

# EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADES E RELAÇÕES DE GÊNERO NO CONTEXTO DO ENSINO INFANTIL: Vivências Possíveis

Rita de Cassia Vieira Borges<sup>1</sup>  
Célia Regina Rossi<sup>2</sup>

## RESUMO

O presente artigo tem por finalidade apresentar a síntese de uma pesquisa realizada em um Centro de Ensino Infantil, objetivando investigar as concepções de professoras e funcionárias sobre sexo, sexualidade e educação em sexualidade e suas implicações no trabalho pedagógico ante as manifestações da sexualidade da(o)s aluna(o)s. Pautadas nos pressupostos do materialismo histórico e dialético, os dados obtidos pelo método de observação *in loco* e entrevistas semiestruturadas foram analisados qualitativamente, permitindo identificar práticas que consideramos hegemônicas e outras mais voltadas à promoção da igualdade entre meninos e meninas, evidenciando existirem demandas por formações continuadas sobre sexualidade e relações de gênero.

**Palavras-chave:** Educação em sexualidade. Sexualidade e gênero. Ensino infantil.

## EDUCATION IN SEXUALITIES AND GENDER RELATIONS IN THE CONTEXT OF CHILD EDUCATION: POSSIBLE EXPERIENCES

## ABSTRACT

The purpose of this article is to present a synthesis of the research carried out in a Center for Early Childhood Education, aiming to investigate the conceptions of teachers and other workers about sex, sexuality and education in sexuality and its implications in the pedagogical work regarding the manifestations of sexuality of the child, s student (s). Guided by the conceptions of historical and dialectical materialism; the data obtained by *in loco* observation and semi-structured interviews were analyzed qualitatively, allowing us to identify practices that we consider to be hegemonic and others more focused on the promotion of equality between boys and girls, evidencing the existence of demands for continued formation on sexuality and gender relations.

**Keywords:** Education in sexuality. Sexuality and gender. Child education.

RECEBIDO EM: 11/6/2018

ACEITO EM: 5/5/2019

<sup>1</sup> Graduação em Psicologia (Fundação Educacional de Penápolis – Funepe, 2010) – palestrante e mediadora de oficinas reflexivas. Graduação em Serviço Social (Faculdade de Lins, 1980). Especialista em Violência Doméstica contra Crianças e Adolescentes (Universidade de São Paulo – Laci/USP, 1997). Mestrado em Educação Sexual (Unesp Araraquara). Docente na Fundação Educacional de Penápolis (Funepe). Membro do GSEX – Grupo de Pesquisa e Extensão Sobre Sexualidades da Unesp. <http://lattes.cnpq.br/7698546672457547>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4236-5505>. [ritacvborges2@gmail.com](mailto:ritacvborges2@gmail.com)

<sup>2</sup> Graduação em Pedagogia com Habilitação em Educação Para o Deficiente da Áudio Comunicação (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1985). Mestrado em Educação (Universidade Metodista de Piracicaba, 1998). Doutorado em Educação (Universidade de São Paulo, 2005) e Pós-Doutoramento (Universidade de Lisboa – Portugal). Professora do Departamento de Educação, área de Psicologia da Unesp Rio Claro e do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar e Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara – Unesp. Faz parte da coordenação e organização do projeto WebEducaçãoSexual.com. Coordenadora do GSESXs e faz parte, como pesquisadora, dos Grupos: Nussex/FCLar – Unesp Araraquara/SP e Geisext – Instituto de Educação (Universidade de Lisboa, PT). Coordenadora do Centro de Educação Continuada em Educação Matemática, Científica e Ambiental (Cecemca – Ceapla/IGCE/Unesp Rio Claro/SP: <http://cecemca.com.br/>). Membro da equipe de Licenciaturas da Pró-Reitoria de Graduação – Prograd Unesp/SP. <http://lattes.cnpq.br/5048619255003350>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2903-4955>. [creggina@gmail.com](mailto:creggina@gmail.com)

A pesquisa aqui apresentada é importante para pensarmos possíveis estratégias de levar formação de educação em sexualidade e relações de gênero às escolas de educação básica e centros de educação infantil, para contribuir na transformação de estudantes mais críticos, conhecedores de seus direitos, de cuidado com o corpo, entendedores/as da sua sexualidade, assim como a construção de equidade e igualdade de gênero, entre todos e todas, para uma sociedade com mais paz e dignidade.

Com a finalidade de, também, conhecer e compreender os conteúdos e a forma como se desenvolve no referido campo a educação em sexualidade, adotamos a perspectiva histórico-social pautada no materialismo histórico e no método dialético que, ao contrário das propostas hegemônicas de educação, com um cunho biologicista, busca evidenciar os dispositivos de caráter ideológico que embasam as relações de poder e o preconceito de gênero como fontes geradoras de diferentes modalidades de violência.

Como fundamentação teórica a balizar a referida pesquisa, buscamos as contribuições de estudiosos sobre a origem da negação da sexualidade como parte do desenvolvimento de crianças e adolescentes; dentre eles Ussel (1980), que apresenta os fundamentos histórico-culturais dos séculos 16 e 18, fundantes do conceito de inocência, e Foucault (1988), que evidencia as transformações e suas consequências nas formas de se conceber e vivenciar a sexualidade no século 17, bem como o silêncio em seu entorno, imposto pela burguesia vitoriana do século 19, instituindo, assim, a representação moderna do sexo e o banimento da sexualidade infantil do espaço social.

Para abordar os fundamentos da constituição dos dispositivos de sujeição, adotamos o conceito de Scott (1990), que define gênero como uma construção histórico-social, sob a qual se dá a organização da sociedade que, por sua vez, naturaliza as relações de dominação das mulheres pelos homens e estrutura as desigualdades sociais.

Nesta esteira de conhecimento, temos que a transformação deste modelo de organização social exige o reconhecimento da categoria gênero como uma forma primária de dar significado às relações de poder, compreendendo suas origens para promover mudanças nas instituições que as legitimam, tais como: a religião, a família, as escolas, as ciências, as políticas e os mecanismos jurídicos de uma sociedade.

Cabe, aqui, mencionar que o XIII Congresso Mundial de Sexologia (1997), ocorrido na Espanha, na cidade de Valência, promulgou a Declaração dos Direitos Sexuais, incluindo os direitos das crianças e dos adolescentes. As Emendas vigentes foram acrescentadas pelas deliberações do 15º evento realizado em Hong Kong, apontando como fundamental a Educação em Sexualidade para todas as instituições sociais com a finalidade de fazer frente às diversas formas de discriminação manifestas.

A respeito dos possíveis olhares para a educação em sexualidade praticada no contexto escolar, nos valem dos apontamentos de Altmann (2005), que propõe uma mudança de foco na concepção do corpo humano, argumentando que, “ao desenvolver a educação sexual a partir do tema reprodução, é esta que acaba sendo enfatizada, quando é justamente a ocorrência dela entre adolescentes que diversas políticas educacionais querem evitar” (p. 7).

Em complementação trouxemos os apontamentos de Berenice Bento (2011), para quem a escola figura como uma das instituições com maior incapacidade de lidar com a diferença e a pluralidade, omitindo-se diante das hostilidades perpetradas contra crianças que se expressam de formas discordantes dos comportamentos considerados ideais, gerando expressivo índice de evasão, embora as estatísticas não revelem a intolerância às diferenças como uma de suas causas.

É importante pensarmos nos apontamentos de Bento (2011) supraexplicitados acerca do quanto a escola é sempre olhada e vista como maquiavélica, mas, na formação inicial e/ou continuada destes/as professores/as, passa longe a temática da sexualidade e relações de gênero na escola. Quantas são as disciplinas, grupos de estudo, projetos de extensão, que realmente configuram na formação inicial de futuros/as professores/as. Trazemos tais questionamentos, que também poderão surgir em outros estudos, para que o texto siga sem responsabilizar a escola, e sim a política de educação que temos na atualidade, e o quanto podemos perceber a importância delas na vida profissional de professores/as de educação básica. Por isto, Bento (2011) trata da incapacidade da escola em saber falar, compreender, agir, nas e com as pluralidades e diferenças.

Outro elemento para compor esta discussão advém de livros didáticos e de suas análises. Os conteúdos e ilustrações contidos nos livros didáticos de Ciências e paradidáticos de Educação em Sexualidade são apontados por Furlani (2008) quanto ao seu funcionamento como parâmetros para a educação em sexualidade praticada nas Escolas, além de questionado o processo de formação de professores e professoras dos Ensinos Fundamental e Médio que, reproduzindo os pressupostos apreendidos, referendam os significados naturalizantes acerca de gênero e sexualidade ali contidos.

Acreditamos que, ao assumir atos políticos desta envergadura, como a formação inicial e continuada, e trazendo os apontamentos que os livros didáticos produzem nas temáticas de sexualidade e gênero, a escola contribuirá para que a diversidade seja reconhecida como um fator de entendimento e responsabilidade, acolhendo identidades denominadas subordinadas, até então atribuídas a *gays*, mulheres, população negra e afrodescendente, indígenas, pessoas com deficiências, etc. Neste sentido, inúmeras pesquisas realizadas por autores comprometidos, tais como Junqueira (2009), Garcia e Rossi (2008), Vianna (2011), Chagas (2013), Frias e Teixeira (2014) e Vilaça e Pereira (2014) entre outros, têm indicado a essencialidade de uma educação em sexualidade crítica e esclarecedora, calcada na responsabilidade de formar para viver na e com a diversidade, com equidade e dignidade em todos os níveis de ensino. Isto é, a educação em sexualidade e relações de gênero deve ser concebida de maneira politizada, responsável e ética. Reafirmamos que a reorientação dos olhares sobre sexualidade é fundamental para a compreensão dos determinantes de pensamentos discriminatórios, favorecendo a desconstrução de mitos e tabus que estabelecem hierarquias de poder.

No intuito, portanto, de impactar a(o)s professora(e)s e encantá-la(o)s para educar dentro de uma perspectiva dos direitos humanos, partimos da historicização das relações de gênero e suas implicações no contexto escolar, focando as oposições binárias como frutos da construção histórica e social dos conceitos de sexo, sexualidade e gênero. Em continuidade e aprofundamento teórico do tema, abordamos a evolução da Educação

em Sexualidade praticada no Brasil, problematizando as práticas pedagógicas que legitimam as subordinações identitárias, propondo reflexões que possam orientar novas práticas que contribuam para a construção de uma política pós-identitária para a Educação.

### **GÊNERO, SEXO E SEXUALIDADE: Construções Histórico-Sociais**

Os temas gênero, sexo e sexualidade vêm despertando o interesse de um número cada vez maior de estudiosos e pesquisadores dos mais diversos campos de conhecimento e vertentes epistemológicas. Com o objetivo de contextualizar as referidas expressões, segue uma rápida apresentação sobre as contribuições de alguns destes pesquisadores.

Historiador de práticas sociais em âmbito mundial, Stearns (2010) faz importantes apontamentos acerca da história das relações de gênero e do processo de naturalização da subordinação da mulher ao homem, revelando que nas sociedades primitivas o prazer sexual era reconhecido e legitimamente partilhado entre ambos. Ressaltando o advento da economia agrícola como um dos principais determinantes das transformações nesta relação, o autor esclarece que tal fato permitiu que a população antes nômade, motivada pela busca da sobrevivência por meio da caça e da coleta, e, portanto, obrigada a limitar o número de filhos gerados, pode fixar-se em determinado espaço geográfico, inaugurando a estrutura social, na qual o domínio de propriedade implicou controle do exercício da sexualidade das mulheres como garantia da legitimidade dos futuros herdeiros, assim como as regulações sociais diferenciadas por gêneros, esboço das futuras sociedades patriarcais.

Também estudioso da origem das questões de gênero, Giddens (1992) atenta para que a análise da construção dos valores e crenças que fundamentam a atual representação social da mulher, exige o resgate das transformações ocorridas na divisão do trabalho e nas relações entre pais e filhos. O autor acrescenta que, a partir do final do século 18, o poder do homem sobre a família foi reduzido, limitando-o ao local de trabalho, enquanto à mulher foram delegados os papéis idealizados de mãe e esposa devotadas, acorrentadas ao amor romântico feminilizado, sendo o casamento a única possibilidade de viver a sexualidade.

Igualmente relacionando a divisão social do trabalho à organização social em torno da sexualidade, Crawford (1998) destaca que, no contexto da Inglaterra, entre 1500 e 1750, o discurso médico reforçou o discurso teológico sobre sexo, contribuindo para demarcar fortemente as diferenças sociais e as desigualdades existentes entre homens e mulheres, definindo a “sexualidade lícita e ilícita”, afirmando, assim, o sexo como algo dado pela natureza e, portanto, vivido de forma universal, concepção esta que “norteou as discussões contemporâneas sobre o casamento e a reprodução” (p. 106).

Também, no campo das reflexões sobre a negação da sexualidade, Chauí (1984), assevera que:

[...] a repressão sexual pode ser considerada como um conjunto de interdições, permissões, normas, valores, regras estabelecidos histórica e culturalmente para controlar o exercício da sexualidade, pois, como inúmeras expressões sugerem, o sexo é encarado por diferentes sociedades (e particularmente pela nossa) como

uma torrente impetuosa e cheia de perigos. [...]. As proibições e permissões são interiorizadas pela consciência individual, graças a inúmeros procedimentos sociais (como a educação, por exemplo) e, também, expulsas para longe da consciência, quando transgredidas [...] (p. 10).

Nesta esteira de reflexões, Ussel (1980 p. 61-62) traz diversas revelações no tocante à evolução histórica da sexualidade, dentre as quais alguns aspectos afetos à educação exercida no século 18, referindo-se à linguagem como expressão do pudor reinante no século 18. Caminhando no tempo, o autor revela que, no século 19, as substituições se davam por termos alusivos ou sugestivos.

Por sua vez, Foucault (1988, p. 21-22) evidencia as transformações ocorridas, a partir do século 17, sobre a forma de se conceber e vivenciar a sexualidade, bem como as consequências do puritanismo, que culminou com a instituição da repressão moderna do sexo e na negação da sexualidade infantil. Referindo-se às transformações ocorridas nos três últimos séculos em relação ao sexo, o autor reflete sobre o fortalecimento do poder coercitivo das instituições; os dispositivos regulatórios, [...], tudo de forma a permitir a permanente vigilância das crianças e dos adolescentes, ao que denomina de “discurso interno institucional”. Já em relação ao século 19, seus estudos mostram a ampliação do controle da medicina por intermédio de diagnósticos de doenças e, mais tarde, pela psiquiatria, por meio da classificação de comportamentos considerados “extravagantes”, assim como da justiça penal, aumentando a consciência de perigo em relação à sexualidade; institucionalizando o discurso sobre o sexo, não mais se restringindo a crianças e adolescentes, passando a abranger os casais.

Para complementar as discussões até então sugeridas, lançamos mão dos estudos de Saffioti e Almeida (1995, p. 195), que afirmam: “Numa sociedade com clivagem de gênero, raça/etnia e classe social, as relações humanas são permeadas pelo poder”. Ainda, segundo as autoras,

Gênero diz respeito à construção social do masculino e do feminino, modelos difundidos ideologicamente como opostos e, portanto, como complementares. [...] Sexualidade, então, é uma forma de poder. [...] O feminismo tem uma teoria de poder: a sexualidade tem gênero da mesma forma que o gênero é sexuado. Homem e mulher são criados através da erotização da dominação e submissão (1995, p. 198).

Em sua definição de gênero, Scott (1990, p. 92) ressalta os aspectos históricos e sociais em torno dos quais se dá a organização da sociedade, com destaque ao modelo de sociedade patriarcal, enfatizado como naturalizante das relações de dominação das mulheres pelos homens e a decorrente estrutura das desigualdades sociais:

O gênero é uma das referências recorrentes pelas quais o poder político foi concebido, legitimado e criticado. [...]. Para reivindicar o poder político, a referência tem que parecer segura e fixa fora de qualquer construção humana, fazendo parte da ordem natural ou divina.

Nesta mesma direção, Rubin (2003), concebendo sexo e sexualidade como produtos da atividade humana, conservando, portanto, características de determinado tempo e lugar, destaca que a noção de sexo como algo prejudicial aos jovens surgiu de extensivas estruturas sociais e legais do final do século 19. Como exemplo, cita que a Inglaterra

e os Estados Unidos foram os palcos dos movimentos sociais moralistas que marcaram “as atitudes sobre o sexo, prática médica, criação de crianças, ansiedades parentais, conduta policial e legislação sexual”, influenciando, ainda hoje, a criminalização de homossexuais e prostitutas (*Idem*, p. 1).

Nesse sentido, referindo-se ao caráter político inerente às relações de sexo e gênero, que carrega consigo vieses ideológicos determinantes de comportamentos sexuais, Louro (1999, p. 20-21) reflete sobre o espaço escolar e nos dá subsídios para entender a reflexão:

A escola é, sem dúvida, um dos espaços mais difíceis para que alguém “assuma” sua condição de homossexual ou bissexual. Com a suposição de que só pode haver um tipo de desejo sexual e que esse tipo – inato a todos – deve ter como alvo um indivíduo do sexo oposto, a escola nega e ignora a homossexualidade (provavelmente nega porque ignora) e, desta forma, oferece muito poucas oportunidades para que adolescentes ou adultos assumam, sem culpa ou vergonha, seus desejos (p. 20-21).

O exercício de controle por parte da escola é também enfocado por Vianna e Fincó (2009), quando apontam para a criação de um sistema comparativo com base no estabelecimento de normas a serem seguidas: este classifica os indivíduos em relação ao coletivo, fazendo com que “cada criança que transgride é abordada na forma de um caso, um problema que é construído tanto do ponto de vista da produtividade, do poder, quanto do saber” (p. 21).

Em complementação ao exposto, reportamo-nos às seguintes considerações de Bento (2011):

Como afirmar que existe um referente natural, original, para se vivenciar o gênero, se ao nascermos já encontramos as estruturas funcionando e determinando o certo e o errado, o normal e o patológico? [...] O gênero, portanto, é o resultado de tecnologias sofisticadas que produzem corpos-sexuais (p. 1-2). [...] por meio das interdições de comportamentos, supostamente inadequados, do escárnio presente nas piadas homofóbicas dirigidas aos “diferentes”, tais como transexuais e travestis, a heterossexualidade apresenta-se como única possibilidade de construir sentidos identitários para sexualidades e gêneros (p. 552).

Dentre outros autores que enfatizam a importância da linguagem como forma de dar significado às representações sociais, também constitutivas de subjetividades, desponta Xavier Filha (2014), que concebe a narrativa dos livros infantis como os artefatos culturais que produzem significados, ensinam determinadas condutas às meninas e aos meninos, além de estabelecerem o que é ou não adequado nas formas de viver a sexualidade.

Por outro lado, Louro (1999) refere-se aos artefatos da história como possibilidade de transformações:

[...] a desigualdade de gênero e a opressão sexual não são fatos imutáveis da natureza, mas sim artefatos da história, ajudando a nos fazer lembrar que as estruturas da desigualdade e da injustiça, que tão frequentemente parecem organizar o campo sexual, bem como outras formas de injustiça social, podem, de fato, ser transformadas através da ação intencional e de iniciativas políticas progressistas (p. 54).

Para ampliar ainda mais este campo de reflexões, as considerações de Vianna e Finco (2009) ressaltam o direito de crianças de zero a 6 anos serem educadas em creches e pré-escolas, contexto que lhes oportuniza conviver com outros grupos sociais para além das próprias famílias, desenvolvendo habilidades intelectuais, sociais e psicológicas, sendo, portanto, importante meio de execução de uma das políticas públicas de maior relevância na constituição de subjetividades.

Realizadas, então, as considerações, a seguir traremos algumas reflexões acerca da historicidade das políticas públicas e das discussões propostas no tocante à educação em sexualidade.

## **POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE**

Como mencionamos nas discussões anteriores, os temas sexo e sexualidade estiveram presentes no contexto escolar concebidos, predominantemente, pelo viés da normatização.

Em relação à realidade das escolas brasileiras, Altmann (2001, p. 578) expõe que a Educação Sexual de crianças e adolescentes teve início entre os anos 1920 e 1930, período em que os “desvios sexuais” deixam de ser entendidos como crimes, passando a serem vistos como doença, o que dá lugar ao discurso médico, transformando a escola em espaço de intervenção preventiva da medicina higiênica, cuja função é cuidar da sexualidade de crianças e adolescentes a fim de produzir comportamentos considerados “normais”.

Como todo processo de construção histórico-social, a educação sexual também teve seus avanços e recuos. Em meados dos anos 60 algumas escolas públicas chegaram a trabalhar com educação sexual, entretanto estas experiências foram pontuais, culminando com a sua extinção, em 1970, por determinação da Comissão Nacional de Moral e Civismo (ALTMANN, 2001).

Protagonizando as lutas pelos avanços obtidos nesta área, na década de 70 os movimentos feministas “conseguiram promover ações pontuais dentro das escolas”, bem como “a realização de importantes estudos acerca da condição da mulher na sociedade brasileira”, além de ações de maior abrangência voltadas à educação realizadas nas décadas seguintes (SECAD, 2007, p. 11-12). As polêmicas em torno do assunto se estendem até a década de 80, dividindo a opinião, inclusive, entre familiares (ALTMANN, 2001, p. 579).

Apenas recentemente “as questões de gênero, identidade de gênero e de promoção de uma cultura de respeito e reconhecimento da diversidade sexual” foram incluídas no espaço escolar, mesmo que enfrentando resistências, sendo possível considerá-la, ainda, em fase de construção (SECAD, 2007, p. 11). Da mesma forma, a articulação entre as categorias classe, raça/etnia, gênero, geração, dentre outras, passaram a ser pauta das políticas sociais após 1980.

Se, anteriormente, o que motivou a discussão sobre educação sexual na escola foi o aumento alarmante do número de casos de pessoas acometidas pela sífilis, nos últimos anos o que intensificou as preocupações neste sentido foi, segundo Altmann (2001), a proliferação de casos de Aids/DST e o aumento de casos de gravidez entre adolescentes.

Ao final dos anos 90 percebeu-se que

[...] grupos lésbicas, *gays*, bissexuais e transgêneros – LGBT – possuem considerável capacidade estratégica não apenas em ações de prevenção da Aids, mas também em ações de formação para o enfrentamento da homofobia. Paralelamente, consolidava-se a compreensão de que a escola é, entre outros lugares, um espaço privilegiado de formação cidadã e de luta contra toda espécie de preconceitos (SECAD, 2007, p. 14).

Partindo deste novo olhar sobre o papel social da escola, foi preciso criar estratégias disruptivas<sup>3</sup> em relação às práticas excludentes e às “verdades heteronormativas”, apostando-se que “teorias e políticas voltadas, inicialmente, para a multiplicidade da sexualidade, dos gêneros e dos corpos possam contribuir para transformar a educação num processo mais prazeroso, mais efetivo e mais intenso” (LOURO, 2004, p. 110-127 *apud* SECAD, 2007, p. 16).

Na área da educação, a implementação de ações com vistas à promoção da equidade de gênero, identidade de gênero e orientação sexual e ao enfrentamento ao sexismo e à homofobia encontra respaldo nas propostas de ações governamentais relativas à educação, conscientização e mobilização contidas no Programa Nacional de Direitos Humanos II (PNDH, 2002), Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (2004), Programa Brasil sem Homofobia (2004), Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2006) gestados a partir de lutas e transformações que receberam maior impulso desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 (SECAD, 2007, p. 22).

Reconhecendo a educação como lócus estratégico para trabalhar a diversidade; propondo-se a subsidiar a formação de professora(e)s para atuarem de forma a garantir uma educação em sexualidade engajada, em 2004 foi criada, no Brasil, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) do Ministério da Educação (MEC), responsável por elaborar e monitorar as políticas públicas voltadas a “[...] questões da diversidade – étnico-raciais, de gênero e diversidade sexual, geracionais, regionais e culturais, bem como os direitos humanos e a educação ambiental” (SECAD, 2007, p. 5).

Ao compreender a inadequação da expressão *opção sexual*, que remete a concepções naturalizantes e medicalizadas, a Secadi passou a veicular o conceito e o sentido de “orientação sexual”, visando a que nas práticas pedagógicas fosse respeitado como expressão subjetiva o “desejo afetivo e erótico” podendo, portanto, ser dirigido a

---

<sup>3</sup> Que provoca ou pode causar interrupção; que acaba por interromper o seguimento normal de um processo. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/disruptivo/>. Acesso em: jan. 2017.

“pessoas do sexo oposto (heterossexualidades), pessoas do mesmo sexo (homossexualidades), ou de ambos os sexos (bissexualidades)”, ressaltando a pluralidade de “suas formas de expressão e representação” (SECAD, 2007, p. 17).

Em 2011, a Secad teve o seu nome alterado para Secadi, por meio de um decreto que promoveu a extinção

[...] da antiga Secretaria de Educação Especial (SEESP) para introduzir os assuntos de sua competência na estrutura da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), perante o decreto presidencial n. 7.480, de 16 de maio de 2011, que passou a vigorar a partir de 23 de maio de 2011. Posteriormente, esse diploma legal foi revogado pelo decreto n. 7.690, de 2 de março de 2012, que, entretanto, trouxe discretas alterações na composição da recém-criada SECADI, mantendo, em linhas gerais, as mesmas proposições do decreto n. 7.480 no que tange à estrutura e função de tal secretaria (BRASIL, 2011).

Apesar do conjunto de esforços e construções de aparatos visando a mudanças de conceitos e preconceitos, no Brasil “a homofobia ainda encontra respaldo no discurso religioso e em representações moralistas”, [...] haja vista o lugar ocupado entre os países com o maior número de “assassinatos de natureza homofóbica” (SECAD, 2007, p. 26).

Junqueira (2010) revela que valores constituídos e mantidos ao longo do tempo tornam-se cristalizados, resistindo a mudanças e à ressignificação:

A escola tornou-se um espaço em que rotineiramente circulam preconceitos que colocam em movimento discriminações de classe, cor, raça/etnia, sexo, gênero, orientação sexual, crença, capacidade físico-mental, etc. Assim, classismo, racismo, sexismo e homofobia, entre outros fenômenos discriminatórios, fazem parte da cotidianidade escolar como algo cotidianamente cultivado na escola e que produz efeitos sobre todos (p. 2).

A esse respeito, segundo Altmann (2001),

A sexualidade é atualmente vista como um problema de saúde pública, sendo a escola local privilegiado de implementação de políticas públicas que promovam a saúde de crianças e adolescentes. Assim, ela foi constituída, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em tema transversal, a fim de disseminar-se por todo campo pedagógico e irradiar seus efeitos em domínios os mais heterogêneos possíveis (p. 579).

Complementando suas reflexões, a mesma autora (2001) pontua alguns aspectos dos PCNs que merecem atenção mais detidas, dentre os quais destacamos:

nos PCNs a orientação sexual é entendida como sendo de caráter informativo, o que está vinculado à visão de sexualidade que perpassa o documento;

- a sexualidade é concebida como um dado da natureza, como “algo inerente, necessário e fonte de prazer na vida”;
- é a partir da puberdade que a potencialidade erótica do corpo se manifesta sob a primazia da região genital, expressando-se na busca do prazer;
- [...] a potencialidade erótica do corpo a partir da puberdade é concebida como centrada na região genital, enquanto que, à infância, só é admitido um caráter exploratório pré-genital;

- [...] a sexualidade e o sujeito são pensados como essências sob as quais há um investimento da cultura;
- ainda que o documento admita manifestações diversificadas da sexualidade, ele não problematiza a categoria sexualidade sob o ponto de vista de sua constituição histórica, da mesma forma que em relação a outras categorias, como homossexualidade e heterossexualidade.

Neste sentido, Souza (2007, p. 1) oferece importantes subsídios que nos permitem pensar novas práticas em direção a uma educação em sexualidade, compreendendo a “produtividade do conceito de gênero como ferramenta teórica e política na reflexão a respeito das subalternidades”, sendo a escola de Educação Infantil um espaço oportuno para uma educação em sexualidade de forma politizada, problematizando as aparentes verdades que precisam ser evidenciadas como geradoras de desigualdades de gênero, socioeconômica, dentre outras.

Destacamos, ainda, que a sexualidade passou a ter certa visibilidade ao ser incluída como tema transversal nos Curriculares Nacionais (PCNs), apesar das limitações na forma de tratar o tema, não raro conservando-se os clichês biologicista e preventivo, o que evidencia ser “fundamental ampliar estudos e pesquisas que possam dar conta de outras discussões em torno da sexualidade, enfatizando os aspectos culturais e sócio-históricos aí envolvidos”, estendendo-se a todas as disciplinas (SOUZA, 2007, p. 80).

Ponderando que comportamentos homofóbicos e misóginos são, muitas vezes, estabelecidos na infância, assim como os padrões de masculinidade e feminilidade, a autora ora referida sinaliza:

Cabe ainda ressaltar a importância de desenvolver mais pesquisas de cunho etnográfico no campo da educação, de modo a ser possível perceber o que se passa nos momentos de recreio, a dinâmica de sala de aula, a relação que se estabelece entre docentes e alunos/as, entre crianças e crianças, bem como entre família e escola, em especial no que diz respeito às questões de gênero e sexualidade, principalmente no âmbito da Educação Infantil, pois ainda é escasso o número de pesquisas em torno dessa faixa etária (FELIPE; GUIZZO, 2004 *apud* SOUZA, 2007, p. 82).

Levando em conta o contexto histórico e social das reflexões anteriormente realizadas, bem como as censuras impostas aos Planos de Educação pertinentes a diferentes esferas de governo, há que se refletir sobre o lamentável retrocesso em termos dos direitos sociais conquistados por meio de tantas lutas dos mais diversos segmentos sociais organizados.

A despeito da negatividade aqui refletida, uma leitura dialética sobre tal realidade nos leva a perceber que a história se desenrola com avanços e retrocessos, que o movimento espiral jamais nos devolve aos mesmos lugares, possibilitando-nos vislumbrar que questões de tamanha importância sejam ressignificadas nas instituições escolares, iluminando novas estratégias de enfrentamento político pedagógico sobre o que desejamos transformar a partir da educação em sexualidade.

---

## METODOLOGIA

Sob a perspectiva das reflexões e discussões mencionadas nas seções anteriores, a presente pesquisa está fundamentada no campo da Psicologia Histórico-social, cujas bases epistemológicas se pautam, por um lado, no Marxismo, mais especificamente no materialismo histórico e dialético como filosofia, teoria e método. Noutra ponta, rumo à compreensão do objeto de estudo proposto, partimos do preceito de Vygotsky (1989 *apud* BORGES, 2012), segundo o qual a internalização de formas culturais de comportamento envolve a reconstrução da atividade psicológica.

Por se tratar de uma pesquisa de natureza social qualitativa, tomamos por base os estudos de Minayo e Souza (2009a), que enfatizam o caráter histórico do objeto de estudo das Ciências Sociais, tendo em vista que as sociedades humanas estão inscritas num espaço específico, com formação social e configuração igualmente específicas.

Ainda, em conformidade com os conceitos teóricos estruturantes da presente pesquisa, ao executá-la procuramos fundamentos no método dialético que, segundo Minayo e Souza (2009a):

[...] se propõe a abarcar o sistema de relações que constrói o modo de conhecimento exterior ao sujeito, mas também as representações sociais que traduzem o mundo dos significados; pensa a relação da quantidade como uma das qualidades dos fatos e fenômenos, [...], busca encontrar, na parte, a compreensão e a relação do todo; e a interioridade e a exterioridade como constitutivas dos fenômenos; [...]; considera que o fenômeno ou processo social tem que ser entendido nas suas determinações e transformações dadas pelos sujeitos (p. 24-25).

Com base nos pressupostos anteriormente mencionados, compreendendo gênero como forma primária de dar significado às relações de poder – processo que se constrói a partir da infância – e, finalmente, reconhecendo a centralidade da Escola na socialização de meninos e meninas, optei por realizar a pesquisa de campo em uma escola de Educação Infantil, utilizando como complemento ao método dialético a técnica de observação participante, que, segundo Cruz Neto (2001), “[...] se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos [...]” (p. 59-60).

A primeira etapa das nossas observações foi direcionada às práticas educativas, aos documentos da Unidade e aos conteúdos dos livros infantis trabalhados pelas educadoras, compondo um total de 35 horas de pesquisa. Na sequência, partimos para a coleta dos dados sociodemográficos por meio de um questionário, seguindo com a realização das 14 entrevistas com roteiro semiestruturado contendo seis questões abertas, que foram gravadas e posteriormente transcritas na íntegra, respeitando pronúncias e formas de expressão, com a devida anuência das participantes.

A quarta etapa da pesquisa consistiu na devolutiva das entrevistas às participantes, momento que ressaltamos ter sido fundamental, tanto do ponto de vista ético quanto do ponto de vista da ação voltada à ressignificação dos olhares, assim como para a tecelagem de novas condutas e práticas no campo estudado.

Primando pela qualidade na coleta do maior número possível de elementos que nos subsidiasse na descrição e na análise do objeto estudado, fizemos, em todas as etapas desta pesquisa, uso permanente de um diário de campo.

Participaram desta pesquisa 14 componentes da equipe de trabalho do Centro de Ensino Infantil – Ceim –, todas do sexo feminino, com idades entre 36 e 59 anos e os seguintes níveis de escolaridade: Superior em Pedagogia: 7; Ensino Médio: 7. Em relação aos cargos e funções exercidas, apuramos: diretora: 1; educadora infantil IV: 2; educadora infantil II: 6; educadora infantil I: 1; merendeira: 2; auxiliar de serviços gerais: 2. Quanto ao tempo de exercício na função, estas declararam ser: de 1 a 7 anos: 5; de 8 a 15 anos: 9.

A escola abordada constitui um equipamento pertencente à Rede Municipal de Educação Infantil, localizado na área central de uma cidade do interior do Estado de São Paulo, tendo como mantenedora a Prefeitura, em parceria com o governo estadual – Secretaria Estadual de Educação – e o governo federal – Ministério da Educação (Programa Dinheiro Direto na Escola) –, atendendo 80 aluna(o)s, em período integral, na faixa etária de 4 meses a 3 anos e 11 meses, sendo estas(es) distribuída(o)s em cinco salas, em conformidade com as respectivas idades, nas seguintes modalidades de ensino: Berçário I e II; Maternal I e II.

## ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS

No decorrer do processo de pesquisa, voltamos nossa atenção, escuta e olhar às constantes manifestações das participantes acerca das compreensões de sexualidade, das práticas identificadas como hegemônicas e às consequentes imposições de papéis de gênero, bem como das práticas contra-hegemônicas, problematizadas a seguir.

Considerando nossa opção metodológica pela pesquisa social qualitativa, buscamos atender aos princípios hermenêutico-dialéticos como método de análise, o que pressupõe uma interpretação aproximada da realidade, levando em conta a fala em seu contexto histórico constitutivo, pautando-nos em uma leitura compreensiva e contextualizada dos indicadores qualitativos, a partir do sentido atribuído pelas protagonistas das ações observadas (MINAYO; SOUZA, 2003).

### Categorias de Análise

Nesta etapa da presente pesquisa procuramos como aporte teórico as contribuições de Romeu Gomes (2001), cujos pressupostos indicam que trabalhar com categorias “significa agrupar elementos, ideias ou expressões em tomo de um conceito capaz de abranger tudo isso” (p. 70). Ressaltando que “as categorias podem ser estabelecidas antes do trabalho de campo, na fase exploratória da pesquisa, ou a partir da coleta de dados” (*Idem*), este autor define como princípios de classificação para o estabelecimento de conjuntos de categorias

- 1 – [...] o conjunto de categorias deve ser estabelecido a partir de único princípio de classificação;
- 2 – [...] um conjunto de categorias deve ser exaustivo, ou seja, deve permitir a inclusão de qualquer resposta numa das categorias do conjunto;
- 3 – [...] as categorias do conjunto devem ser mutuamente exclusivas, ou seja, uma resposta não pode ser incluída em mais de duas categorias (p. 72).

As categorias elencadas a seguir, que orientaram o nosso processo investigativo, foram estabelecidas anteriormente ao trabalho de campo, sendo balizadas pela fundamentação teórica que norteou as elaborações do problema e da hipótese desta pesquisa: 1) compreensão de sexualidade infantil; 2) imposição de papéis de gênero (práticas hegemônicas); 3) práticas contra-hegemônicas.

Na sequência, iniciamos as análises e discussões, retomando as primeiras etapas da pesquisa.

### **1) *Compreensão de sexualidade infantil***

Ao serem indagadas se acreditam haver diferenças entre Sexo e Sexualidade, dez participantes afirmaram que sim e quatro que não. Em algumas respostas foi percebida uma visão sobre as relações de gênero que admite, com aparente tranquilidade, a existência das relações homoafetivas.

Uma das participantes nos chamou a atenção por abordar a presença do poder em sua resposta, remetendo às reflexões de Saffioti e Almeida (1995) sobre a relação existente entre sexualidade/gênero.

Outra questão que consideramos relevante foi a expressão “inocente”, utilizada por uma entrevistada ao se referir à sexualidade infantil. Ao buscarmos a definição da palavra, encontramos no Dicionário Michaelis (DICIONÁRIO..., 2006) a seguinte tradução: “Inocente: [...] isento de malícia, sem segundas intenções”. Nossa ênfase ao termo deve-se ao fato de este ser frequentemente citado para adjetivar crianças, contrapondo-se à sexualidade de adultos. Neste sentido, Ussel (1980, p. 83) faz a seguinte colocação: “Pela sua ingenuidade, a criança é boazinha, divertida, ingênua e tocante, mas, antes de tudo é inocente. Por ‘natureza’ é desprovida de malícia, cândida e pura”. Julgamos enriquecer nossas observações as contribuições de Minayo (2012, p. 3) acerca do processo de compreensão e das contradições que lhes são inerentes:

Toda compreensão é parcial e inacabada, tanto a do nosso entrevistado, que tem um entendimento contingente e incompleto de sua vida e de seu mundo, como a dos pesquisadores, pois também somos limitados no que compreendemos e interpretamos.

Ao serem indagadas sobre as crianças terem sexualidade, as entrevistadas foram unânimes em admitir a sexualidade como fonte de prazer generalizado, envolvendo a parte física, psicológica e afetos diversos. Mais adiante, entretanto, algumas delas demonstraram certo estranhamento, provavelmente por considerarem erotizados os comportamentos a que se reportaram, como no exemplo aqui explicitado:

E4: “Tem [...] Eu acho assim: – a criança, desde que nasce já tem, né? [...]. Uma criança, do maternal I, que via uma boneca e ficava doido por causa daquela boneca. Doido, doido, fascinado! E ele pegava o seio da boneca e beijava [...], sabe? Não era que nem mamar era beijar, mesmo. Assim [...]. Nossa! Uma experiência que eu [...], eu nunca tinha visto isso. [...]”.

Ao responderem à terceira questão a respeito dos comportamentos das crianças em relação a sexualidades gerarem constrangimento, cinco responderam afirmativamente e dez negativamente. Dentre aquelas que se disseram constrangidas, uma delas assim se expressou:

E. 2: “Ai gente [...] Existe, né? No caso [...], quando você via assim [...], a criança naquela situação, você fica sem ação. Mas você tem que tomar uma atitude sem constranger a criança. Às vezes, quando dava uns cinco minutinhos antes do almoço, por exemplo, você distraía a criança. Se fosse na hora de dormir, você tentava conversar com a criança, né? Ficava ali pertinho, conversando [...] Tirar a atenção, né? Mas nunca chamava a atenção da criança! Não sei qual seria a minha reação com a minha filha, né? Porque nunca passei por isso. Mas, assim, na minha área profissional, eu sempre consegui lidar com isso.

Da mesma forma, outra participante mencionou suspeitar que uma criança poderia ter “sido abusada”:

E. 5: “Tem [...]. Que Nem [ ...]. A criança que tava deitada na hora do canto e começou a se tocar ... Ela começou a se tocar e, inclusive, ela colocou o dedo na boca, passou na língua e, depois, passou o dedo na vagina. É muito sensual. A criança tava toda sensual em cima do colchão. Eu só observei, não falei nada, nem cheguei perto. Fiquei só observando a cena. Eu fiquei muito assustada. Porque era uma criança de dois anos. Ela tinha dois anos e seis meses. Eu vejo assim, criança, essa eu acho que é aquele tipo de criança que já tem “uma certa malícia”. Ela tava assistindo um filme e parecia que era um filme pornográfico. Juro por Deus... Eu não tive reação, como a minha colega que viu. E chegamos àquela conclusão. E tem aquela criança que não tem malícia, tem aquela essência mesmo, tem aquela essência de criança. Porque tem uma diferença daquela que tem essência de criança e aquela outra que já tem malícia. Eu acho que é dentro de casa, a criação, né?”

A nosso ver, as afirmações supradescritas são de extrema relevância, à medida que evidenciam as dificuldades da educadora em lidar com situações que envolvem suspeitas de violência sexual, assim como o conceito que dicotomiza crianças: “as que têm certa malícia e aquelas que têm essência de criança”, corroborando a nossa percepção da demanda por formação continuada acerca da educação para sexualidades no âmbito escolar identificada, também, na fala de outras colegas.

Outro aspecto a ser salientado refere-se à percepção da sexualidade, por parte das entrevistadas, demonstrando valores contraditórios, internalizados e, portanto, muitas vezes não identificados em suas práticas cotidianas. Segundo a nossa compreensão, a sexualidade é concebida como algo positivo, relacionada ao prazer e ao desejo, sendo até admitido por algumas participantes o desejo homoafetivo. Pareceu-nos, entretanto, que, quando dirigida às crianças, o que é admitido como positivo se restringe ao toque do próprio corpo como meio de descobrir-se, nos levando à hipótese de que esta postura se configura como uma tentativa de dissimular o caráter sexual inerente à infância, tal como teorizado por Chauí (1984) e outros autores mencionados.

Em relação à concepção de sexo, embora não seja consensual, a maioria das entrevistadas nos pareceu conservar a ideia de que sexo esteja atrelado à relação sexual, e/ou que os órgãos genitais definem os gêneros masculino ou feminino, aproximando-se ao que entende Bento (2011).

Ao elaborarmos a pergunta “Você realiza Educação em Sexualidade com as crianças?”, pensamos tanto na educação formal quanto na informal, desde que houvesse este claro objetivo. Dentre as respostas obtidas, 12 foram negativas e apenas 2 demonstraram considerar as práticas diárias como formas de educar as crianças neste sentido. Ao serem questionadas se haviam participado de alguma formação em sexualidade/educação para sexualidades, todas as demais afirmaram não terem recebido nenhuma orientação.

Em relação aos brinquedos e brincadeiras serem direcionados especificamente para meninos e meninas, 13 participantes afirmaram não fazer distinções, diferindo de 1 educadora que não pertence ao quadro formal de educadoras: E14: “Ah, eu não tenho coragem de dar uma boneca para um menino brincar [...]. Eu acho que é assim: menino com carrinho, menina com boneca”.

Com relação a atividades distintas para meninos e meninas, somente o uso do banheiro foi citado pela maioria como necessário ser separado.

## **2) Imposição de papéis de gênero (Práticas hegemônicas)**

O primeiro ponto que consideramos se encaixar no que denominamos práticas hegemônicas, refletindo a realidade predominante entre os executores da Política de Educação, refere-se ao fato de a diretora do Ceim reconhecer a importância de ter participado de uma formação em educação em sexualidade, bem como a necessidade de a equipe ser orientada a respeito do tema, justificando não haver tempo para socializar o que aprendeu.

Como mencionamos anteriormente, avaliamos como igualmente voltado às práticas hegemônicas o uso do banheiro discriminado entre meninas e meninos mais velhos. Soma-se a isto a forma como estes são identificados: no banheiro feminino, colada à porta, existe uma figura da Mulher Maravilha, enquanto no masculino a figura é a de um outro super-herói; o primeiro tem as paredes decoradas com adesivos coloridos, no formato de flores e peixes; o segundo é desprovido de qualquer ornamento.

Compreendemos, também, como indício de práticas hegemônicas, a contradição existente na Resolução n. 5/2009 (BRASIL, 2009) – que apresenta algumas diretrizes explicitando questões referentes a gênero e questões étnico-raciais –, sem identificarmos no Planejamento Pedagógico qualquer menção a este respeito. Chamou a nossa atenção, igualmente, o fato de as bonecas serem assexuadas, bem como a existência de apenas uma negra entre as oito disponíveis em cada sala. Considerando a diversidade como um dos importantes fatores constitutivos da identidade das crianças, e tendo em vista que a maioria delas não possui a pele clara, acreditamos que seria fundamental lhes disponibilizar um número maior de bonecas correspondentes ao seu biotipo.

Ao observarmos as atividades desenvolvidas no pátio da escola, foi possível identificar que, apesar de a maioria das participantes ter afirmado não considerar que existam brinquedos ou atividades que devam ser desenvolvidas separadamente entre meninas e meninos, algumas contradições emergiram nas práticas pedagógicas, apontando para os descompassos existentes entre o que é proposto e o que realmente ocorre nos espaços de execução de Políticas Públicas. Como exemplo, destacamos uma pas-

sagem em que uma professora tenta impor aos meninos que brinquem com carrinhos, dentre outros que nos pareceram reforçadores de padrões de comportamentos supostamente femininos e masculinos.

Em outro momento, remetendo-nos ao conceito de repressão sexual apresentado por Chauí (1984), presenciamos uma professora dirigindo-se a um garoto exclamando: “– tira a mão do pipi que é feio!”

Ao acompanharmos o banho das crianças, identificamos as dificuldades demonstradas por algumas educadoras para lidarem com o corpo sexuado, principalmente das meninas, quando deixam de se referir ao seu órgão sexual, enquanto, em relação aos meninos, é tranquila a referência ao “pipi”. Este fato nos remete a contribuições de Ussel (1980) no tocante às manifestações de pudor, sendo a linguagem um dos fatores evidenciados.

Dentre as músicas trabalhadas pelas professoras junto as crianças, bem como nos livros de histórias infantis, observamos em algumas o reforçamento de estereótipos relacionados a roupas “adequadas” para meninas e meninos, além do tabu da nudez, aspectos que trazem muitas possibilidades de trabalho em sexualidade. Entendemos que estes momentos de contação de estórias poderiam ser utilizados pelas professoras para trabalhar o senso crítico das crianças em relação à naturalização dos padrões estéticos atrelados aos gêneros.

Mediante os dados obtidos por meio desta pesquisa, foi possível identificar a presença de valores contraditórios no tocante à sexualidade infantil e às relações de gênero, levando-nos a inferir que ainda se encontram em construção as mudanças de paradigmas que conduzem as práticas pedagógicas que envolvem esta temática.

A seguir mencionamos as práticas contra-hegemônicas percebidas no decorrer da pesquisa.

### ***3) Práticas contra-hegemônicas***

Inicialmente, reconhecemos como contra-hegemônica a reação democrática demonstrada pela diretora no tocante ao fato da responsabilidade por levar as crianças à escola, bem como em participar de reuniões não se restringir às mães, levando-nos a deduzir que, provavelmente, as mudanças atinentes aos papéis sociais desempenhados pelas mulheres se devam à compreensão de que a realidade socioeconômica vem exigindo que as mulheres se coloquem no mercado de trabalho.

Percebemos como tal, também, o fato de não haver reforço de estereótipos de gênero na forma como se vestem as funcionárias e aluna(o)s, uma vez que toda(o)s trajam uniformes – as educadoras e auxiliares com camisetas padronizadas, identificadas com o logotipo do Ceim; a(o)s aluna(o)s vestiam shorts azuis e camisetas brancas, igualmente com o símbolo da instituição, evidenciando não haver distinção por sexo.

Da mesma forma, em relação aos brinquedos verificamos haver um equilíbrio entre aqueles tradicionalmente classificados como “de meninas” e “de meninos”, ocorrendo o mesmo com referência às mobílias e decorações da escola, não sendo sobrepostas

características denotativas de divisão sexual, predominando as cores primárias (vermelho, amarelo, azul) ou secundárias (verde, roxo, lilás). Também consideramos o fato de as professoras não dividirem as crianças por sexo no momento das refeições.

Cabe pontuar que, no decorrer de várias atividades, identificamos meninos e meninas brincando espontaneamente com todos os brinquedos disponíveis.

Outra atividade que merece ser enfatizada é a referida “Lavanderia”, que consideramos riquíssima no sentido de contribuir com a quebra de paradigmas referentes aos papéis de gênero, socialmente inculcados em crianças, tanto pela educação formal quanto pela informal.

Ao encerrarmos cada uma das entrevistas, abrindo espaço para que as participantes falassem a respeito das possíveis demandas em torno dos temas abordados, foram apontadas formações sistemáticas que oportunizem aos educadores, formais e informais, o fomento de habilidades para lidarem com as questões de sexo, sexualidade e gênero, fatores sabidamente fundamentais para o desenvolvimento saudável de crianças e adolescentes.

Embora as questões relativas à homossexualidade tenham despertado grande interesse por parte das entrevistadas, não observamos esta temática entre as demandas explicitadas pelas mesmas, o que parece ser recorrente entre as políticas públicas.

Diante dos dados obtidos nesta pesquisa, reafirmamos o nosso entendimento de que a escola oferece plenas possibilidades de práticas voltadas à educação em sexualidade de forma engajada, podendo ser transformada em espaço de questionamento e ressignificação de valores geradores de preconceitos e as mais diversas modalidades de violência.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir a pesquisa nos tocaram fortemente os elementos passíveis de reflexões sobre a possibilidade de aproximar professores e professoras das dinâmicas operadas em “um grupo-sujeito da transformação histórico-social”, contribuindo no processo de superação das individualidades e contradições presentes no cotidiano escolar (LANE, 1984a, p. 16).

Em relação à concepção de sexualidade, este estudo revelou que todas as participantes admitem que crianças possuam sexualidade, atribuindo-lhe um sentido aproximado ao que Altmann (2001) identifica nos conteúdos dos PCNs, bem como ao enfatizado por Saffioti e Almeida (1995) – a sexualidade é algo dado pela natureza, deslocada dos demais fatores que a constituem, tais como raça/etnia, cultura e classe social.

Ainda neste aspecto, apesar de no primeiro momento as participantes terem declarado considerar positiva e importante a sexualidade infantil, em outros momentos tal postura nos pareceu mantida apenas em relação ao toque exploratório do próprio corpo, levando-nos a inferir que, mesmo não sendo percebida, esta mudança possivelmente esteja associada à tentativa de dissimular o caráter sexual inerente à infância, tal como teorizado por Chauí (1984).

Já em relação à concepção de sexo, mesmo não sendo consensuais, as entrevistadas nos pareceram atrelar a mesma à relação sexual, concebendo os órgãos genitais como fator que define os gêneros masculino ou feminino, o que pode gerar expectativas e valores naturalizantes, culminando com o que Bento (2011) denomina “pedagogia de gêneros”, reproduzindo, assim, valores que legitimam atitudes limitantes da sexualidade humana.

Embora cientes de que a mudança de crenças, moral e valores requeira um processo contínuo de discussão e aprendizagem; reconhecendo a provisoriedade que caracteriza as pesquisas sociais qualitativas e apenas uma aproximação de seus resultados à realidade social, consideramos atingidos os nossos objetivos de promover, junto as participantes, uma oportunidade de melhor compreender e ressignificar alguns conceitos relativos à sexualidade, gênero e violência, alicerçando os passos iniciais em direção à desconstrução de preconceitos geradores da homofobia e da violência de gênero.

Concluimos nossas considerações esperando ter demonstrado a importância de se realizarem outras pesquisas voltadas à educação em sexualidade, assegurando-lhes a possibilidade de expressarem as suas demandas por formação inicial, continuada e sistemática, principalmente no que diz respeito a estudantes da primeira infância, que é o lugar e tempo de começar as aprendizagens de valores que contribuam para a construção de relações humanas igualitárias e equitativas.

## REFERÊNCIAS

- ALTMANN, H. Orientação sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 575, 2001. ISSN 0104-026X. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2001000200014/8868>. Acesso em: 31 jul. 2016.
- ALTMANN, H. *Verdades e pedagogias na educação sexual em uma escola*. 2005. Tese. (Doutorado em Educação) – Departamento de Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/011434105pretextual.pdf>. Acesso em: ago. 2014.
- BENTO, B. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 549, 2011. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2011000200016>. Acesso em: dez. 2013.
- BORGES, R. C. V. Gênero e sexualidade – conhecendo a história para transformar o futuro. *Revista de Psicologia da Unesp*, 11(1), p. 86, 2012. Disponível em: <http://www2.assis.unesp.br/revpsico/index.php/revista/rt/captureCite/255/287>. Acesso em: 6 jan. 2017.
- BRASIL. *Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009*. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: Ministério da Educação; Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica, 2009.
- BRASIL. Ministério da Saúde (BR). Conselho Nacional de Saúde. *Diretrizes e normas regulamentadoras sobre pesquisa envolvendo seres humanos*. Resolução 196. 1996. Brasília: CNS, 1996. Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/nova-resolucao-5102016-de-etica-na-pesquisa>. Acesso em: jun. 2016.
- BRASIL. *Decreto nº 7.480, de 16 de maio de 2011*. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores (DAS) e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação e dispõe sobre remanejamento de cargos em comissão. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 maio 2011.
- CHAUÍ, M. *Repressão sexual: essa nossa (des)conhecida*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984. Disponível em: <http://www.ebah.com.br/content/ABAAAgZ0QAF/repressao-sexual-essa-nossa-des-conhecida>. Acesso em: jan. 2017.
- CRAWFORD, P. Conhecimento sexual na Inglaterra. In: PORTER, R.; TEICH, M. (org.). *Conhecimento sexual, ciência sexual: a história das atitudes em relação à sexualidade*. São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 1998.

- CRUZ NETO, O. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, M. C. S. (org.). *Pesquisa social. Teoria, método e criatividade*. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em: [http://www.faed.udesc.br/arquivos/id\\_submenu/1428/minayo\\_\\_2001.pdf](http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo__2001.pdf). Acesso em: jun. 2016.
- DICIONÁRIO Brasileiro da Língua Portuguesa. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2016. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=inoc%C3%Aancia>. Acesso em: 30 jun. 2016.
- FOUCAULT, M. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1988. Disponível em: [https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/1226/foucault\\_historiadalsexualidade.pdf](https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/1226/foucault_historiadalsexualidade.pdf) Acesso em: jan. 2017.
- FRIAS, A.; TEIXEIRA, F. Mensagens de sexualidade e gênero na campanha de prevenção da infecção VIH/SIDA “Uso preservativo sempre” In: RIBEIRO, P. R. M. et al. (org.). *Sexualidade, gênero e educação sexual: diálogos Brasil-Portugal*. Araraquara, SP: Publicações CIEed: Padu Aragon, 2014. p. 346. (Série Temas em Educação Sexual; 1).
- FURLANI, J. Mulheres só fazem amor com homens? A educação sexual e os relacionamentos entre pessoas do mesmo sexo. *Revista Pro-Posições*, v. 19, n. 2 (56), maio/ago. 2008.
- GARCIA, O. A.; ROSSI, C. R. No final do arco-íris, leprechauns e potes de ouro. A Parada GLBT de São Paulo: a visibilidade e a contrapartida para uma igualdade de gênero. *Doxa: Revista Brasileira de Psicologia e Educação*, v. 12, 2008, p. 105-116.
- GIDDENS, A. O amor romântico e outras ligações. In: *A transformação da intimidade: sexualidade, amor & erotismo nas sociedades modernas*. São Paulo: Unesp, 1992.
- GOMES, R. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. S. (org.). *Pesquisa social. Teoria, método e criatividade*. 18. ed. Petrópolis: Vozes. Disponível em: [http://www.faed.udesc.br/arquivos/id\\_submenu/1428/minayo\\_\\_2001.pdf](http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo__2001.pdf). Acesso em: jun. 2016.
- JUNQUEIRA, R. D. *Currículo, cotidiano escolar e heteronormatividade em relatos de professoras da rede pública*. FAZENDO GÊNERO, 9., Diásporas, Diversidades, Deslocamentos. 23 a 26 de agosto. 2010. Disponível em: [http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1277922201\\_ARQUIVO\\_Curriculo,cotidianoescolareheteronormatividadeemrelatosdeprofessoras-RogérioDinizJunqueira.pdf](http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1277922201_ARQUIVO_Curriculo,cotidianoescolareheteronormatividadeemrelatosdeprofessoras-RogérioDinizJunqueira.pdf). Acesso em: jan. 2017.
- JUNQUEIRA, R. D. (org.). *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Unesco, 2009.
- LANE, S. T. M. A Psicologia social e uma nova concepção do homem para a Psicologia. In: LANE, S. T. M.; CODO, W. (ed.). *Psicologia social: o homem em movimento*. 9. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984a. p. 10-19.
- LANE, S. T. M. O processo grupal. In: CODO, W. *Psicologia social: o homem em movimento* 9. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984b. p. 78-99.
- LOURO, G. O corpo educado: pedagogias da sexualidade. In: LOURO, G. (org.). *O corpo educado – pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 7-34.
- LOURO, G. Teoria Queer – uma política pós-identitária. *Estudos Feministas*, ano 9, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8639.pdf>. Acesso em: 7 ago. 2016.
- MINAYO, M. C. S.; SOUZA, E. R. de. Violência e saúde como um campo interdisciplinar e de ação coletiva. *História, Ciências, Saúde*, Manguinhos, RJ, v. 4, n. 3, p. 513-531, 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/hcsm/v4n3/v4n3a06.pdf>. Acesso em: 31 jan. 2010.
- MINAYO, M. C. S.; SOUZA, E. R. de. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, S. F. et al. (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2009a.
- MINAYO, M. C. S.; SOUZA, E. R. de. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: DESLANDES, S. F. et al. (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2009b. Disponível em: <http://www.mobilizadores.org.br/wp-content/uploads/2015/03/MINAYO-M.-Cec%C3%A9Dlia-org.-Pesquisa-social-teoria-m%C3%A9todo-e-criatividade.pdf>. Acesso em: jan. 2017.
- MINAYO, M. C. S.; SOUZA, E. R. Hermenêutica: Dialética como caminho do pensamento social. In: MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F. (org.). *Caminhos do Pensamento: epistemologia e método*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2003. p. 83-107.
- MINAYO, M. C. S.; SOUZA, E. R. Análise Qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. *Ciênc. saúde coletiva*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, mar. 2012. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-81232012000300007](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232012000300007) Acesso em: 8 jul. 2016.
- RUBIN, G. Pensando o sexo: notas para uma teoria radical das políticas da sexualidade. In: *Cadernos Pagu*, n. 21, p. 1-88, 2003. Disponível em: [https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/1229/rubin\\_pen-sando\\_o\\_sexo.pdf?sequence=1](https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/1229/rubin_pen-sando_o_sexo.pdf?sequence=1). Acesso em: ago. 2016.

SAFFIOTI, H.; ALMEIDA, S. S. *Violência de gênero: poder e impotência*. Rio de Janeiro: Livraria e Editora Revinter, 1995.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Revista Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 15, n. 2, jul./dez. 1990. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0B1cHNDJbqFSpSWw2bIFLWEI-SOG16MmdwU05mNEFNUQ/view>.

SECAD. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Cadernos*. Gênero e diversidade sexual na escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos. Brasília: Secad; MEC), 2007 Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/escola\\_protege/caderno5.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/escola_protege/caderno5.pdf). Acesso em: jan. 2017.

SOUZA, J. F. Gênero, sexualidade e a produção de pesquisas no campo da educação: possibilidades, limites e a formulação de políticas públicas. *Pro-Posições*, v. 18, n. 2 (53), maio/ago. 2007. Disponível em: <http://www.proposicoes.fe.unicamp.br/proposicoes/textos/53-dossie-felipej.pdf>. Acesso em: 7 ago. 2016.

STEARNS, P. N. Sociedade ocidental, 1750-1950. In: STERNS, P. N. *História da sexualidade*. São Paulo: Ed. Contexto, 2010. p. 137-180.

USSEL, J. V. *Repressão sexual*. Rio de Janeiro: Campus, 1980.

VIANNA, C.; FINCO, D. Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder. In: *Cadernos Pagu*, n. 33, p. 265-283, jul./dez. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n33/10.pdf>. Acesso em: 7 ago. 2016.

VIANNA, C. *Estudos de gênero, sexualidade e políticas de educação: das ações coletivas aos planos e programas federais*. 2011. Tese (Livre Docência) – FEUSP, São Paulo, 2011.

VIANNA, C. Gênero, sexualidade e políticas públicas de educação: um diálogo com a produção acadêmica. In: *Pro-Posições*, Campinas, v. 23, n. 2 (68), p. 127-143, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v23n2/a09v23n2.pdf>. Acesso em: jan. 2017.

VILAÇA, T.; PEREIRA, T. A. R. Satisfação sexual de homens com lesão vertebro-medular. In: RIBEIRO, P. R. M. *et al.* (org.). *Sexualidade, gênero e educação sexual: diálogos Brasil-Portugal*. Araraquara, SP: Publicações CIEd: Padu Aragon, 2014. p. 346. (Série Temas em Educação Sexual).

XAVIER FILHA, C. *“Gênero, corpo e sexualidade nos livros para a infância”*. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/nspe-1/a11.pdf>. Acesso em: jan. 2017.