** - Síntese da análise qualitativa dos comentários/sugestões dos juízes sobre a iconicidade como elemento mediador do aprendizado. Maceió, AL, Brasil, 2015.

<b>Tópico avaliado</b>	<b>Comentário/ sugestão EIXO 1</b>	<b>Mudança acatada</b>
<b>Capa</b>	Um (01) juiz (J7) questiona a ilustração da capa, afirmando que esta sugere uma ênfase no gênero masculino no que diz respeito às questões sexuais, pois o fato de apenas um menino “levantar o dedo” pode vincular o interesse pela temática a uma iniciativa masculina. Logo, sugere o acréscimo de elementos multimodais que sinalizem uma perspectiva de gênero mais igualitária.	<b>Sim</b>
<b>Cor/ tonalidade</b>	Um (01) juiz (J10) engendrou uma reflexão acerca da cor/tonalidade da pele do garoto caracterizado como negro, destacando a sua variação ao longo do material, apresentando aspecto acinzentado na capa e tons vinhosos em outras partes do material, o que poderia suscitar valorização negativa à diversidade racial. Aponta a necessidade de uniformizar a cor/tonalidade do garoto.	<b>Sim</b>
	Um (01) juiz (J6) julgou muito escura a cor e tonalidade usadas no fundo dos quadrinhos, sugerindo a substituição por cor e tonalidade mais claras.	

<b>Tópico avaliado</b>	<b>Comentário/ sugestão EIXO 1</b>	<b>Mudança acatada</b>
	Um (01) juiz (J10) sugere retirar ou clarear a cor verde da lente dos óculos do estudante na capa e no gibi como um todo.	
	Este mesmo juiz (J10) também indicou a necessidade de uniformizar a cor dos quadrinhos da gravura que caracteriza o período fértil, mantendo o destaque apenas para o quadrinho do 14º dia.	
<b>Posicionamento do elemento gráfico</b>	Este juiz ainda (J10) pediu para ampliar a extensão do cone, de forma a contemplar a delimitação de todo o período fértil, pois da forma como está, representa um viés no entendimento.	<b>Sim</b>
	Um (01) juiz (J3) recomendou a ampliação do período fértil em dois dias antes e dois dias após o dia previsto para a ovulação, através do acréscimo na gravura de quadrados de cor vermelha.	
	Um (01) juiz (J7) sugeriu a reformulação ou substituição da ilustração da p. 14, justificando que, da forma como seus elementos estão dispostos, possibilita a compreensão equivocada de que o processo de fecundação pode se dar com mais de um gameta masculino.	
<b>Gestos/ Expressões corporais e faciais</b>	Um (01) juiz (J2) questiona as expressões, facial e corporal, da enfermeira na p. 20, afirmando que estas conotam uma postura autoritária e, portanto, contrária à perspectiva pedagógica proposta. Orienta, assim, a sua reformulação no intuito de favorecer a mensagem de uma relação harmoniosa entre professor – aluno.	<b>Sim</b>
	Este mesmo juiz (J2) orienta retirar a ilustração da p. 11, que demonstra a consistência do muco cervical no período fértil, justificando que esta demonstração só é representativa se complementada pelo gesto da personagem de introduzir os dedos na vagina para retirar o muco. Afirma ainda que a figura, para se tornar relevante no contexto, requer necessariamente uma explicação complementar acerca do método de Billings.	<b>Não</b>
<b>Balões</b>	Três (03) juizes (J2, J6, J10) questionaram a ausência de balões em algumas partes do material reforçando a necessidade de acrescentá-los para facilitar a compreensão do enredo.	<b>Sim</b>
<b>Geral</b>	Um (01) juiz (J2) sugere explorar ainda mais o ponto forte da HQ: a linguagem visual. Desse modo, orienta substituir algumas explicações técnicas, que foram apresentadas verbalmente, por ilustrações, dispensando maiores explicações e, conseqüentemente, reduzindo alguns diálogos. Todavia, não especifica sobre a quais partes textuais se referem.	<b>Parcial</b>
	Este mesmo juiz (J2) recomenda nomear cada componente da figura do quadro 04 (quatro) da p. 08.	<b>Sim</b>

**EIXO 2 - A linguagem verbal adequada e na medida certa:  
Uma parceria que dá certo**

**Quadro III** - Síntese da análise qualitativa dos comentários/sugestões dos juízes sobre a linguagem verbal. Maceió, AL, Brasil, 2015.

<b>Tópico avaliado</b>	<b>Comentário/ sugestão EIXO 2</b>	<b>Mudança acatada</b>
<b>Título</b> <b>“Fecundação – meu corpo pode gerar uma vida?”</b>	Um (01) juiz (J9) considerou técnica a linguagem usada no título e pouco atrativa. Sugere uma linguagem mais simples, na qual o adolescente se identifique, interessando-se mais pelo gibi. Não solicita a retirada do título, apenas indica a sua utilização como subtítulo.	<b>Não</b>
<b>Apresentação (p. 4)</b>	Um (01) juiz (J3) questionou a definição de fecundação, em que descreve a fecundação como um fenômeno que ocorre após a junção do óvulo ao espermatozoide. Sugere a substituição da conjunção “após” pela conjunção “com”, já que este evento consiste exatamente na fusão dos gametas.	<b>Sim</b>
	Dois (02) juízes (J2, J10) recomendaram rever a pontuação e coesão textual.	<b>Sim</b>
<b>Vocabulário</b>	Dois (02) juízes (J2, J6) sugeriram a substituição de alguns termos considerados por eles muito técnicos por termos mais simples, que favoreçam a compreensão e a aproximação com o leitor. Porém, falam de forma genérica, sem apontar diálogos específicos.	<b>Parcial</b>
	Um (01) juiz (J2) recomenda dar ênfase à possibilidade de gravidez pela ejaculação extravaginal, reorientando o diálogo da página 20, que traz a explicação da enfermeira sobre o assunto.	<b>Sim</b>
	Este mesmo juiz (J2) sugere que seja acrescido à fala da enfermeira, no 3º quadro da p. 13, um breve esclarecimento acerca da maturação do gameta feminino, em resposta às considerações do estudante Rafael, esclarecendo-lhe que a garota não produz o “óvulo” mensalmente, pois já nasce com todas as células reprodutoras. O que ocorre, portanto, é que, mensalmente, a partir da puberdade, os hormônios estimularão o seu amadurecimento.	<b>Sim</b>
	Ainda este juiz (J2) sugere substituir na figura da página 08 o termo “óvulo” por “ovócito II”, afirmando que o folículo maduro contém o ovócito secundário e que este, somente ao entrar em contato com o gameta masculino, completará a divisão celular interrompida, transformando-se em óvulo.	<b>Não</b>
<b>Diálogos</b>	Dois (02) juízes (J2, J5) questionam o diálogo da p.5: a professora pergunta se os alunos desejam conversar naquele momento, todos respondem que sim. No entanto, sem explicações, ela confirma o encontro para o sábado. Sugerem, então, que os estudantes escolham e indiquem o encontro para o sábado.	<b>Sim</b>
	Dois (02) juízes (J2, J6) recomendaram rever alguns diálogos, sugerindo o resumo de algumas falas, na tentativa de deixá-las mais concisas e simples. Entretanto, não apontam a quais diálogos especificadamente estão se referindo.	<b>Parcial</b>

	Um (01) juiz (J2) questiona as três perguntas-síntese feitas pela professora na p. 23, ao final da história, afirmando que estas não se aplicam ao conteúdo que foi trabalhado na história, sugerindo a sua substituição.	<b>Sim</b>
<b>Redação em geral</b>	Um (01) juiz (J10) recomendou uma revisão das partes textuais, revendo grafia, pontuação, concordância verbal e nominal, indicando os pontos a serem revistos.	<b>Sim</b>

**EIXO 3 - Superando o enfoque biologizante:  
Valorização do ser na sua integralidade**

**Quadro IV** - Síntese da análise qualitativa dos comentários/sugestões dos juízes sobre o enfoque biologizante. Maceió, AL, Brasil, 2015.

<b>Tópico avaliado</b>	<b>Comentário/ sugestão EIXO 3</b>	<b>Mudança acatada</b>
<b>Foco no sistema reprodutor/ genitalidade</b>	Um (01) juiz (J11) destaca que o material, embora seja muito interessante e aborde com clareza a fecundação, necessita de inserir na história aspectos familiares e espirituais, não se restringindo à perspectiva biológica do evento.	<b>Sim</b>
	Um (01) juiz (J7) sugere acrescentar elementos que possam instigar no leitor uma reflexão acerca dos seus direitos sociais, alertando sobre o crime de sexo com vulneráveis. Sugere, nesse sentido, que se faça referência no material ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).	
<b>Sexo e sexualidade</b>	Dois (02) juízes (J2, J7) sentiram falta de elementos que pudessem promover uma reflexão acerca das diferenças entre sexo e sexualidade. Um destes (J7) sugeriu o acréscimo de elementos valorizem também a importância do relacionamento afetivo-sexual sem penetração vaginal.	<b>Sim</b>

## 5. DISCUSSÃO DOS DADOS

A história em quadrinho atingiu um IVC global de 0,89 e, portanto, superior ao parâmetro mínimo estabelecido no estudo (0,80). A validade tem como objetivo verificar se o instrumento alcança exatamente aquilo a que se propôs (ROBERTS; PRIEST, TRAYNOR, 2006), ou seja, consiste em julgar em que proporção os itens selecionados para medir uma construção teórica representam bem todas as facetas importantes do conceito em questão, sendo capaz de atingir o fenômeno a ser estudado (CONTANDRIOPOULOS, 1999).

Desse modo, o nível de concordância entre os juízes evidencia que o gibi constitui-se em um instrumento válido no que diz respeito ao construto que se desejava alcançar (possibilidade e o processo de procriação). Sobre isto, Lobiondo-Wood; Harber (1998) ressaltam que um instrumento é dito como válido quando ele consegue abarcar realmente seu objetivo, como, por exemplo, ansiedade, e não outro constructo como o estresse.

Nesse sentido, é muito gratificante aferir que, apesar de alguns aspectos requererem ajustes, o gibi é relevante e cumpre o objetivo a ele proposto, mediar o aprendizado do leitor em relação ao processo de fecundação e os eventos a ela relacionados.

A validade aparente alcançou isoladamente um nível de concordância de 90%, o que reflete uma avaliação muito satisfatória dos juízes quanto à clareza e compreensão do material. A tecnologia educativa também foi considerada relevante, visto que também atingiu um índice de concordância acima do parâmetro adotado, de 87%.

Considerando que a validade aparente (clareza/compreensão) e a validade de conteúdo (relevância) do material educativo são de grande importância para respaldar a sua utilização nos serviços (DODT; XIMENES; ORIÁ, 2012), os dados anteriormente referidos demonstram que o gibi foi considerado válido quanto ao seu conteúdo e aplicabilidade, podendo ser aplicado ao público-alvo ao qual foi destinado. A validade representa a capacidade do instrumento em revelar ou captar um dado fenômeno, sendo crucial para subsidiar a sua aplicação (RUBIO, 2003).

Desse modo, o gibi validado pode ser usado como material paradidático nas escolas e extramuros, contribuindo ricamente à educação em saúde, pois representa um importante recurso pedagógico para a promoção da saúde sexual e reprodutiva dos adolescentes.

A partir do momento em que a educação inseriu os quadrinhos em sala de aula como material paradidático, sua linguagem tem se mostrado uma forte aliada para o ensino (GALO, 2010). Ao associar imagem e escrita, o leitor das histórias em quadrinhos se propõe a uma viagem por um mundo repleto de curiosidades a serem descobertas, fenômeno que pode ser amplamente explorado durante as aulas (SOUZA; MUNIZ, 2013).

Corroborando com esta premissa, Santos (2003) afirma que, ao lidar diretamente com o imaginário da criança, as histórias em quadrinhos preenchem suas expectativas. Vergueiros (2012) acrescenta que os estudantes, pela leitura de quadrinhos, são constantemente instados a exercitar o seu pensamento, complementando em sua mente os momentos que não foram expressos graficamente e, dessa forma, desenvolvendo o pensamento lógico.

O resultado alcançado está refletido nos comentários dos juízes, citados abaixo:

[...] A leitura foi fácil e muito convidativa. Senti vontade de que tivesse o novo “livro” para continuar lendo [...] está completo (J8).

O tema tratado é de suma relevância [...]. A forma de apresentação é bem representativa, o que promove curiosidade e inovação na abordagem, itens necessários para uma prática pedagógica diversificada (J1).

[...] não excluiria nada! O gibi está fantástico, ótimo mesmo, parabéns, inclusive! (J11).

O primeiro item de ambos os blocos, referente ao título da história em quadrinhos, exposto inicialmente na capa, alcançou entre os juízes, quanto à clareza e representatividade, um nível de concordância de 83% e 91%, respectivamente. Assim, o título foi validado, sendo considerado claro e pertinente ao constructo proposto. Sobre isto, Vergueiro (2012) afirma que a capa tem uma importância sobremaneira quanto à atratividade do gibi, podendo, a depender de seus

elementos, exercer um papel amplamente convidativo, ou notoriamente desestimulante, à leitura do material, salientando que:

A primeira página da história, também conhecida como *splash page* funciona como uma introdução à narrativa que se seguirá. É uma espécie de indicativo sobre o que será tratado nas páginas seguintes, introduzindo o leitor diretamente nos eventos e atmosfera da história, fazendo com que ele compreenda os principais elementos nela envolvidos e retomando, eventualmente, elementos de histórias anteriores. [...] O título é mais um elemento que poderá ou não levar o leitor a optar pela leitura daquela história. Por outro lado, pode também representar uma artimanha, visando dar ao leitor uma falsa expectativa; nesse caso, o resultado é normalmente contraproducente, deixando o leitor insatisfeito com os resultados (VERGUEIRO, 2012, p. 48 - 49).

A apresentação da história em quadrinhos, descrita na página 04, também foi validada com um nível de concordância de 83%. Apenas um (01) juiz (J3) questionou a definição de fecundação contida na apresentação, que descreve a fecundação como um fenômeno que ocorre *após* a junção do óvulo ao espermatozoide. Sugere a substituição da conjunção “após” pela conjunção “com”, já que este evento consiste exatamente na fusão dos gametas. Considerando que esta permuta pode deixar o conteúdo ainda mais claro, foi acatada e realizada a substituição.

[...] a fecundação ocorre quando o espermatozoide rompe a membrana e penetra no óvulo (J3).

O tema abordado foi considerado bastante relevante, sendo validado com unanimidade pelos juízes, que também validaram o objetivo da história, bem como sua originalidade, com índices de concordância de 92% e 91%, respectivamente.

A discussão em torno das temáticas relacionadas à sexualidade é muito importante, pois problematizam as representações de sexualidade, de masculino e feminino, o cuidado de si, as identidades sexuais, entre outras questões, sem estimular, no entanto, o aumento da atividade sexual, mas ao contrário, contribuindo para a aprendizagem e adoção de um comportamento responsável (RIBEIRO; SOUZA; SOUZA, 2004).

Dando continuidade aos itens avaliados, destaca-se a avaliação muito satisfatória dos juízes referente à forma como as partes do texto se relacionam entre si, sendo este item considerado válido com a aprovação de todos os juízes. Nesse

mesmo sentido, também foi considerada representativa a consistência do conteúdo da história para o acesso dos estudantes ao conhecimento sobre sexualidade, com um nível de concordância de 83%, o mesmo índice alcançando pelo item 1.5, alusivo à qualidade da redação e organização do texto em relação à concisão/ objetividade.

A preocupação com a objetividade da linguagem verbal utilizada no material está presente nas recomendações de Palhares (2008), quando destaca a importância de estar atento à escolha dos elementos durante a construção de uma HQ, para não deixá-la pobre pela falta de elementos, tampouco poluída com excesso de informações desnecessárias, o que de modo geral comprometeria a transmissão da mensagem.

O conteúdo do material também foi validado, tendo a sua qualidade avaliada satisfatoriamente pelos juízes, com um nível de concordância de 91%, refletindo assim que é representativo dentro do universo do constructo proposto. De uma forma geral, a estrutura textual foi considerada clara e, portanto, validada, sendo aprovada por todos os juízes.

Sendo um sistema de significação que utiliza dois códigos em interação, a estrutura textual adequada é fundamental à eficácia e eficiência do material, pois como destaca Vergueiro (2012), parte da mensagem da HQ é passada ao leitor justamente por meio da linguagem verbal, que vai aparecer principalmente nas falas ou pensamentos dos personagens, na voz do narrador e nos sons envolvidos nas narrativas, além de estar presente também nos elementos gráficos contidos na história, como cartazes, cartas, vitrines, entre outros.

Em relação à contribuição da história, a avaliação dos juízes também foi satisfatória, validando-a com um nível de concordância de 91%, demonstrando, assim, ser a história um dispositivo que contribui significativamente para o aprendizado do leitor.

Dentre os itens avaliados, merecem destaque as ilustrações utilizadas no gibi, as quais foram validadas com 100% de aprovação, demonstrando que, além de claras, são pertinentes ao constructo abordado.

Compreendendo as HQs como gênero multimodal, cabe aqui destacar os apontamentos de Passos; Vieira (2013), que ressaltam a capacidade que tem esse tipo de gênero de representar uma informação utilizando a interação entre as

palavras e os recursos visuais, salientando que as imagens, cores, tipos de letras, são pistas/estratégias que permitem construir sentido e também precisam ser lidos e interpretados.

A linguagem visual (icônica) é o elemento básico das histórias em quadrinhos, apresentando-se como uma sequência de quadros que trazem uma mensagem ao leitor. Estão ligadas a esta linguagem questões de enquadramento, planos, ângulos de visão, formato dos quadrinhos, montagem de tiras e páginas, gesticulação e criação de personagens. A compreensão de cada um desses elementos permite a melhor utilização das histórias em quadrinhos no ensino, possibilitando a elaboração de HQs que utilizem com mais desenvoltura todo o potencial da linguagem típica do meio (VERGUEIROS, 2012).

Conforme apresentado no quadro II, um (01) juiz (J7) engendrou uma reflexão bastante oportuna acerca da ilustração, representada pela figura 4, que caracteriza a capa do gibi, ao fazer o seguinte questionamento:

[...] o público a que o material se destina é composto por homens e mulheres. Quem faz a pergunta? Quem levanta o dedo é um menino (J7).



Figura 4. Capa da História em Quadrinhos.

Por esta fala, pode-se inferir que a indagação deste juiz revela uma inquietação acerca da perspectiva de gênero. Embora a garota à frente do menino sinalize, através de um gesto da mão direita e um discreto movimento labial, o seu envolvimento com a pergunta do colega, a figura de fato conota uma iniciativa e participação efetiva do garoto que levanta o dedo, sugerindo, desta forma, dar início à discussão.

Nesse sentido, é importante reforçar que as imagens não são meramente formas de expressão para divulgação de informações, mas são especialmente construídas, revelando as nossas relações com a sociedade e com o que a sociedade representa. Associadas aos gestos, à forma das letras, aos balões, aos aspectos multimodais em geral, é que vão atribuindo sentido ao texto (DIONÍSIO, 2006 *apud* PASSOS; VIEIRA, 2013).

Portanto, o posicionamento do juiz destaca esta reflexão acerca das relações entre os sexos na organização social, incluindo os direitos sexuais e reprodutivos. Conforme afirma Furlani (2009), considerar que certos assuntos e/ou informações dizem respeito apenas a meninos (ou a meninas) é contribuir para um modelo de educação parcial e fragmentado que tende a legitimar as desigualdades nas relações de gênero.

Essa preocupação com o enfoque de gênero no conteúdo da HQ é de suma importância. Assim a história foi construída levando em consideração a diversidade de gênero, raça, entre outras, buscando apresentar a heterogeneidade presente na escola, visto que, como destaca Brasil (2010), a Saúde Sexual e Reprodutiva condicionada pela cultura, leis e valores, acrescida das questões da condição feminina à sua biologia feminina e reforçadas pela sociedade, é bem mais crítica para as mulheres. Diante disto, busca-se hoje que o exercício dos direitos sexuais e reprodutivos incorpore ações que privilegiem a autonomia das mulheres e a consequente melhora do seu status político, social e econômico.

Embora as relações de gênero na educação sejam debatidas há anos, as velhas práticas segregacionistas continuam pautando o processo pedagógico. Tanto na educação familiar quanto na escolar, os valores associados à feminilidade e à masculinidade continuam a ser reproduzidos como se homens e mulheres pertencessem a mundos separados. Apesar das conquistas das mulheres, há ainda

muito a se transformar nas relações de gênero, especialmente no plano dos valores e do imaginário (MEYER; KLEIN; ANDRADE, 2009).

Assim, não deve existir qualquer segregação de gênero nos conhecimentos apresentados a meninos e meninas. A convivência mútua e o compartilhamento de experiências subjetivas e materiais é um modo de meninos e meninas, rapazes e garotas, homens e mulheres superarem as desigualdades de gênero, respeitando-se mutuamente (FURLANI, 2009).

Considerando todos estes pressupostos, e reconhecendo que o gesto do garoto, assim como ocorreu com o juiz J7, pode despertar essa reflexão em outros leitores, remetendo a uma perspectiva de gênero desigual, a reformulação desta figura foi discutida pelas pesquisadoras, buscando-se definir as mudanças que serão implementadas na versão final do gibi, para que as interpretações dela advindas caminhem para o fortalecimento de uma relação de gênero mais igualitária.

Ainda a respeito das ilustrações, outro aspecto foi abordado nas sugestões de dois (02) juízes (J6 e J10), refere-se às cores utilizadas no gibi. Um deles destacou a importância do aspecto visual em relação o fundo dos quadrinhos, afirmando que estavam muito escuros e sugerindo a substituição por cor e tonalidade mais claras, que:

[...] iriam favorecer a criação de ambientes menos escuros, deixando, dessa forma, os personagens em destaque (J6).

O outro juiz (J10) questionou a cor e tonalidade do garoto que aparece de boné na capa e ao longo do gibi, além de comentar sobre a cor dos óculos de outro personagem, como se pode observar nas seguintes falas:

O aluno de boné vermelho aparece com a pele em cor cinza. [...] é preciso manter a mesma cor de pele ao longo do material, pois nos quadrinhos, a pele do referido personagem aparece em tons vinhosos (J10).

[...] sugiro modificar a cor verde da lente dos óculos do aluno na capa e ao longo do texto [...] (J10).

As cores são muito importantes para a linguagem dos quadrinhos, pois grande parte das informações é expressa através das cores. O “Incrível Hulk” e o “Lanterna Verde”, famigerados personagens, caracterizam-se, por exemplo, pela cor verde (TANINO, 2011).

Nesse sentido, Vergueiros (2012) destaca que a constituição de uma página de quadrinhos é feita de modo a considerar todos os elementos que influem na leitura, buscando criar uma dinâmica interna que facilite o entendimento, ressaltando que questões como cores, claro/escuro, tonalidades de sombra e massa, perspectiva, formato dos quadrinhos, metáforas visuais, entre outros, influenciam tanto no aspecto gráfico da página quanto na compreensão da mensagem.

A figura 5 apresenta como o estudante Rafael, referido anteriormente, é apresentado na capa e em outras partes do gibi:



Figura 5. Rafael: cor da pele na capa e em outras partes do material.

Entendendo-se que se trata de um aluno negro, foi sugerida, então, a mudança da cor da pele do garoto na capa, onde ele é apresentado com um aspecto acinzentado, bem como a uniformização da cor e tonalidade ao longo do material, buscando-se evitar conotações pejorativas em detrimento do verdadeiro constructo, que é a valorização da diversidade étnica e cultural.

O respeito à diversidade étnica e cultural deve ser sempre uma preocupação dos autores, que coletiva e solidariamente seguem às regras do Código de Ética dos Quadrinhos (1976), o qual proíbe enfaticamente qualquer forma de ataque ou desrespeito a qualquer religião ou raça.

É oportuno aqui destacar a primeira recomendação do Código de Ética dos Quadrinhos, a de que as histórias em quadrinhos devem ser um instrumento de educação, formação moral, propaganda dos bons sentimentos e exaltação das virtudes sociais e individuais. Assim, não devem conter elementos que possam vir a ser usados para ofender e estimular o preconceito entre os leitores (VERGUEIRO, 2012).

Sobre este aspecto, vale ressaltar que a História em Quadrinhos aqui proposta, no intuito de valorizar as diferenças, caracterizou alguns personagens com atributos especiais relacionados a diferenças quanto à cor dos cabelos, ao peso corporal e ao biotipo em geral, como já pode ser observado na capa, que apresenta personagens de aspecto loiro, ruivo, com cabelos azuis, além de características do biotipo brevilíneo, mediolíneo e longilíneo, dentre outros atributos.

Ainda sobre o tópico cor/tonalidade do eixo 1, o mesmo juiz (J10) que suscitou a questão acerca da cor da pele do garoto negro e que sugeriu a mudança da cor verde dos óculos do outro garoto, sinalizou-nos também a necessidade de aumentar a extensão do cone, readequando-o à delimitação de todo o período fértil, além da uniformização da cor vermelha utilizada para demarcar os quadrinhos que representavam o período, na gravura da página 10 do gibi, demonstrada a seguir:



Figura 6. Período fértil.

[...] O cone vermelho deveria abarcar todo o espaço entre os dias 11 e 17, que estão em vermelho, porque da forma como aparece, começando no dia 9 e terminando no dia 15 do ciclo, pode soar confuso (J10).

[...] apenas o quadrinho no número 14 deveria ter tido uma tonalidade diferente. Os números 12 e 13 deveriam se apresentar na mesma cor que os quadrinhos 11, 15, 16 e 17 [...] (J10).

Desse modo, reconhecendo a cor como um aspecto muito relevante no contexto da leitura e construção da mensagem dentro dos quadrinhos, ressalta-se que todas as sugestões foram acatadas.

Acerca desta mesma gravura, outro juiz (J3) fez uma importante consideração, que diz respeito à ampliação da margem de dias que caracteriza o período, sugerindo o aumento de dias antes e também após a ovulação, considerando a duração média de vida do espermatozoide, como pode ser observado quando afirma que:

[...] O período fértil é realmente variável, mas na contagem deve-se também levar em consideração a vida média do espermatozoide, e o período deve ser ampliado (J3).

A partir da fala do juiz J10, pode-se inferir que este concorda com o destaque dado ao 14º dia do ciclo, considerando a sua importância no que se refere à data estimada para ocorrência da ovulação, como destaca Brasil (2010) quando afirma que a ovulação ocorre em geral aproximadamente 14 dias antes do início da menstruação, embora possa ocorrer entre 11 e 16 dias antes do início da próxima menstruação. Assim, devem os demais dias destacados de vermelho na ilustração manter a tonalidade diferente daquela do 14º dia, porém, preservando a mesma entre si, visto que possuem características semelhantes.

Considerando a estimativa apresentada para a ovulação, seria suficiente praticar a abstinência de relação sexual vaginal durante seis dias em cada ciclo para garantir efeito anticoncepcional de alta eficácia. A razão pela qual o período de abstinência deve ser maior é que não há métodos confiáveis para prever, de maneira precisa, quando ocorrerá a ovulação, que é um fenômeno variável, de pessoa para pessoa e, na mesma pessoa, em diferentes períodos de tempo (BRASIL, 2010).

Ademais, vale destacar também que, conforme destaca Croxatto (2001), após a ovulação, o óvulo possui sobrevivência de aproximadamente 24 horas. Por sua vez, os espermatozoides, após ejaculação no trato genital feminino, têm capacidade para fecundar o óvulo por um período de até aproximadamente seis dias. Para que haja fecundação, tem que ocorrer a ovulação e pelo menos um coito próximo a ela, pois é necessário que se encontrem um espermatozoide com um óvulo e que ambos estejam em boas condições para poderem unir-se. Isso só pode ocorrer se o coito antecede a ovulação por não mais de cinco dias ou se coincide com a ovulação.

Por estas razões, a recomendação do juiz J3 de ampliar o período fértil foi de grande valia para o aperfeiçoamento do material, sendo integralmente acatada; da mesma maneira, a readequação do posicionamento do cone, que na versão final do gibi contemplará o espaço compreendido entre o 9º e o 19º dias do ciclo, bem como a uniformização da cor vermelha aplicada a eles, exceto o 14º dia.

Outras sugestões foram postas em relação às ilustrações. Inclui-se aqui a observação do juiz (J7) que questiona a mensagem da ilustração do terceiro quadro da página 14, indicando que esta, ao contrário das evidências científicas, sugere a

penetração de mais de um espermatozoide no óvulo, conforme pode ser observada na figura e no trecho a seguir:



Figura 7. Ilustração da página 14 indicando a fecundação.

[...] mudaria a figura da página 14, pois aparentemente, cinco espermatozoides penetram no óvulo (J7).

Em consonância com o exposto pelo avaliador, Montenegro; Rezende (2014) quando descrevem os principais momentos do processo de fecundação, afirmam que o espermatozoide atravessa a coroa radiata e penetra na zona pelúcida, camadas que envolvem a célula reprodutora feminina. Entretanto, embora diversos espermatozoides possam atravessar a zona pelúcida, em condições normais, apenas um atinge o óvulo e o fertiliza, visto que a permeabilidade desta capa muda quando a cabeça do espermatozoide entra em contato com a superfície do ovócito II (reação da zona), impedindo a entrada de outros espermatozoides, evitando-se assim a polispermia, fenômeno na visão do juiz sugerido pela figura acima.

Desse modo, a sugestão foi considerada pertinente, e a gravura foi substituída pela figura a seguir, que de maneira inequívoca, representa a fertilização do óvulo por um (01) gameta masculino.



Figura 8. Ilustração da página 14 reformulada.

Quando retrata a composição dos quadrinhos, Palhares (2008) também aborda a adequação dos elementos do código icônico, como o seu posicionamento na cena, o cenário, a perspectiva, o enquadramento, o jogo de sombra, luz, cores e as expressões faciais e corporais dos personagens, que trabalhados em conjunto, constituem a mensagem.

Partindo-se deste pressuposto, um aspecto chamou-nos a atenção, dentre os pontos elencados pelos juízes na avaliação qualitativa. Um (01) juiz (J2), ao referir-se à gravura da página 20, ilustrada na figura 9, afirma que esta conota, pelas expressões faciais e corporais da enfermeira, um sentimento de irritabilidade, além de uma atitude que implica um corte da temática engendrada pelo estudante Ricardo na página 17 e retomada por Rodrigo na página 20, ceifando a possibilidade de uma valiosa discussão a partir da curiosidade e do interesse de Rodrigo.



Figura 9. A enfermeira Ana Paula conversando com os alunos.

[...] a enfermeira corta a fala e a gravura mostra uma cara de irritação dela e um corte outra vez num tema extremamente relevante (J2).

Sobre este aspecto, podemos asseverar que a gravura foi inteiramente reformulada, considerando que de modo algum se deseja despertar no leitor uma percepção de intolerância por parte do educador, o que estaria em descompasso com a tendência pedagógica que valoriza a relação dialógica, baseada na qual o gibi foi criado e validado. A valorização da curiosidade do aprendiz como elemento disparador da "procura" pelo conhecimento é um elementos necessários à prática educativa, conforme destaca Freire (2007):

O fundamental é que o professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos [...] com a curiosidade domesticada pode alcançar a memorização mecânica do perfil deste ou daquele objeto, mas não o aprendizado real ou o conhecimento cabal do objeto. A construção ou a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade (FREIRE, 2007, p. 52).

Nesse sentido, é oportuno ressaltar os pressupostos de Avelar; Rodrigues (2010) que, ao abordarem as contribuições das histórias em quadrinhos, descrevem que através destas o leitor aprende a ver como é o mundo, afirmando que por meio dos desenhos, da posição das personagens, seus gestos e suas expressões faciais, é possível também reaprender a ver o outro, podendo, inclusive, ajudar a diminuir o desentendimento entre as pessoas.

Ainda nessa direção, é possível inferir que a imagem vinculada à postura autoritária da personagem pode ter inquietado o juiz, dentre outros aspectos, por remeter ao modelo tradicional de ensino e à reflexão acerca da fragilidade da relação professor-aluno condicionada por ele, um dos pontos fundamentais da prática educativa, cujo equilíbrio repercute decisivamente no processo de ensino-aprendizagem, como destaca Freire (2003), quando ressalta que a prática docente deve estar permeada não só da capacidade científica, clareza política e domínio técnico dos educadores, mas também enriquecida de afetividade e alegria, afirmando ainda que:

[...] a competência técnico-científica e o rigor de que o professor não deve abrir mão do desenvolvimento do seu trabalho, não são incompatíveis com a amorosidade necessária às relações educativas. Essa postura ajuda a construir o ambiente favorável à produção do conhecimento onde o medo do professor e o mito que se cria em torno da sua pessoa vão sendo desvalados (FREIRE, 2007, p. 4).

Complementando a sua avaliação sobre o material, o juiz J2 sugeriu excluir a ilustração da página 11, que demonstra a consistência do muco cervical no período fértil, justificando que esta informação está descontextualizada e que só faz sentido se complementada pelo gesto da personagem de introduzir os dedos na vagina para retirar o muco. Afirma ainda que para que a gravura se torne relevante no contexto, permanecendo na história, necessita de uma explicação adicional acerca do método contraceptivo conhecido por Método de Billings, que se baseia na avaliação da consistência do muco cervical.

[...] O muco não sai espontaneamente. A garota precisa colocar o dedo na vagina e sentir a consistência do muco (J2).



Figura 10. A enfermeira descreve o muco cervical no período fértil.

A esse respeito, a pesquisadora manteve a gravura, por julgar improcedente a orientação do avaliador. O propósito do material educativo não é abordar os métodos contraceptivos, mas as condições necessárias para que ocorra fecundação. Identificar as características do muco cervical durante o período fértil não implica, de modo algum, a obrigatoriedade em associá-lo ao Método de Billings, pois conhecê-las faz parte do processo de autoconhecimento, e para isto, basta apenas observar o conteúdo vaginal, que é eliminado espontaneamente e, frequentemente, encontrado na roupa íntima durante o período.

Um dos apontamentos mais importantes identificados na avaliação qualitativa, ainda voltados à linguagem icônica, está relacionado à ausência de balões em algumas partes do material. Três (03) juízes (J2, J6, J10) fizeram este questionamento, reforçando a necessidade de acrescentá-los para facilitar a compreensão do enredo. Essa inquietação pode ser observada, por exemplo, na figura 11 e nas falas a seguir:

[...] Cadê os balões?! (J6).

[...] Além de usar menos conteúdo nas falas, uniformizaria o local da fala de cada um. Há momento que a continuidade da fala da enfermeira segue fora do balão que indicava o que ela estava falando. [...] em todas as páginas, os diálogos se misturam com as falas e não ficam claras que falas são as dos balões e as fora deles (J2).



Figura 11. Diálogos desenvolvidos fora dos balões.

Considerado um elemento recente na moderna história em quadrinhos, os balões são convenções gráficas, onde são inseridos a fala ou pensamento do personagem, atuando como um prolongamento deste, o que proporciona maior dinamização na leitura. Geralmente são indicados por um contorno-linha, podendo haver variações dependendo do contexto da história (TANINO, 2011).

O recurso gráfico seria uma forma de representação da fala ou do pensamento, que procura recriar um solilóquio, um monólogo ou uma situação de interação conversacional (CROSCIATI, 2013). Logo, a representação dos quadrinhos associada aos balões com diálogos auxilia na eficácia da dramatização da ideia passada aos leitores (MELO; MEDEIROS; SILVA, 2013).

A linguagem verbal nos quadrinhos é representada pelos diálogos dentro dos balões e os textos narrativos (legendas). O balão é “a intersecção entre imagem e palavra”, e a legenda “representa a voz do narrador da história, sendo utilizada para situar o leitor no tempo e no espaço” (VERGUEIRO, 2012, p.56 e 62). O autor acrescenta ainda que:

A presença do balão ligado por um prolongamento chamado rabicho, apontando um personagem, é um alerta ao leitor, dando-lhe a seguinte mensagem: “Eu estou falando!” Como mais de um personagem pode “falar” em um mesmo quadrinho, o balão também funciona, pela sua disposição, como um indicador da ordem dos falantes, acompanhando a direção linear pela qual se lê. Ou seja: balões colocados na parte superior esquerda devem ser lidos antes daqueles colocados à direita e abaixo (VERGUEIRO, 2012, p.57).

Souza; Muniz (2013) complementam esse pensamento, afirmando que detalhes como uma frase com sombra mais forte ou um simples balão mal posicionado, por exemplo, podem gerar um sentido totalmente diferente do que foi proposto. Assim, compartilhando da sugestão dos juízes J2, J6 e J10 acerca do acréscimo de alguns balões, por julgá-la bastante relevante, os balões foram imediatamente adicionados.

Encerrando a discussão sobre este item “ilustrações”, observa-se também a recomendação do juiz J2, que reitera a importância do código visual ao sugerir que:

[...] As explicações técnicas como ovulação e fecundação, em vez de relatadas fora das gravuras (p. 14), poderiam ser explicadas passo a passo em cada uma de suas ilustrações. As autoras deixaram de explorar o recurso fundamental da história em quadrinho que é falar pouco e mostrar mais (J2).

Desse modo, orienta substituir algumas explicações técnicas, que foram apresentadas verbalmente, por ilustrações, dispensando assim maiores explicações e, conseqüentemente, reduzindo alguns diálogos. Todavia, exceto quanto à página 14, o juiz não especifica sobre as quais partes textuais se referem. Assim, julgou-se pertinente a sugestão referente a esta página, procedendo-se a sua adaptação.

Outro juiz (J9) recomendou que cada componente da figura do quadro 04 (quatro) da página 08 fosse nomeado e, assim, procedemos. Ainda sobre esta gravura, um (01) juiz (J3) fez o seguinte questionamento:

[...] no quadro, o ovário da mulher produz o óvulo. Isso é um equívoco. A fecundação ocorre com a maturação do óvulo (J3).

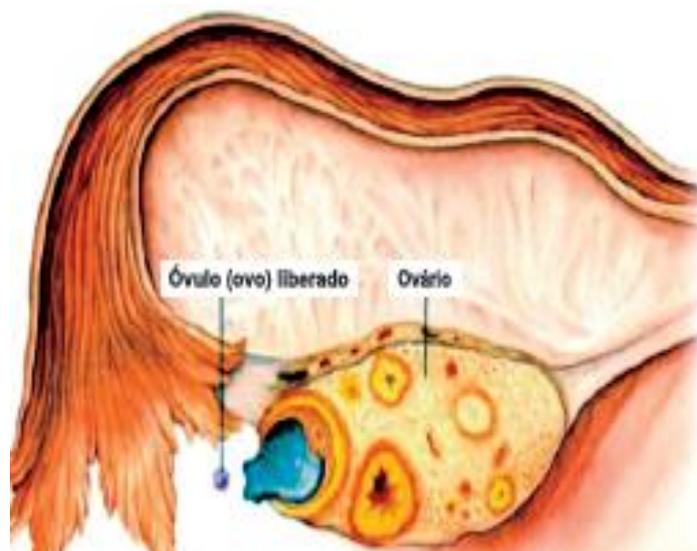


Figura 12. Ilustração da página 08 indicando a ovulação.

Sobre este aspecto, Decherney (2014) informa que pouco antes da ovulação, é concluída a primeira divisão meiótica, sendo que uma das células-filha, o primeiro corpúsculo polar, fragmenta-se e desaparece; enquanto a outra, o ovócito secundário, que recebe a maior parte do citoplasma, inicia imediatamente a segunda divisão meiótica, que é interrompida na metáfase, completando apenas quando um espermatozoide penetra no ovócito. É nesse momento, então, que é expelido o segundo corpúsculo polar, e o gameta feminino, agora de fato óvulo, fertilizado começa a formar um novo ser. Logo, a ovulação consiste na liberação pelo ovário do ovócito II, e não do óvulo em si, conforme indica e é questionada a ilustração apresentada na figura da página 08.

Nesse sentido, julgou-se procedente a indagação do juiz. No entanto, considerando outro critério muito importante na HQ, o vocabulário simples e adequado à faixa etária, decidimos por manter o termo óvulo, acreditando ser este o termo de maior entendimento ao leitor, retirando apenas a palavra complementar, ovo, que de fato, pode representar um viés para a compreensão, já que o ovo é fruto

da fertilização do óvulo, e não liberado pelo ovário, conforme pode ser sugerido pela gravura.

Dando continuidade sequencialmente à discussão dos itens avaliados, observa-se que o design pedagógico, um aspecto axial da tecnologia educativa, também foi validado, alcançando um nível de concordância de 83%. Isto significa que os juízes julgaram pertinente a integração entre os fatores técnicos, gráficos e pedagógicos apresentados no gibi, sendo, desse modo, o design pedagógico, considerado representativo ao universo do constructo proposto.

O design pedagógico apresenta técnicas e fundamentos necessários ao planejamento e elaboração de aulas e programas educacionais que utilizam diferentes tecnologias aplicadas à educação. Sua ênfase está na análise dos aspectos pedagógicos e comunicacionais que possam favorecer o equilíbrio entre a aprendizagem do aluno e a interação dos participantes do ato educativo (CAMACHO, 2014).

Sobre isto, Perpétuo et al (2012) orientam que o design pedagógico não pretende ser uma receita de como fazer o projeto de um curso ou de uma aula. Pelo contrário, deve funcionar como uma diretriz para o professor desenvolver os seus próprios procedimentos, adequando-os aos vários contextos em sala de aula virtual.

No concernente ao item “diálogos”, estes foram considerados claros e relevantes pelos juízes, que os validaram com um nível de concordância de 92% no que se refere à clareza, e de 83% quanto à representatividade que teve para a história.

A extensão de alguns diálogos foi comentada por dois (02) juízes (J2 e J6). Do ponto de vista do tamanho das falas, utilizando-se como exemplo a página 19, ilustrada na figura 13, um (01) juiz (J6) colocou:

[...] sugiro rever um pouco o tamanho dos textos; a leitura fica muito grande e cansativa. Além disto, está muito técnico (J6).

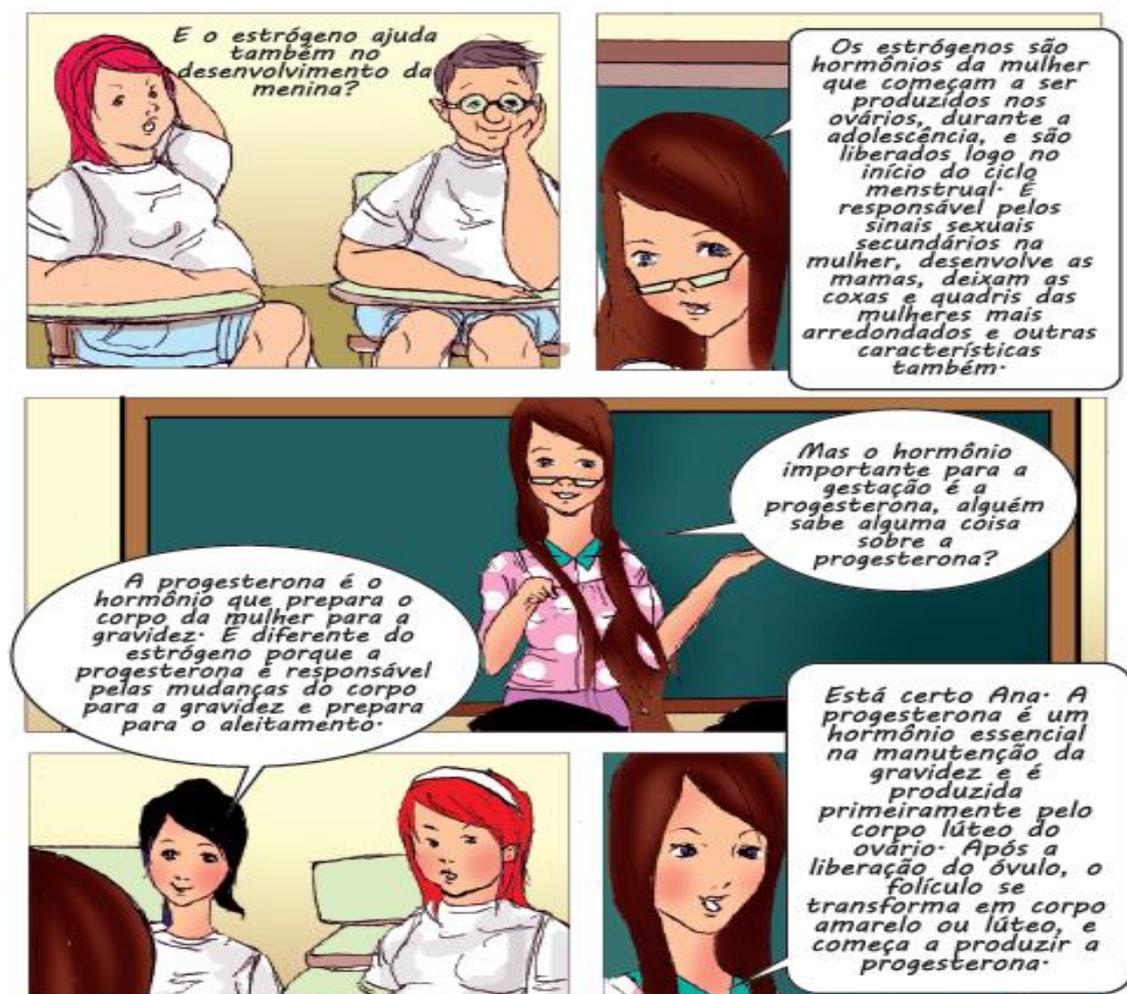


Figura 13. Diálogos entre a enfermeira e os estudantes.

Os diálogos, associados às ilustrações, tornam-se ferramentas didáticas valiosas no auxílio a estudantes com alguma dificuldade de abstração de conceitos, pois produzem um ambiente lúdico para desenvolvimento da aula, estimulam processos cognitivos, como percepção, memória, linguagem, pensamento e permitem a modelagem de eventos reais que evoluem temporalmente (CASTRO, 2007 *apud* CORRADI; SILVA; SCALABRIN, 2011).

Nessa direção, Luyten (2011) afirma que o excesso de texto nos balões, assim como a presença de imagens muito chamativas, distraindo o aluno, são um dos principais problemas encontrados em algumas HQs, dificultando a leitura e, conseqüentemente, a assimilação do conteúdo.

Como enfatiza Palhares (2008), uma HQ necessita manter o leitor interessado na leitura até o final, e com desejo de ler os próximos números. Dessa forma, recomenda que as histórias não devam estar além da capacidade de compreensão

do seu leitor, público-alvo, nem tampouco aquém, menosprezando a sua capacidade analítica e de compreensão.

Na utilização do gibi, o professor deve instigar a reflexão do estudante acerca dos aspectos apresentados pela tecnologia educativa e motivá-lo a pesquisar mais sobre o tema. Não é objetivo da HQ apresentar todo o conteúdo da temática abordada, especialmente as explicações técnicas, mas apenas de apresentá-las, introduzi-las, cabendo ao estudante complementar sua aprendizagem com materiais didáticos diversos. O Código de Ética dos Quadrinhos (1976) orienta, inclusive, que as HQs não devem sobrecarregar a mente do leitor infante-juvenil, como se fossem um prolongamento do currículo escolar; devem, ao contrário, contribuir para o divertimento e para a higiene mental destes leitores (VERGUEIROS, 2012).

As tecnologias educativas são coadjuvantes no processo de ensino e seu objetivo é incitar no aluno o desejo pela busca daquele conhecimento. Logo, para responder aos seus questionamentos, ele deverá ir atrás de material didático que forneça um detalhamento das situações ali apresentadas. Como aborda Galo (2012), o uso da HQ não busca substituir ou excluir qualquer material didático de uso frequente dentro das escolas. Pelo contrário, a proposta é que ele seja usado como um recurso a mais para interagir, complementar e/ou expandir o aproveitamento dos alunos.

Os gibis podem ser utilizados para introduzir um tema que será depois desenvolvido por outros meios, para aprofundar um conceito já apresentado, para gerar uma discussão a respeito de um assunto, para ilustrar uma ideia, como uma forma lúdica para tratamento de um tema árido ou como contraposição ao enfoque dado por outro meio de comunicação (RAMA, 2012).

Como os juízes citados anteriormente não apontaram as partes textuais consideradas extensas às quais estavam se referindo, foi feita uma releitura crítica do material como um todo, a fim de identificar quais diálogos poderiam ser reformulados. Dessa forma, onde era possível sintetizá-los, tornando-os ainda mais objetivos, assim foi feito.

Além dos apontamentos já discutidos, o juiz (J2) fez outra consideração sobre a gravura da página 20, neste caso, referindo-se à explicação da enfermeira sobre a

possibilidade de gravidez através da ejaculação fora do canal vaginal, afirmando que:

[...] o conteúdo não está adequado. Embora não se tenha pesquisa mostrando o percentual de casos de gravidez por ejaculação fora da vagina, o fato é que isso acontece (J2).

Sugere, portanto, a reformulação do diálogo, apresentando uma nova proposta para a resposta da enfermeira ao estudante, descrita abaixo:

[...] Sim. Se o casal estiver namorando sem roupa e ele ejacular próximo da vagina, a garota pode ficar grávida. A lubrificação vaginal funciona como um condutor dos espermatozoides e, por isso, mesmo fora da vagina, se os espermatozoides entram em contato com a secreção vaginal, eles são conduzidos até o útero e de lá às tubas uterinas (J2).

A sugestão deste avaliador corrobora com Brasil (2010), ao orientar que no período fértil, o casal pode namorar e trocar carícias, desde que tenha os cuidados necessários para que não haja contato do pênis com a vagina, se houver o desejo de evitar a gravidez, não devendo o homem ejacular próximo à entrada da vagina, por exemplo, na coxa, no períneo ou na virilha.

Logo, considerada pertinente a sua sugestão, o diálogo proposto pelo juiz estará contemplado na nova versão do gibi, embora se ressalte que o diálogo atual do material reconhece a possibilidade de gravidez por ejaculação extravaginal, apenas, talvez, não tenha dado a ênfase evocada pelo juiz.

Finalizando a discussão sobre os diálogos, incluem-se duas últimas sugestões: uma relacionada ao diálogo da página 13; e a outra, às perguntas finais feitas pela professora, na página 23, que buscavam encerrar a história com um convite à reflexão sobre os assuntos abordados no gibi.

Na p.13, ensinaria ao Rafael que a garota não produz o óvulo todo mês porque ela já nasce com todos eles. O que os hormônios fazem é amadurecer o óvulo (J2).

Sobre isto, o juiz questiona o fato da enfermeira, e mediadora daquela discussão, ter elogiado a fala de Rafael sem ressalvas, quando este responde que “o ovário produz o óvulo todo mês”. O juiz (J2) sugeriu, e foi prontamente atendido, que se aproveitasse a resposta da enfermeira para explicar a Rafael, a partir da sua

própria afirmação, que, conforme Araújo (2012), a menina já nasce com todas as células reprodutoras; o que ocorre mensalmente, a partir da puberdade, é sua maturação.

Em relação às perguntas finais, este mesmo juiz (J2) sugeriu a sua reformulação, justificando que estas não estavam devidamente adequadas ao conteúdo do gibi. Desta forma, por considerar pertinente a sua observação, foram acrescentadas à página 23 três novas perguntas em substituição às anteriores, ficando o quadro com os seguintes questionamentos: 1. Que condições são necessárias no meu corpo e no corpo do outro para que uma gravidez possa acontecer? 2. Posso namorar? 3. Para demonstrar meu afeto, preciso ter relações sexuais? e 4. Estou preparada (o) para ter um filho?

No que se refere ao quesito 1.9, relacionado à harmonia da distribuição das ideias contidas no gibi, a opinião dos juízes também foi muito satisfatória, validando o item com um nível de concordância de 92%, refletindo que o material apresenta-se coeso dentro do que foi proposto.

Nessa perspectiva, é oportuno frisar que, como as informações das HQs estão presentes no texto e imagens, estes devem se complementar, formando um conjunto harmonioso e não enfadonho, para que assim todas as palavras e desenhos, separados entre si por quadros, façam sentido, e passem ao leitor a emoção pretendida (PALHARES, 2008).

O vocabulário representa outro aspecto extremamente importante dentro do universo dos quadrinhos. Sobre este quesito, a opinião dos juízes foi satisfatória, considerando o vocabulário aplicado claro, com um nível de concordância de 83%. Quanto a sua representatividade para a história, embora o item (2.10) não tenha alcançado o índice mínimo de 80%, necessário para sua validação, obteve um nível de concordância muito próximo disto, de 75%, demonstrando, assim que, com o aperfeiçoamento de alguns diálogos de acordo com os ajustes sugeridos, este item terá a sua relevância devidamente validada. Três (03) juízes (J2, J9 e J12) teceram alguns comentários, conforme podem ser observados nas falas descritas a seguir:

A história em quadrinho é uma excelente material para o trabalho de educação sexual para jovens. [...] no entanto, usaria uma linguagem mais coloquial e de fácil entendimento para os jovens. A linguagem

está muito técnica. Desde a apresentação até os diálogos dos jovens [...] (J2).

[...] O texto está bem redigido e conciso, todavia, para uma faixa etária mais adulta. Um adolescente pouco letrado pode não se motivar. [...] tornaria a linguagem mais acessível ao adolescente, não só na apresentação, mas em alguns momentos da própria história, para aproximar mais do público-alvo (J9).

[...] O texto tá legal, interessante, principalmente pra os meninos mais velhos. Achei um pouco difícil pra os meninos do 5º ano (J12).

Sobre isto, Furlani (2009) destaca que a Educação Sexual deve usar uma linguagem plural, de forma a contemplar tanto o conhecimento científico, quanto o conhecimento popular/cultural, considerando igualmente válidos os saberes populares (do senso comum), e os saberes sistematizados pela humanidade ao longo de sua história (o saber científico). Ambos são constituintes das experiências dos sujeitos e são expressões da multiplicidade linguística sociocultural humana. Na educação sexual, as crianças e jovens deveriam, por exemplo, aprender os nomes dos genitais e das partes do corpo, numa associação com a nomenclatura ensinada na família.

Assim, as HQs podem recheiar suas histórias utilizando-se dos conteúdos de seus personagens, em razão da sua fala familiar, aumentando a capacidade de aproximar-se do leitor e dos diversos conceitos a ele embutidos e tornando o material muito atrativo (PIZARRO, 2009; LYUTEN, 2011).

Como os juízes citados anteriormente não apontaram as partes textuais consideradas técnicas às quais estavam se referindo, foi feita uma releitura crítica do material como um todo, a fim de identificar quais diálogos poderiam ser reformulados. Dessa forma, onde era possível uma adaptação da linguagem, tornando-a ainda mais esclarecedora, assim foi feito. Todavia, existem alguns termos que não podem ser substituídos por outros, sem que haja prejuízo na mensagem, pois não possuem sinônimos ou termos aproximados. Logo, esta sugestão foi acatada parcialmente por esta razão.

Ao avaliarmos os demais itens avaliados pelos juízes que assinalaram a necessidade de revisão do item 2.10, foi possível estabelecer uma correlação entre

eles. Nota-se que tais juízes também escolheram os scores negativos, relacionados às “opções 1 e 2” do questionário, quando avaliaram outros itens.

Dos quatro (04) juízes que julgaram que o item necessitava de revisão, um (01) juiz (J9) também fez julgamento semelhante para os itens título, apresentação e objetivo da história, concisão textual, diálogos e vocabulário; um (01) juiz (J2), ainda mais criterioso em sua avaliação, para os itens concisão do texto, harmonia das ideias, vocabulário e diálogos, desing pedagógico e à consistência e qualidade do conteúdo, além de sua originalidade. O terceiro juiz (J7) também avaliou de forma insatisfatória os itens título e apresentação da história; e o outro juiz (J5), os itens consistência do conteúdo e contribuição da história.

Assim, pode-se inferir que a dificuldade deste item de alcançar a representatividade desejada pode estar intrinsecamente ligada a alguns aspectos de outros itens, conforme apresentadas nos quadros de sugestões dos juízes (quadros II, III e IV). Pressupõe-se, deste modo, que ao acatarmos as orientações dos juízes consideradas pertinentes, acrescentando, modificando ou excluindo alguns elementos do material, estaremos interferindo indiretamente no item não validado. O aprimoramento dos demais itens parece, portanto, favorecer a avaliação do item referido e, por conseguinte, o alcance do nível de concordância desejado.

O último item (2.11) avaliado pelo grupo de juízes refere-se à compreensão da mensagem que se pretendia transmitir, que embora tenha sido julgada pertinente por mais de 50% dos avaliadores, não alcançou o nível de concordância mínimo necessário à validação.

Ressalta-se, porém, que a não validação individual da representatividade dos itens “vocabulário” (2.10) e “compreensão da mensagem” (2.11) sinalizaram a necessidade de aperfeiçoamento do material, mas não interferiram na validação do bloco 2, referente à relevância do gibi, que teve seu conteúdo satisfatoriamente validado, sendo considerado relevante com um nível de concordância de 87%.

Nesse contexto, Moreira; Silva (2006) referem que as principais características que podem dificultar a compreensão e/ou diminuir a interesse pela leitura, tornando o material inadequado à clientela e interferindo também no processo educativo estão relacionadas à impressão pouco legível, textos com

linguagem bastante técnica, diálogos com períodos e palavras longas e ilustrações fora do contexto sociocultural.

A leitura de quadrinhos é ampla e não se restringe ao texto ou ao enredo; ler e perceber os recursos da linguagem, da estética e da narrativa das narrativas quadrinizadas amplia as significações que podem ser extraídas de seu conteúdo (SANTOS; VERGUEIRO, 2012).

Sob esta ótica de discussão, serão doravante apresentados apontamentos gerais feitos pelos juízes, que foram sistematizados no terceiro eixo da análise qualitativa, representado pelo quadro IV. Alguns comentários, descritos abaixo, sinalizaram para uma necessidade de ampliação da perspectiva com a qual a temática é abordada no material, indicando que outros aspectos importantes podem ser acrescentados, de forma a não restringir a abordagem do processo de procriação aos aspectos biológicos.

Nesse sentido, um (01) juiz (J11) informa que:

Apenas gostaria de sugerir que houvesse um repensar no final do gibi. É preciso, além de informações extremamente necessárias, deixar uma mensagem que venha a semear e resgatar valores essenciais como a família, a vida, Deus! [...] refletir sobre o dom da vida, fazer com esses jovens revejam a postura atual sobre a sexualidade [...] (J11).

Tais proposições foram consideradas muito relevantes, possibilitando-nos constatar que, ao trazer para o gibi elementos que abram espaço para este debate, será possível subsidiar uma discussão mais ampla acerca dos fatores que influenciam a configuração das condições relacionadas ao conhecimento e à vivência da sexualidade, reforçando a importância de, no agir cotidiano, construir uma sociedade que saiba lidar com as diferenças.

A sexualidade e suas formas de expressão são produções humanas e, como tais, estão sujeitas a uma série de fatores (SANTOS; ARAÚJO, 2009). Sobre isto, observa-se que, de maneira geral, a inclusão de aspectos não biológicos, por assim dizer, ainda se apresenta de forma tímida nos materiais educativos voltados para a educação sexual, conforme destaca Martelli (2011), quando afirma que nos PCN e nas práticas docentes ainda prevalece uma visão biologizante da sexualidade, descolada dos condicionantes econômicos, culturais, sociais, políticos e históricos.

Nesse sentido, Camargo; Ribeiro (1999) há anos incentivam a incorporação nos cursos de formação de professores de falas e vivências sobre a sexualidade humana que despertem para as possibilidades do corpo e das emoções. Salientam que conhecer a sexualidade não significa aprender a estrutura dos genitais, e que educação sexual centrada na genitalidade advém de uma educação que disciplina, organiza e concentra o prazer nos genitais; assim procedendo, anestesia o resto do corpo.

Corroborando com essa discussão, incluem-se as considerações do juiz J2, quando diz que:

Senti falta de se falar de sexo e sexualidade. Não foi falado nada de vida sexual [...] nos momentos em que alguma coisa é mencionada fora do contexto da anatomia e fisiologia da reprodução, a enfermeira corta a fala [...] (J2).

Nesse mesmo sentido, o juiz J7 também traz uma valiosa contribuição, ao destacar que:

[...] seria interessante também valorizar o relacionamento afetivo-sexual sem penetração (J7).

A escola é um dos espaços privilegiados para discussões qualificadas sobre sexo e sexualidade e sobre as relações que se estabelecem entre mulheres e homens nos diferentes momentos históricos da nossa sociedade. Nesta direção, é importante entender que a educação sexual não significa a exploração apenas de conceitos e exemplos sobre sexo ou desejos sexuais. Quando se fala em sexualidade, pressupõe-se falar de intimidade e de relações afetivas, haja vista, que a mesma pressupõe afeto, intimidade, emoção, sentimento e bem-estar. Logo, para desenvolver uma educação sexual eficaz é importante considerar que ela não se restringe ao ato sexual (MOIZÉS; BUENO, 2010).

Todavia, muitos profissionais ainda primam em suas atividades pelo caráter higienista e preventivo no âmbito da saúde e, de modo geral, a sexualidade continua sendo tematizada nas escolas sob o enfoque de risco, seguindo a tradicional hegemonia do referencial médico e as práticas educativas que enfocam o sistema reprodutor, a prevenção de gravidez e de doenças sexualmente transmissíveis, criando uma relação de sinonímia entre sexo e sexualidade. Ou seja, as abordagens

utilizadas limitam-se à conscientização, sem problematizar quanto às diferentes culturas, ao amor e ao prazer sexual (MEYER; KLEIN; ANDRADE, 2009).

Santos; Araújo (2009) também reconhecem que esse enfoque biológico ainda é marcante nas atividades relacionadas à sexualidade, caracterizando a atuação dos profissionais em três possibilidades: aqueles que optam por não discutir o tema, abstendo-se do “problema” (que não deixará de existir); os que discutem superficialmente, restringindo o debate sobre sexualidade à prevenção de gravidez na adolescência e à infecção pelo HIV/Aids – não proporcionando um debate efetivo às/aos estudantes –; ou aqueles que realmente buscam problematizar de forma mais crítica a discussão da sexualidade para além da prevenção e promoção da saúde, considerando a intencionalidade e as relações de poder existentes na produção dos saberes.

Os estudos sobre outras culturas vêm mostrando as diversas mudanças de um momento histórico para outro, de um povo para outro e também as diferenças dentro de uma mesma cultura. As relações pessoais, a família e a sexualidade são elementos construídos de acordo com a economia, o tipo de trabalho, a tecnologia, a religião e a ciência (FARIA, 1998).

Assim, pode-se considerar, conforme afirmam Santos; Araújo (2009), que a sexualidade constitui uma categoria de análise mais ampla, que considera as relações de poder, os referenciais de classe, as relações entre os gêneros, a diversidade sexual, os aspectos sociais, históricos, políticos, econômicos, éticos, étnicos e religiosos, compreendendo também os conceitos de linguagem, corpo e cultura.

Nessa perspectiva, é preciso pensar a sexualidade como uma das dimensões do ser humano que envolve gênero, identidade sexual, orientação sexual, erotismo, envolvimento emocional, amor e reprodução (CASTRO; ABRAMOVAY; SILVA, 2004 *apud* SANTOS; ARAÚJO, 2009), considerando também que a relação entre amor, reprodução humana, desejo e sexualidade não é entendida sempre da mesma forma e que ela se manifesta de diferentes modos, em tempos e lugares diversos.

Destarte, a partir de uma fundamentação teórico-prática coerente, pode-se instituir na escola uma Educação Sexual, não com as características higienistas e eugenistas do século passado, nem tampouco aquelas mais recentes com enfoque

biológico, mas sim, uma proposta de tratamento pedagógico com consistência teórica e uma fundamentação que considere, numa perspectiva pós-crítica e pós-estruturalista, a construção histórico-discursiva da sexualidade, das relações de poder, além da intencionalidade das próprias produções culturais e sociais, bem como os aspectos étnico-raciais, políticos, econômicos, éticos e religiosos envolvidos na sexualidade (SANTOS, 2009).

Sobre este aspecto, no entanto, o autor referido acima faz uma importante reflexão, orientando que os professores precisam conduzir esta discussão na escola, tendo um cuidado especial no seu fazer pedagógico, o de não avançar sobre outras áreas do conhecimento, como por exemplo, a psicologia. Afirma que muitas vezes ao se provocar uma discussão em sexualidade na escola focada em vivências, sentimentos, valores humanos e crenças individuais e nos princípios da psicologia, pode-se criar uma situação com a qual as/os docentes, de fato, não estão preparados para tratar, devido à falta de formação específica para trabalhar com essas questões. Nessa linha de pensamento, muitas atividades acabam assumindo um caráter superficial e incoerente (SANTOS, 2009).

Diante deste contexto, as sugestões dos juízes quanto ao enfoque do material foram discutidas e acatadas pelas pesquisadoras, com o apoio do grupo multidisciplinar com o qual se mantém parceria. As modificações sugeridas pelos juízes serão implementadas na fase subsequente do projeto matriz, através da versão final do gibi. Por meio de ampla discussão, serão delimitados os pontos a serem acrescidos, de forma a contemplar na história a importância da afetividade, sem, contudo, ter a pretensão de trazer aprofundamentos de tais questões, cabendo ao mediador das atividades aplicadas a melhor forma de conduzir a discussão.

O último aspecto abordado neste contexto refere-se à fala do juiz J7, que cita a importância das leis que protegem a criança e o adolescente, sugerindo a incorporação na história de elementos que alertem para as punições de quem mantém relação sexual com vulneráveis, conforme pode ser observado quando diz:

Como a história fala de crianças de 11 e 13 anos, destaca-se que há nesse sentido rigorosas restrições ao relacionamento sexual nesse período, principalmente se envolver um adulto. Sugiro fazer referência ao Estatuto da Criança e do Adolescente (J7).

Sobre este aspecto, a Lei nº 12.015/2009, que versa sobre Crimes contra a Dignidade Sexual, considera crime de estupro de vulnerável, independentemente do sexo da vítima, qualquer tipo de relacionamento sexual (conjunção carnal ou outro ato libidinoso) com crianças e adolescentes com idade inferior a 14 anos. É crime também a prática de tais atos diante de menores de 14 anos ou a indução a presenciá-los (BRASIL, 2009).

A Lei destaca ainda que o eventual consentimento do vulnerável é juridicamente inválido, visto que os declara incapazes de consentir. Por isso, há estupro de vulnerável ainda que o ofendido (menor de 14 anos) queira e consinta a relação sexual.

Desse modo, acatando também esta sugestão, por considerá-la extremamente relevante, foi incluída na penúltima página do gibi, onde são sugeridos alguns conteúdos para leitura, a referência ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), caracterizado pela Lei 8.069/1990, que aborda este e outros aspectos, representando um referencial jurídico a favor da infância e da juventude. Ademais, serão inseridas na versão final do gibi algumas falas para a professora que contenham orientações que alertem sobre este tipo de violência.

Assim, ao acrescentar elementos visuais e/ou verbais que promovam uma reflexão mais ampla sobre a temática, considerando os seus condicionantes biológicos, sociais, religiosos e culturais e, portanto, contemplando o indivíduo em sua totalidade, o gibi poderá contribuir ainda mais para a formação de jovens comprometidos com suas escolhas.

## 6. CONCLUSÃO

O material educativo foi validado quanto à sua clareza e conteúdo. Sendo assim, é um recurso potencialmente eficaz para a educação sexual, podendo ser usado como material paradidático nas escolas e extramuros e constitui, desse modo, uma importante ferramenta para a promoção da saúde sexual e reprodutiva dos adolescentes.

O gibi é uma ferramenta que intermedia o aprendizado, sendo muito útil quando bem utilizado, em sintonia com uma perspectiva pedagógica voltada para a relação dialógica, que valoriza a construção do conhecimento e não puramente a transmissão de saberes.

Empreender atividades a partir dele torna as aulas mais dinâmicas e o aprendizado mais prazeroso, podendo, inclusive, ser associado com outras tecnologias educacionais. Desta forma, pode ser utilizado para apoiar as práticas de educação em saúde, constituindo-se em dispositivos potencializadores da aquisição e compartilhamento de boas práticas em saúde.

Abordar o tema sexualidade na adolescência é de fundamental importância. Nesse momento de vida, muitas dúvidas aparecem relacionadas às mudanças corporais e psicológicas e às primeiras experiências sexuais. Por isso, é importante para os adolescentes conhecerem o funcionamento do seu corpo e compreenderem melhor esta fase, para que possam fazer escolhas para as suas vidas que melhor favoreçam a expressão da sua sexualidade.

Contudo, é importante ressaltar que o material educativo por si só não tem o poder de transformar o indivíduo, mas de despertar neste a curiosidade e o desejo pelo aprender. Dessa forma, o processo de aprendizagem vai se dá essencialmente pelo movimento interno do aprendiz.

A educação precisa ser repensada e é preciso buscar formas alternativas para aumentar o entusiasmo do professor e o interesse do aluno. Nesse sentido, a tecnologia pode representar um papel facilitador nesse processo de mudança. A aplicação inteligente do gibi na educação, condicionada à abordagem pedagógica adequada, encaminha os sujeitos para atividades mais criativas, críticas e de construção coletiva.

As ferramentas pedagógicas inovadoras do processo de ensino-aprendizagem no contexto da sexualidade, dentre estas as histórias em quadrinhos, buscam estimular o adolescente a construir um processo decisório, autônomo e centrado em seus interesses, partindo-se do pressuposto de que as ações educativas devem estimulá-lo ao conhecimento e ao cuidado de si mesmo, fortalecendo a autoestima e autonomia, contribuindo para o pleno exercício dos direitos sexuais e reprodutivos.

## REFERÊNCIAS

- ALEXANDRE, N.M.C.; COLUCI, M.Z.O. Validade de conteúdo nos processos de construção e adaptação de instrumentos de medidas. **Ciência & Saúde Coletiva.**, v. 16, n. 7, p. 3061-3068, 2011.
- ALMEIDA, A.C.C.H.; CENTA, M.L. A família e a educação sexual dos filhos: implicações para a enfermagem. **Acta Paul Enferm.**, v.22, n.1, p. 71-6, 2009.
- ALMEIDA, P.N. **Educação e Lúdica: técnicas e jogos pedagógicos.** São Paulo: Loyola, 1998.
- AMANTE, L.; MORGADO, L. **Metodologia de concepção e desenvolvimento de aplicações educativas: o caso dos materiais hipermídia.** In: Discursos, III Série, nº especial. Universidade Aberta; 2001. p.125-138.
- ALVES, V.S. Um modelo de educação em saúde para o Programa de Saúde da Família: pela integralidade da atenção e reorientação do modelo assistencial. **Interface.** v.9, n.16, p. 39-52, 2005.
- ALTMANN, H. Em informação verbal na apresentação do trabalho: A sexualidade adolescente como foco de investimento político-educacional. In: GE: GÊNERO, SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO, **27ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED**, Caxambu: Minas Gerais, 2004.
- AMARAL, M.C. O uso de histórias em quadrinhos como recurso pedagógico. In: **Discutindo Literatura.** Especial quadrinhos. São Paulo: Escala Educacional, n. 5, 2008, p.22-25.
- ARAÚJO, L.A.; REIS, A.T. **Enfermagem na prática materno-neonatal.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2012.
- AVELAR, T; RODRIGUES, C. A. C. A interdisciplinaridade nas histórias em quadrinhos. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). UFGO, 2010. Acesso em 10 de janeiro 2015. Disponível em [www.rtve.org.br/seminario/4seminarioanais/PDF/GT1/gt1-3.pdf](http://www.rtve.org.br/seminario/4seminarioanais/PDF/GT1/gt1-3.pdf)
- BANTI, R.S. A utilização das Histórias em Quadrinhos no Ensino de Ciências e Biologia. Trabalho de Conclusão de Curso. Centro de Ciências Biológicas e da Saúde. Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2012.
- BLAND, J. M.; ALTMAN, D. G.. Statistics notes: Cronbach's alpha. **British Medical Journal**, v.314, n.7080, p. 572, 1997
- BEHAR, P.A.; TORREZZAN, C.A.W. Metas do desing pedagógico. **Revista Brasileira de Informática na Educação.**, v.17, n.3, p.11-24, 2009.

BELLUCCI, J.A.J; MATSUDA, L.M. Construção e validação de instrumento para avaliação do Acolhimento com Classificação de Risco. **Rev. Bras. Enferm.**, v. 65, n. 5, 2012 .

BERBEL, N.A.N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**. 2011; vol. 32, n. 1, p. 25-40.

BLAKE, H. Computer-based learning objects in healthcare: the student experience. **Int J Nurs Educ Scholarship**., v.7, n.1, p. 1-15, 2010.

BOTTI, N. C. L. et al. Desenvolvimento de validação de software educativo de saúde mental. **REME.**, v.18, n.1, p. 218-222, 2014.

BOMFIM, S.S. **Orientação sexual na escola**: tabus e preconceitos, um desafio para a gestão. Salvador, BA: Universidade do Estado da Bahia, 2009.

BRASIL. Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Dispões sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Senado Federal. **Secretaria especial de editoração e publicações**. Subsecretaria de edições técnicas. Brasília, DF, 2005.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Departamento de Apoio à Gestão Participativa. **Caderno de educação popular e saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2007.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Saúde do adolescente: competências e habilidades. Brasília: Ministério da Saúde, 2008a.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Departamento de Apoio à Gestão Participativa. **Caderno de educação popular e saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2007.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Saúde sexual e saúde reprodutiva. Brasília: Ministério da Saúde, 2010.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Terceiro e Quarto Ciclos, apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual. Brasília, DF: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

\_\_\_\_\_. HQ SPE - Histórias em quadrinhos - Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas. Brasília: MS, MEC, UNESCO, UNICEF, UNFPA, 2010.

CALLIGARES, C. **A adolescência**. São Paulo: Publifolha, 2000.

CAMACHO, A.C.L.F. Abordagem necessária sobre design didático para disciplinas online na enfermagem: análise reflexiva. Rev. Enferm. UFPE On line., Recife, v.8, n.1, p.166-71, jan., 2014.

CAMARGO, A.M.F.; RIBEIRO, C. **Sexualidade (s) e Infância (s):** A sexualidade como um tema transversal. São Paulo: Editora da Universidade de Campinas, 1999.

CAMPAGNA, VN; SOUZA, ASL de. Corpo e imagem corporal no início da adolescência feminina. **Bol. psicol** [online]., v.56, n.124, p. 9-35, 2006.

CARPILOVSKY, C.K; DAIANA, S.T; IJONI, C; FELIX, A.A; SOARES, J.A.; KELLY, B.T. Educação fundamental: ação dos professores frente à temática da educação sexual na escola pública. **VIDYA**, v. 30, n. 1, p. 43-52, jan./jun., 2010.

CARUSO, F.; SILVEIRA, C. Quadrinhos para a cidadania. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos.**, v. 16, n.1, p. 217-236, jan-mar, 2009.

CARVALHO, M. A. P. Construção compartilhada do conhecimento: análise da produção de material Educativo. Termo In: BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Departamento de Apoio à Gestão Participativa. **Caderno de educação popular e saúde.** Brasília: Ministério da Saúde, 2007.

Carvalho SR. The multiple meanings of empowerment in the health promotion proposal. **Cad. Saúde Pública.**, v.20, n.4, p.1088-95, 2004.

CATUNDA, M.A.D. As histórias em quadrinhos no incentivo à leitura nas crianças: a realidade em algumas escolas de Fortaleza. **Entrepalavras**, v. 3, n.1, p. 348-357, 2013.

CAVASIN, S. Gravidez entre adolescentes de 10 a 14 anos: estudo exploratório em cinco capitais brasileiras e vulnerabilidade social: relatório de pesquisa. **ECOS.**, 2004.

CORRADI, M.I.; SILVA, S.H.; SCALABRIN, E.E. Objetos virtuais para o apoio ao processo ensino-aprendizagem do exame físico em enfermagem. **Acta Paul Enferm.**, v. 24, n. 3, p. 348-53, 2011.

CONTANDRIOPOULOS. ,AP; CHAMPAGNE, F.; POTVIN, L.; DENIS, J.L.; BOYLE, P. **Saber preparar uma pesquisa.** 3ª ed. São Paulo: Hucitec, Abrasco; 1999.

CROSCIATI, P.S. A relevância dos quadrinhos na atualidade. IV CONALI - Congresso Nacional de Linguagens em Interação, 2013.

CROXATTO, H. B. **Noções básicas sobre a geração de um novo ser humano e sobre a pílula de contracepção de emergência.** Instituto Chileno de Medicina Reprodutiva, 2001. Disponível em:  
<<http://www.anticoncepcao.org.br/html/literatura/literatura.htm>. > Acesso em: 19 Ago. 2015.

CUNHA, C.F.; LIMA, N.L. A escuta de adolescentes na escola: a sexualidade como um sintoma escolar. **Estilos clin.**, v.18, n.3, p. 508-517, 2013.

DECHERNEY, A.H.; NATHAN, L.; LAUFER, N.; ROMAN, A.S. **CURRENT ginecologia e obstetrícia: diagnóstico e tratamento**. 11 ed. Porto Alegre (RS): AMGH, 2014.

CURRIE, C. et al. Social determinants of health and well-being among young people: Health Behaviour in School-Aged Children (HBSC) study. International report from the 2009/2010 survey. Copenhagen: World Health Organization - WHO; Edinburg: University of Edinburgh, Child and Adolescent Health Research Unit - CAHRU, n. 6, 2012. 252 p.

CYSNEIROS, P.G. Fenomenologia das Novas Tecnologias na Educação. **Revista entreideias: educação, cultura e sociedade.**, v.7, p. 89-107, 2007.

DIAS, C.R.S.D. "Pirâmide@limentar.kids": validação de uma tecnologia educacional sobre alimentação saudável para crianças do Ensino Fundamental. 2013. **Dissertação** (Mestrado em Educação) -. Universidade Federal do Pará, 2013.

DODT, RCM; XIMENES, LB; ORIA, MOB. Validação de álbum seriado para promoção do aleitamento materno. **Acta paul. enferm.**, São Paulo , v. 25, n. 2, 2012.

DOMINGUES, A. **Tecnologia** (uma definição). 20 jan 2011. Disponível em: <<http://tecnologiasinformacao.com/tecnologia-uma-definicao/>>. Acesso em: 15 jul 2015.

DUNCAN, B.B; SCHMIDT MI; GIUGLIANI, ERJ. **Medicina Ambulatorial: condutas de atenção primária baseadas em evidências**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ECOS – Estudos e Comunicação em Sexualidade e Reprodução Humana. Promover a educação sexual nas escolas. Disponível em: <http://www.polis.org.br/uploads/623/623.pdf>. Acesso em: 4 jun. 2015.

FARIA, E.T. **O professor e as novas tecnologias**. In: Enricone D, organizadora. Ser professor. 4 ed. Porto Alegre (RS): EDIPUCRS; 2004. p. 57-72.

FONSECA, L.M.M.; AREDES, N.D.A.; LEITE, A.M.; SANTOS, C.B.; LIMA, R.A.G.; SCOCHI, C.G.S. Avaliação de uma tecnologia educacional para a avaliação clínica de recém-nascidos prematuros. **Rev. Latino-Am. Enfermagem.**, v.21, n.1, p. 01-08, 2013.

FERNANDES, M.C.P.; BACKES, V.M.S. Educação em saúde: perspectivas de uma equipe da Estratégia Saúde da Família sob a óptica de Paulo Freire. **Rev. bras. Enferm.**, v.63, n.4, p.567-73, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 35ª ed. São Paulo: Paz e Terra; 2007. 168p.

FREITAS, F.; MENKE, C.H.; RIVOIRE, W.A.; PASSOS, E.P. **Rotinas em ginecologia**. 5ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FREITAS JUNIOR, N. I.; FREITAS, N.M.C. **Revista Latino-Americana de História.**, v. 2, n. 6, 2013.

FURLANI, Jimena. **Mitos e tabus da sexualidade humana**: subsídios ao trabalho em educação sexual. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

\_\_\_\_\_. Encarar o desafio da Educação Sexual na escola. In: **Sexualidade**; Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Diversidades. Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual. - Curitiba: SEED –Pr., 2009. - p. 37 – 48.

GALO, R.A.C. Dos Livros para os Quadrinhos: as Quadrinizações de Obras Literárias na Sala de Aula. **Cient., Ciênc. Human. Educ.**, v.11, n.2, p.33-41, out., 2010.

GAMA, C.L.G. Método de construção de objetos de aprendizagem com aplicação em métodos numéricos. 2007. 210p. Tese (Doutorado em Programação Matemática) – Universidade Federal do Paraná, Paraná, 2007.

GARCIA, A.M. A Orientação Sexual na Escola: como os professores, alunos e pais percebem a sexualidade e o papel da escola na orientação sexual. **Dissertação (Mestrado)** – Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2005.

GOMES, L. B.; MERHY, E. E. Compreendendo a Educação Popular em Saúde: um estudo na literatura brasileira. **Cad. Saúde Pública.**, v.27, n.1, p.7-18, 2011.

GONÇALVES, R. C.; DIONÍZIO, A. F.; RESENDE, I. L. M. Diálogo acerca da sexualidade entre pais e filhos na concepção dos adolescentes. **UEG em Revista**, v. 1, p. 27-49, 2010.

GONÇALVES, R.C.; FALEIRO, J.H; MALAFAIA, G. Educação sexual no contexto familiar e escolar: impasses e desafios. **HOLOS**, v.5, 2013.

GTPOS. **Guia de orientação sexual**: diretrizes e metodologia da pré-escola ao 2º Grau. Grupo de Trabalho e Pesquisa em Orientação Sexual; Associação Brasileira Interdisciplinar de AIDS; Centro de Estudos e Comunicação em Sexualidade e Reprodução Humana. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

HORA, H. R. M.; MONTEIRO, G. T. R.; ARICA, J. Confiabilidade em Questionários para Qualidade: Um estudo com o Coeficiente Alfa de Cronbach. **Produto & Produção**, v.11, n.2, p.85-103, 2010.

HYRKÄS K.; APPELQVIST-SCHMIDLECHNER, K.; OKSA, L. Validating an instrument for clinical supervision using an expert panel. **Int J Nurs Stud.**, v. 40, n. 6, p. 619-625, 2003.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. PeNSE/IBGE 2012 . Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar. 2012.

\_\_\_\_\_. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Estatísticas do Registro Civil. 2013.

IHDE, D. **Philosophy of Technology: An Introduction**. New York: Paragon; 1993.

\_\_\_\_\_. **Technology and the Lifeworld: From Garden to Earth**. Bloomington: Indiana University Press; 1990.

JARDIM, D.P.; BRÊTAS, J.R.S.. Orientação sexual na escola: a concepção dos professores de Jandira - SP. **Rev. Bras. Enferm.**, v.59, n.2, p. 157-162, 2006.

JESUS, E.B. Acolher-educando: estudo de validação de tecnologia educacional sobre fototerapia. **Dissertação (Mestrado)** – Universidade Federal do Amazonas, 2013.

JESUS, R. M. B. Implicações da ação docente sobre as questões de sexualidade e gênero na escola. **Revista Faced.**, v.11, p. 189-199, 2007.

LACERDA TT, MAGALHÃES LC, REZENDE MB. Validade de conteúdo de questionários de coordenação motora para pais e professores. **Rev Ter Ocup Univ São Paulo**. v.18, n. 2, p. 63-77, 2007.

Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/1990).

LINSINGEN, L. Mangás e sua utilização pedagógica no ensino de ciências sob a perspectiva CTS. **Ciência & Ensino.**, v.1, p.1-9, nov., 2007.

LOSS, M.A.; SAPIRO, C.M. As possibilidades do engravidamento na adolescência: considerações sobre a construção da sexualidade feminina em contextos de periferia. **Psicologia.**, v.16, n. 4, p. 69-98, 2005.

LOBIONDO-WOOD, G.; HARBER, J. **Nursing Research: methods, critical appraisal, e and utilization**. 4ª ed. St Louis: Mosby-Year Book; 1998.

LOURO, G.L. **Pensar a sexualidade na contemporaneidade**. In **Sexualidade**; Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Diversidades. Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual. - Curitiba: SEED – Pr., 2009. - p. 29 – 36.

LUYTEN, S. M. B. História em Quadrinhos. Um recurso de aprendizagem. Introdução. In: História em Quadrinhos Um recurso de aprendizagem. MELLO de SOUZA, M. C. (Org.). Brasília: MEC, 2011.

LUCKESI, C. Ludicidade e formação do educador. **Rev entreideias.**, v. 3, n. 2, p. 13-23, 2014.

LUZ, A.; DINIS, N. **Educação sexual na perspectiva histórico-cultural**. Curitiba: Editora UFPR, 2007.

MANO, S.M.F.; GOUVEIA, F.C.; SCHALL, VT. "Amor e sexo: mitos, verdades e fantasias": jovens avaliam potencial de material multimídia educativo em saúde. **Ciênc. educ.**, v. 15, n. 3, 2009.

MAISTRO, V.I.A.; ARRUDA, S.M.; JUNIOR, A.L. O papel do professor em um projeto de educação sexual. In: VII ENPEC, 7., 2009, Florianópolis. **Anais...**, Florianópolis: ABRAPEC, 2009.

MARTELLI, A.C. Uma Experiência pedagógica com o tema transversal Orientação Sexual. In: **Discutindo o Ensino**. Edunioeste, 2009. p.119 – 133.

MATTHIENSEN A. Uso do coeficiente alfa de Cronbach em avaliações por questionários. Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária Centro de Pesquisa Agroflorestal de Roraima. Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento. Boa Vista: 2011.

MELO, K.C; MEDEIROS, A.F; SILVA, A.A. Uma linguagem alternativa no ensino escolar: as histórias em quadrinhos na mediação do ensino e aprendizagem da geografia. **Ateliê Geográfico**. v.7, n.1, p.260-283, 2013.

MELIÁ, J.L. **Construcción de la psicometría como ciencia teórica y aplicada**. Valencia: Ed. Cristobal Serrano, 1990.

MENDES, I.A.C.; LEITE, J.L.; TREVIZAN, M.A.; TREZZA, M.C.S.F.; SANTOS, R.M. A produção tecnológica e a interface com a enfermagem. **Rev. Bras. Enferm.**, v. 55, n.5, p. 556-61, 2002.

MENDONÇA, M. **Ciência em quadrinhos**: imagem e texto em cartilhas educativas. Recife: Bagaço, 2010.

MEYER, E.E.; KLEIN, C.; ANDRADE, S.S. **Sexualidade, prazeres e vulnerabilidade**: questões para a Educação Escolar. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Diversidades. Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual. - Curitiba: SEED – Pr., 2009. p. 81 - 89.

MONTENEGRO, C.A.B; REZENDE, J. **Obstetrícia Fundamental**. 12 ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2014.

MOREIRA, A. F.B.; KRAMER, S. Contemporaneidade, Educação e tecnologia. **Educ. Soc.**, v.28, n.100, p. 1037-1057, 2007.

MACHADO, M.F.A.S. et al. Integralidade, formação de saúde, educação em saúde e as propostas do SUS - uma revisão conceitual. **Ciência & Saúde Coletiva**, v.12, n.2, p.335-342, 2007.

MAMPRIN, A. M. P. **A importância da educação sexual na escola para prevenção de conflitos gerados por questões de gênero**. Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) da Secretaria Estadual de Educação do Paraná – SEED. Universidade Estadual de Londrina, 2009.

Martelli AC. Uma Experiência pedagógica com o tema transversal Orientação Sexual. In: **Discutindo o Ensino**. Cascavel: Edunioeste; 2009. p.119 – 133.

MARTINS, A. P. V. Meninas podem dizer não? Algumas considerações sobre as relações de gênero e a experiência sexual entre adolescentes. In: **Sexualidade; Sexualidade/ Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Diversidades. Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual. Curitiba : SEED – Pr., 2009.**

MARTINS, C. R.; DAL SASSO, G. T. M. Tecnologia: definições e reflexões para a prática em saúde e enfermagem. **Texto Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 17, n. 1, p. 11-20, jan./mar. 2008.

MCCLOUD, Scott. **Desvendando os Quadrinhos**. São Paulo: M. Books do Brasil Editora Ltda, 2005.

MELO, A. S. A.; SANTANA, J. S. Sexualidade: concepções, valores e conduta entre universitários de Biologia da UEFS. *Revista Baiana de Saúde Pública*, v. 29, n. 2, p. 149-159, 2005.

MEYER, D.E.E; KLEIN, C; ANDRADE, S.S. Sexualidades, Prazeres, Vulnerabilidades: questões para a educação escolar. In: **Sexualidade**; Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Diversidades. Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual. - Curitiba: SEED –Pr., 2009.

MOIZÉS, J. S; BUENO, S. M. V. Compreensão sobre sexualidade e sexo nas escolas segundo professores do ensino fundamental. **Revista Escola em Enfermagem**, v. 44, n. 1, p. 205-212, 2010.

NIETSCHE, E.A. **Tecnologia emancipatória: possibilidade ou impossibilidade para a práxis de enfermagem?**. Rio Grande do Sul (RS): Unijuí, 2000.

NIETSCHE, E. A. et al. Tecnologias inovadoras do cuidado em enfermagem. **Rev Enferm UFSM**, v. 2, n. 1, p. 182-189, jan./abr. 2012.

NUTED. Núcleo de Tecnologia Digital Aplicada à Educação. Disponível em: <http://www.nuted.ufrgs.br/>. Acesso em: 20 de janeiro de 2014.

OLIVEIRA, M.S.; FERNANDES, A.F.C.; SAWADA, N.O. Manual educativo para o autocuidado da mulher mastectomizada: um estudo de validação. **Texto e Contexto Enferm.**, v. 17, n. 1, p. 115-23, 2008.

OLIVEIRA, M.S. Autocuidado da mulher na reabilitação da mastectomia: estudo de validação de aparência e conteúdo de uma tecnologia educativa. 2006. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) -. Universidade Federal do Ceará, 2006.

OLIVEIRA, C.M. Construção e validação de um instrumento imagético para avaliação da intensidade e localização da dor em adultos com plexobraquialgia. 2012. **Tese** (Doutorado em Enfermagem e Saúde) – Universidade Federal de Minas Gerais. Minas gerais, 2012.

OLIVEIRA, B.S. **Histórias em quadrinhos como recurso metodológico para o ensino de língua portuguesa**. UEG – UnU Iporá, 2010

OLIVEIRA, D. C.; GOMES, A. M. T.; PONTES, A. P. M.; SALGADO, L. P. P. Atitudes, sentimentos e imagens na representação social da sexualidade entre adolescentes. **Revista de Enfermagem**, v. 13, n. 4, p. 817-23, 2009.

ORIÁ, M.O. **Tradução, adaptação e validação da Breastfeeding Self-Efficacy Scale**: aplicação em gestantes. 2008. **Tese** (Doutorado em Enfermagem) - Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2008.

OROZCO-GOMES, G. Comunicação, educação e novas tecnologias: tríade do século XXI. In: **Educomunicação**: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011.

PALHARES, M.C. **História em Quadrinhos**: Uma Ferramenta Pedagógica para o Ensino de História. 2009. Acesso 10 de janeiro de 2015. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2262-8.pdf>>

PASQUALI, L. Princípios de elaboração de escalas psicológicas. **Rev Psiq Clin**. v. 25, n. 5, p. 206-213, 1998.

PIASENTIM, R.L.A. **Sexualidade e adolescência nas 5ª s séries**. 2009. Disponível em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2273-8.pdf>. Acessado em: 17 jun. 2015.

PIZARRO, M.V. Histórias Em Quadrinhos e o Ensino De Ciências nas Séries Iniciais: Estabelecendo relações para o Ensino de Conteúdos Curriculares Procedimentais. 2009. 188f. **Dissertação** (Mestrado em Educação para a Ciência) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Bauru, SP, 2009.

POLIT, D. F.; BECK, C. T.; HUNGLER, B. P. **Fundamentos de Pesquisa em Enfermagem**. 5.ed. Porto Alegre: Ed Artmed, 2004. 487 p.  
Pereira, A.L.F. As tendências pedagógicas e a prática educativa nas ciências da saúde. **Cad. Saúde Pública**, v.19, n.5, p.1527-1534, set-out, 2003.

PASSOS, L.A.; VIEIRA, M.S.P. A contribuição do gênero história em quadrinhos para o desenvolvimento da leitura. Acesso em 20 de janeiro de 2015. Disponível em <[www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/11/1690.pdf](http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/11/1690.pdf)>

PECORARI, E.P.D.N.; CARDOSO, L.R.D.; FIGUEIREDO, T.F.B. Orientação sexual em escolas de ensino fundamental: um estudo exploratório. **Cadernos de Psicopedagogia**, São Paulo, v. 5, n. 9, 2005.

RAMA, A. Os quadrinhos no ensino de Geografia. In: RAMA, A.; VERGUEIRO, W. (Orgs.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 4ed. São Paulo: Contexto, 2012.

RAMIRO, I; MATOS, M.G. Percepções de professores portugueses sobre educação sexual. **Revista de Saúde Pública**, v. 42, n. 4, p. 684-692, 2008.

REIS, A.O.D.; MONTEIRO, N.R.O. Sexualidade e procriação na ótica de jovens de periferias sociais e urbanas. **Rev Bras Crescimento Desenvolv Hum.** v.17, n. 2, p. 54-63, 2007.

ROPELATTO, L.; TRISKA, R.; PEREIRA, A.T.C.; GONLALVES, M.M. História em quadrinhos como objeto de aprendizagem hipermediático. XXI Simpósio Nacional de Geometria Descritiva e Desenho Técnico e X International Conference on Graphics for Arts and Design, 2013. Anais... 2013. Disponível em <[wright.ava.ufsc.br/.../historia%20em%20quadrinhos%20](http://wright.ava.ufsc.br/.../historia%20em%20quadrinhos%20)> Acesso em 20 de janeiro de 2015.

RAYMUNDO, V. P. Construção e validação de instrumentos: um desafio para a psicolingüística. **Revista Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, p. 86-93, jul./set. 2009.

RIBEIRO, P.R.C; SOUZA, N.G.S; SOUZA, D.O. Sexualidade na sala de aula: pedagogias escolares de professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental. **Estudos Feministas**, v.12, n.1, p. 360, jan.- abr, 2004

ROBERTS, P.; PRIEST, H.; TRAYNOR, M. Reliability and validity in research. **Nurs Stand**, v.20, n.44, p.41-45, 2006.

RUBIO, D.M.; BERG-WEGER, M.; TEBB, S.S.; LEE, E.S.; RAUCH, S. Objectifying content validity: conducting a content validity study in social work research. **Soc Work Res.**, v.27, n2, p. 94-111, 2003.

RUFFINO, R. A condição traumática da puberdade na contemporaneidade e a adolescência como sintoma social a ela articulada. **Revista de Psicanálise.**, p.1-12, 2004.

SANTOS, R.E.; VERGUEIRO, W. Histórias em quadrinhos no processo de aprendizado: da teoria à prática. **Eccos – Rev. Cient.**, v.27, p. 81-95, 2012.  
SILVA, D. Quadrinhos para quadrados. Porto Alegre: Bels, 1976.

SANTOS, T.C.; PEREIRA, E.G.C. Histórias em quadrinhos como recurso pedagógico. **Revista práxis.** v. 5. n. 9: 51-56, 2013.

SANTOS, M. A. **Orientação sexual no 1º e 2º ciclos do ensino fundamental:** uma realidade distante? Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2001.

SANTOS, R.E. A história em quadrinhos na sala de aula. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 26., 2003, Belo Horizonte. **Anais...** São Paulo: Itercom, 2003. Disponível em: <[http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2003/www/pdf/2003\\_NP11\\_santos\\_roberto.pdf](http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2003/www/pdf/2003_NP11_santos_roberto.pdf)>. Acesso em: 11 jul. 2015.

SANTOS, D.B.C; ARAÚJO, D.C. Sexualidade e Gêneros: questões introdutórias. In: **Sexualidade**; Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Diversidades. Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual. - Curitiba: SEED –Pr., 2009.

SANTOS, D.B.C. A Educação Sexual na Escola: algumas possibilidades didático-metodológicas. In: **Sexualidade**; Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Diversidades. Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual. - Curitiba: SEED –Pr., 2009.

SOUZA; L. M.; WEGNER, W.; GORINI, M. I. P. C. Educação em saúde: uma estratégia de cuidado ao cuidador leigo. **Rev Latino-am Enfermagem.**, v.15, n.2, 2007.

STEVENS, A. Adolescência, sintoma da puberdade. Clínica do contemporâneo. **Rev Curinga**, v.20, 27-39, 2004.

SWIECH, M.J.; ROCHA, D.C.; DALZOTO, I.A. In: III Simpósio Nacional de Ensino de Ciência e Tecnologia. **Anais...** Paraná, 2012.

TANINO, S. **Histórias em quadrinhos como recurso metodológico para os processos de ensinar**. Universidade Estadual de Londrina, 2011.

TAVARES, R. Objetos de Aprendizagem. **Conexão Professor** . Entrevista concedida ao site Conexão Professor. Acesso em 14 out 2014. Disponível em: <[http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/entrevista\\_03.asp](http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/entrevista_03.asp)>.

TAVARES, R. **Aprendizagem significativa em um ambiente multimídia**. Acesso em: 10 de junho de 2014. Disponível em: <http://www.rived.mec.gov.br/artigos/2006-VEIAS.pdf>>.

TEIXEIRA, E.; MOTA, V.M.S.S. **Tecnologias Educacionais em foco**. São Paulo: Difusão, 2011.

TEIXEIRA, E. Tecnologias em Enfermagem: produções e tendências para a educação em saúde com a comunidade. **Revista Eletrônica de Enfermagem** [Internet], v. 12, n. 4, p. 598, 2010. Disponível em: <<http://www.fen.ufg.br/revista/v12/n4/v12n4a01.htm>>. Acesso em: 20 jul 2011.

TRINDADE, R.F.C. et al. **Programa Novos Talentos**: Subprojeto Sexualidade: validação de material educativo como ferramenta pedagógica. Chamada 14/2013.

VASCONCELOS, E. M. Educação popular: instrumento de gestão participativa dos serviços de saúde. In: BRASIL. Ministério da Saúde. **Cadernos de Educação Popular e Saúde**. Brasília, 2007.

VASCONCELOS, M. et al. **Módulo 4: práticas pedagógicas em atenção básica a saúde**. Tecnologias para abordagem ao indivíduo, família e comunidade. Belo Horizonte: Editora UFMG – Nescon UFMG, 2009. 70 p.

WHARRAD, H.J.; KENT, C; ALLCOCK, N; WOOD B. A comparison of CAL with a conventional method of delivery of cell biology to undergraduate nursing students using an experimental design. **Nurse Educ Today.**, v. 21, p. 579-88, 2001.

WYND, C.A.; SCHMIDT, B.; SCHAEFER, M.A. Two quantitative approaches for estimating content validity. **West J Nurs Res.**, v. 25, n. 5, p. 508-518, 2003.

WALLERSTEIN, N. **What is the evidence on effectiveness of empowerment to improve health?** WHO Regional Office for Europe's (Health Evidence Network Report); 2006. [acesso 1 agos 2010]. Disponível em: <http://www.euro.who.int/Document/E88086.pdf>

## APÊNDICES

## APÊNDICE A – PROPOSTAS DE APLICAÇÃO DE HISTÓRIA EM QUADRINHOS

### PRIMEIRA PROPOSTA

Objetivos	Materiais necessários	Questões para debate	Tempo
Refletir sobre como os padrões de gênero influenciam a forma de mulheres e homens se expressarem e se protegerem.	HQ nº 2 – Todas as Claudinhas do Mundo	<p><b>Parte 1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Quais as expectativas que a Claudinha tinha sobre sua primeira relação sexual?</li> <li>Que modelos de mulher passaram pela cabeça da Claudinha quando ela quis falar sobre o uso da camisinha? O que ela fez?</li> <li>Como é para uma adolescente pedir para o parceiro usar a camisinha?</li> <li>Que receios elas costumam ter?</li> </ul> <p><b>Parte 2</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Quais as expectativas que o Capo tinha sobre sua primeira relação sexual?</li> <li>Que modelos de homem passaram pela cabeça dele quando quis falar sobre o uso da camisinha? O que ele fez?</li> <li>Como é para um adolescente dizer para a parceira que vai usar a camisinha?</li> <li>Que receios eles costumam ter?</li> <li>O que as histórias de Capo e Claudinha tinham em comum? O que tinham de diferente?</li> </ul>	<p>Aproximadamente três horas.</p> <p>Esta atividade pode ser aplicada em dois momentos diferentes.</p>

**Quadro V:** Oficina “Gêneros e Sexualidades” do Guia HQ/SPE (2010, p.54)

#### Passo a passo

- Peça que os alunos formem grupos mistos de quatro pessoas;
- Distribua as HQs nº2 e peça que leiam a primeira história: Todas as Claudinhas do Mundo;

- Uma vez lida a história, em plenária, abra para o debate a partir da primeira parte das questões para o debate;
- Feita a discussão, solicite que voltem a seus grupos e lhes dê a seguinte tarefa: construir a mesma história só que do ponto de vista do Capo, ou seja, pensando nos modelos de homem que lhe surgiram à cabeça quando pensou no uso da camisinha; se ele usou, ou não, o preservativo; e como foi para ele essa primeira experiência.
- Quando terminarem, peça que cada grupo apresente suas conclusões e, a partir das questões da parte 2, abra para o debate.

### **Ideias principais a serem trabalhadas**

- ✓ Sexualidade é a expressão de nossos sentimentos, pensamentos e comportamentos relacionados a ser homem e a ser mulher, que inclui sentir-se atraído, seja em relação ao amor ou ao sexo. Tem a ver com a busca do prazer (que é um direito), com as escolhas afetivas e com as orientações sexuais (homo, bi e heterossexual).
- ✓ Da mesma forma que o conceito de gênero, a sexualidade também se constrói socialmente. As normas socioculturais sobre o corpo e a sexualidade são geralmente distintas para homens e mulheres. Em muitas culturas, a sexualidade masculina é representada como impulsiva e incontrolável. Ter muitas relações sexuais antes do casamento, por exemplo, é uma prova de virilidade para os homens, bem como não se percebem como responsáveis em pensar em contracepção. O mesmo não acontece para as mulheres em que a mesma cultura exige sejam mais recatadas e responsáveis tanto por controlar seu próprio desejo quanto pela contracepção.
- ✓ Normas sociais rígidas como estas podem gerar dúvidas e ansiedades, interferindo na forma como meninas e meninos expressam sua sexualidade e, também, na dificuldade de se negociar o uso do preservativo na hora do sexo.

### **Dicas**

Nesse momento, o Guia indica para leitura a página do Instituto Promundo, que disponibiliza várias publicações que abordam as questões de gênero,

sexualidade e saúde reprodutiva: “Trabalhando com Mulheres Jovens: Empoderamento, Cidadania e Saúde”, disponível em <http://www.promundo.org.br/materiais%20de%20apoio/publicacoes/TrabalhandocomMulheresJovens.pdf> e “Trabalhando com Homens Jovens – Saúde Sexual e Reprodutiva”, disponível em: <http://www.promundo.org.br/Downloads/PDF/SexualidadeeSaudeRep.pdf>

## SEGUNDA PROPOSTA

Objetivos	Materiais necessários	Questões para debate	Tempo
Discutir uma situação de gravidez na adolescência e seus possíveis desdobramentos na vida de um jovem e de uma jovem.	HQ nº3 - A vida como está e as coisas como são.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Quais as opções que a Cris tem agora que descobriu que está grávida?</li> <li>De quem é a decisão do que fazer da Cris ou do Fe?</li> <li>O que é ser pai?</li> <li>O que é ser mãe?</li> <li>O que muda na vida de uma menina adolescente que tem um filho?</li> <li>O que muda na vida de um menino que tem um filho na adolescência?</li> </ul>	Aproximadamente duas horas.

**Quadro VI** : Oficina “Histórias que acontecem” do Guia HQ/SPE (2010, p.83)

### Passo a passo

- Divida o grupo em três subgrupos e distribua a HQ;
- Solicite que leiam a história A vida como está e as coisas como são;
- Conforme terminarem a leitura, peça a cada grupo para montar uma cena mostrando o que acontece após a ida da Cris e do Fe ao serviço de saúde.
- Informe que terão 30 minutos para compor a história e cinco minutos para apresentá-la;
- Uma vez apresentadas as cenas, abra a discussão explorando as semelhanças e diferenças entre elas e os encaminhamentos que foram sugeridos para cada caso;

- Aprofunde o debate a partir das questões a serem respondidas;
- Encerre pontuando que, da mesma forma que um casal tem que decidir sobre ter ou não relações sexuais, também precisa conversar sobre formas de evitar uma gravidez. Casais hetero e homossexuais também precisam combinar o uso do preservativo para se prevenir das DSTs e do HIV/Aids.

### **Ideias principais a serem trabalhadas**

- Desde que o mundo é mundo as mulheres engravidam na adolescência. Nossas bisavós, por exemplo, começavam a ter filhos aos 13 anos de idade. Assim, o termo gravidez precoce existe não no sentido de risco físico, mas, sim, de uma norma social que estabelece que, nos dias de hoje, existe um roteiro a ser seguido até uma gravidez: estudar, se formar, trabalhar...
- Por outro lado, as atitudes e os papéis claramente designados a cada um dos gêneros, em nosso cenário cultural, tratam a gravidez na adolescência como uma questão exclusiva do universo feminino e a sexualidade como se acontecesse de forma “espontânea”. Assim, é pouco provável que uma primeira relação sexual seja discutida ou preparada;
- Para se entender o fenômeno da gravidez na adolescência, é preciso considerar que ela ocorre devido a uma série de fatores, tanto sociais como, também familiares e pessoais. Em muitos casos, está relacionada com a falta de informação e acesso aos serviços de saúde ou a discriminação que ainda existe nas relações sociais vigentes, sobretudo em relação às meninas pobres e negras.
- A gravidez na adolescência é, ainda, um dos motivos para a evasão escolar. Caberia, assim, uma reflexão sobre os projetos de vida que tanto as meninas quanto os meninos têm para si;
- A paternidade na adolescência ainda é um tema pouco explorado nas escolas e, quando é explorado, coloca o jovem pai, muitas vezes, como irresponsável e inconsequente. Sem considerar, por exemplo, sua opinião, seus sentimentos e suas necessidades. São poucas as ações na escola que enfatizam a responsabilidade dos meninos em relação à contracepção e ao cuidado com as crianças.

### **Dicas**

Para o encerramento da oficina, o Guia sugere a “Sessão Cinema” com o vídeo “Estou Grávido!” Com a voz o jovem pai apresenta a vivência da paternidade entre rapazes cujas companheiras estão grávidas. Compõe-se de um conjunto de relatos de dez pais adolescentes e jovens residentes em Recife, São Paulo e Rio de Janeiro. Destinado a trabalhos com homens e mulheres jovens, possibilita o debate sobre o universo da gravidez na adolescência na perspectiva do pai, indicando sua fonte: parte 1: <http://br.youtube.com/watch?v=DKiX4UmfWVE> e parte 2: <http://br.youtube.com/watch?v=L8gAjroVX0c>.

Para finalizar, cabe ressaltar que não se tem aqui a pretensão de esgotar as possibilidades pensar sobre a prática pedagógica de professores e professoras da Educação Básica, e sim, de dar alguns indicativos sobre essa prática, que podem suscitar outras reflexões, posicionamentos teórico-metodológicos e possibilidades de encaminhamento pedagógico em cada realidade escolar.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL**  
**ESCOLA DE ENFERMAGEM E FARMÁCIA - ESENFAR**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM (MESTRADO)**

**APÊNDICE B - CARTA-CONVITE**

Prezado senhor (a),

O Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Escola de Enfermagem e Farmácia da Universidade Federal de Alagoas sente-se honrado em convidar V.Sa. a participar na condição de juiz do projeto de mestrado intitulado “**Validação de material educativo como ferramenta pedagógica para a promoção da saúde sexual e reprodutiva**”, de autoria da Mestranda Marília Gomes de Oliveira e orientação da Prof.<sup>a</sup> Dra. Ruth França Cizino da Trindade. Trata-se de um estudo metodológico que se debruçará sobre o conteúdo de uma história em quadrinhos, em que será utilizado o Índice de Validade de Conteúdo (IVC), com o objetivo de caracterizar o instrumento como uma estratégia educacional válida.

Atenciosamente,

Maceió, 11 de Agosto de 2014.

Marília Gomes de Oliveira  
Pós-graduanda  
ESENFAR/ UFAL

Prof.<sup>a</sup> Dra. Ruth França Cizino da Trindade  
Orientadora  
ESENFAR/ UFAL



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL**  
**ESCOLA DE ENFERMAGEM E FARMÁCIA - ESENFAR**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM (MESTRADO)**

**APÊNDICE C – CARTA DE APRESENTAÇÃO**

Prezado (a) Senhor (a),

O Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Escola de Enfermagem e Farmácia da Universidade Federal de Alagoas sente-se honrado pela sua participação na condição de juiz (a) da pesquisa intitulada “**Validação de material educativo como ferramenta pedagógica para a promoção da saúde sexual e reprodutiva**”, de autoria da Mestranda Marília Gomes de Oliveira e orientação da Prof.<sup>a</sup> Dra. Ruth França Cizino da Trindade. Trata-se de um estudo metodológico que se debruçará sobre o conteúdo de uma história em quadrinhos, em que será utilizado o Índice de Validade de Conteúdo (IVC), com o objetivo de caracterizar o instrumento como uma estratégia educacional válida.

A **validade de conteúdo** é um método baseado, necessariamente, no julgamento. Para esta tarefa, um grupo de juízes ou peritos analisa os itens e julga se eles são **representativos**, ou ainda, se o conteúdo de cada item se relaciona com aquilo que se deseja medir. Já a **validade de aparência** consiste no julgamento de um grupo de juízes quanto à **clareza** dos itens, facilidade de leitura, compreensão e forma de apresentação do instrumento.

A validação da história em quadrinhos “Fecundação: meu corpo pode gerar uma vida?” será realizada por meio da apreciação de um comitê composto por dez juízes, incluindo professores da educação básica, pesquisadores que trabalham com tecnologia da comunicação atuantes nas áreas de saúde e educação, profissionais da rede básica de saúde que desenvolvam ações com estudantes da educação básica há pelo menos dois anos e pesquisadores atuantes na área da saúde sexual e reprodutiva, com reconhecida produção científica na área.

O (a) senhor (a) está recebendo o material educativo (gibi) ainda na forma de brochura, já que o material só será impresso em sua versão final após a etapa de validação, ou seja, após as sugestões e correções propostas pelos juízes. Em anexo, seguem duas

cópias do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o questionário para preenchimento. Antes do início da leitura do gibi, solicitamos que o senhor (a) leia atentamente o TCLE e, caso esteja de acordo, assine-o em seguida.

### **Instruções alusivas ao preenchimento do questionário**

1. A parte inicial do questionário, caracterizada pelos dados de identificação, o juiz (a) poderá marcar mais de uma opção e, se possível, colocar informações adicionais que especifiquem sua atuação profissional e/ou titularidade;
2. O item 7 da segunda parte do questionário, referente à pertinência ou representatividade, questiona-se a opinião do juiz acerca do “desing pedagógico”. Considere-se desing pedagógico como a integração de fatores técnicos, gráficos e pedagógicos necessários à construção de um objeto educativo e, desse modo, tem como objetivo colaborar na construção de materiais educacionais que possibilitem ao usuário uma aprendizagem autônoma, crítica, divertida, surpreendente e construtivista;
3. O “espaço livre” do questionário permite ao avaliador ampla liberdade para sugestões e correções. Ao preenchê-lo, sugere-se, se for o caso, que o juiz destaque a página e até mesmo especifique o quadro ao qual está fazendo alusão;
4. Caso opte por enviar o questionário por e-mail, favor destacar a opção escolhida de uma cor diferenciada ou enviar o documento digitalizado.

Atenciosamente,  
Maceió, 28 de janeiro de 2015.

Marília Gomes de Oliveira  
Pós-graduanda/ Mestranda

Prof.<sup>a</sup> Dra. Ruth França Cizino da Trindade  
Orientadora  
ESENFAR/UFAL



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL**  
**ESCOLA DE ENFERMAGEM E FARMÁCIA - ESENFAR**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM (MESTRADO)**

**APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

O(a) senhor(a) está sendo convidado(a) a participar do projeto: **Validação de material educativo como ferramenta pedagógica para a promoção da saúde sexual e reprodutiva**, para julgar a história em quadrinhos “Fecundação: Meu corpo pode gerar uma vida”, de responsabilidade de Marília Gomes de Oliveira, Ruth França Cizino da Trindade, Cláudia Benedita dos Santos, que será desenvolvido na Escola de Enfermagem e Farmácia da Universidade Federal de Alagoas.

O nosso objetivo é verificar a clareza, pertinência e representatividade da história em quadrinhos da Série Sexualidade e Educação apresentada para o Sr(a) neste momento.

O(a) senhor(a) receberá todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa. Sua participação neste projeto será através da análise da História em Quadrinhos para conhecer o material educativo e depois, através de respostas a um instrumento de validação específico (questionário em anexo). A leitura da história em quadrinhos e a resposta ao questionário poderão ser feitas pelo(a) senhor(a) no local e na data que lhe forem conveniente, dentro de um prazo acordado entre ambos. O tempo para leitura, análise e preenchimento do questionário é de aproximadamente duas horas, mas gostaríamos de esclarecer que não existe, obrigatoriamente, um tempo pré-determinado para leitura e resposta, sendo respeitado o tempo de cada um. Informamos que é importante que todo o questionário seja respondido.

Como benefício dessa pesquisa, destacamos que, se o material puder ser usado por crianças e adolescentes, poderemos contribuir com um material educativo complementar para a educação em sexualidade que aborda o tema fecundação e poder, desta forma, promover a autonomia de aprendizado sobre a sexualidade.

Como risco de sua participação, há a possibilidade de um pequeno desconforto que a leitura e o preenchimento do questionário possam causar e, para minimizá-lo, os mesmos poderão ser realizados no local de sua escolha. Entretanto, solicitamos sigilo quanto ao conteúdo, pois poderá sofrer ajustes de acordo com o resultado da pesquisa. Colocamo-nos à disposição para conversarmos sobre qualquer desconforto que sentir durante sua participação.

Os resultados da pesquisa serão divulgados em encontros científicos e serão encaminhados para publicação em revistas científicas. Todas as informações sobre o(a) senhor(a), como nome, endereço, telefone, idade e qualquer outra, serão mantidas em completo anonimato.

Poderá haver recusa ou desistência na participação desta pesquisa, retirando seu consentimento em qualquer momento sem qualquer prejuízo nas relações profissionais. Informamos que, mesmo se recusando a responder o questionário, poderá proceder a leitura da história em quadrinhos, desde que se comprometa a manter sigilo sobre o conteúdo da mesma, como já solicitamos.

Destacamos que o(a) senhor(a) tem direito à indenização (conforme as leis vigentes no país), caso ocorra dano decorrente da participação na pesquisa, por parte do pesquisador, do patrocinador e das instituições envolvidas nas diferentes fases da pesquisa.

Este documento foi elaborado em duas vias, que deverão ser assinadas por ambas as partes envolvidas na pesquisa, e uma delas ficará com o(a) senhor(a).

Se o(a) senhor(a) tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, deverá entrar em contato com Ruth França Cizino da Trindade (coordenadora da pesquisa) ou com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas: Prédio da Reitoria, sala do C.O.C., Campus A. C. Simões, Cidade Universitária. Telefone: 3214-1053. O Comitê de Ética analisou esse projeto e aprovou sua realização. O Comitê de Ética foi criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Após a leitura deste documento, compreendo as informações sobre a minha participação neste estudo e, estando ciente dos meus direitos, responsabilidades, dos riscos e benefícios que a participação implica, concordo em participar.

---

Assinatura do participante da pesquisa

*Marília Gomes de Oliveira*

---

Assinatura da pesquisadora (pós-graduanda)

*Ruth F. da Trindade*

---

Ruth França Cizino da Trindade

*Claudia B. Santos*

---

Claudia Benedita dos Santos

Local: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ / 2015



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL**  
**ESCOLA DE ENFERMAGEM E FARMÁCIA - ESENFAR**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM (MESTRADO)**

**APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO**

**Juiz (a):** \_\_\_\_\_ **data:** \_\_\_\_\_

**Profissão:** \_\_\_\_\_ **Idade:** \_\_\_\_\_

**Titulação:**

Graduação ( ) Especialização ( ) Residência ( ) Mestrado ( ) Doutorado ( ) Pós - doutorado ( )

**Atuação profissional:**

Assistência ( ) Pesquisa ( ) Ensino ( ) Outros ( ) especificar: \_\_\_\_\_

**Tem experiência profissional relacionada à educação sexual ou educação em saúde? Há quanto tempo?**

**Já teve alguma experiência anterior com o processo de construção e/ou validação de material educativo?**

Você está recebendo o material educativo intitulado “Fecundação: Meu corpo pode gerar uma vida”, que faz parte da série Sexualidade e Educação, para atuar como juiz e avaliá-lo. Sugerimos a leitura e análise em geral do conteúdo do volume que está recebendo. Em seguida, leia as perguntas contidas na escala abaixo e indique seu grau de concordância ou discordância com declarações relativas à atitude que está sendo medida. Atribuímos valores numéricos para refletir a força e a direção de sua reação à declaração da afirmação.

Ao avaliar o material educativo da série Sexualidade e Educação para estudantes da educação básica, elaborado no formato de História em Quadrinhos, as declarações de concordância devem receber valores positivos ou altos, enquanto as declarações das quais discordam devem receber valores negativos ou baixos.

Sendo assim, para avaliar **CLAREZA**, as respostas incluem:

1 = não claro    2 = pouco claro    3 = claro    4 = muito claro

Para avaliar a **PERTINÊNCIA OU REPRESENTATIVIDADE**, as respostas incluem:

1 = irrelevante não representativo, 2 = item necessita de revisão para ser representativo

3 = item relevante ou representativo e 4 = extremamente representativo.

**Destaque a resposta que mais se adéqua a sua avaliação.**

### CLAREZA

1 = não claro 2 = pouco claro 3 = claro 4 = muito claro

Valores

#### COMO VOCÊ AVALIA ...

1.	O título da história em quadrinhos?	1	2	3	4
2.	A apresentação da história em quadrinhos identificada na pág. 04?	1	2	3	4
3.	O objetivo da história em quadrinhos descrito na apresentação?	1	2	3	4
4.	A relação entre as partes do texto da história em quadrinhos?	1	2	3	4
5.	A qualidade de redação e organização do texto em relação à concisão/ objetividade?	1	2	3	4
6.	A qualidade de redação e organização do texto em relação à estrutura textual?	1	2	3	4
7.	As ilustrações utilizadas na história em quadrinhos?	1	2	3	4
8.	Os diálogos dos personagens?	1	2	3	4
9.	A harmonia da distribuição das ideias contidas nos parágrafos?	1	2	3	4
10.	As frases utilizadas e o vocabulário, considerando o público alvo (estudantes do ensino básico)?	1	2	3	4

### PERTINÊNCIA OU REPRESENTATIVIDADE

1 = irrelevante não representativo

2 = item necessita de revisão para ser representativo,

3 = item relevante ou representativo

4 = extremamente representativo.

Valores

#### COMO VOCÊ CONSIDERA...

1.	Em relação ao título da história?	1	2	3	4
2.	Em relação ao tema da história em quadrinhos?	1	2	3	4
3.	Em relação à originalidade da história em quadrinhos?	1	2	3	4
4.	Em relação à consistência do conteúdo da história para o acesso dos estudantes ao conhecimento sobre sexualidade?	1	2	3	4
5.	Em relação à qualidade do conteúdo?	1	2	3	4
6.	Em relação à contribuição da história à aplicação de conhecimentos	1	2	3	4

para a educação básica?

7. Em relação ao design pedagógico? 1 2 3 4

8. Em relação à qualidade das ilustrações? 1 2 3 4

9. Em relação aos diálogos dos personagens? 1 2 3 4

10. Em relação à compreensão da mensagem que se pretende transmitir? 1 2 3 4

11. Em relação às frases utilizadas e o vocabulário com base no público alvo (estudantes do ensino básico)? 1 2 3 4

#### ESPAÇO LIVRE

12. Você gostaria de mudar alguma coisa na história em quadrinhos? Descreva suas sugestões:

13. Você gostaria de acrescentar algum conteúdo na história em quadrinhos? Descreva suas sugestões:

14. Você gostaria de excluir algum conteúdo na história em quadrinhos? Descreva suas sugestões:

## **ANEXOS**