



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

**Instituto de Física
Programa de Pós Graduação
em Ensino de Ciências Naturais**

**O SILÊNCIO DIZ MUITO: A EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE COMO MECANISMO
DE EMPODERAMENTO DA CRIANÇA.**

Cuiabá - MT
2017

LEIZE LIMA DE OLIVEIRA

**O SILÊNCIO DIZ MUITO: A EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE COMO MECANISMO
DE EMPODERAMENTO DA CRIANÇA.**

*Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Ensino de Ciências Naturais, do
Instituto de Física da Universidade
Federal de Mato Grosso, como um
dos requisitos para obtenção do título
de Mestre em Ensino de Ciências
Naturais.*

*Orientadora: Dr^a. Débora Eriléia
Pedrotti Mansilla.*

Cuiabá - MT
2017

L732s LIMA DE OLIVEIRA, LEIZE.

O SILÊNCIO DIZ MUITO: A EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE COMO MECANISMO DE EMPODERAMENTO DA CRIANÇA. / LEIZE LIMA DE OLIVEIRA. -- 2017

xiv, 113 f. : il. color. ; 30 cm.

Orientadora: DÉBORA ERILÉIA PEDROTTI MANSILLA.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Física, Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais, Cuiabá, 2017.

Inclui bibliografia.

1. Ensino de Ciências. 2. Educação Infantil. 3. Educação em sexualidade. 4. Guia Didático.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS
Avenida Fernando Corrêa da Costa, 2367 - Boa Esperança - Cep: 78060900 - CUIABÁ/MT
Tel : (65) 3615-8768 - Email : ppgecn.ufmt@gmail.com

FOLHA DE APROVAÇÃO

TÍTULO : "O silêncio diz muito: A educação em sexualidade como mecanismo de empoderamento da criança"

AUTOR : Mestranda Leize Lima de Oliveira

Dissertação defendida e aprovada em 11/08/2017.

Composição da Banca Examinadora:

Presidente Banca / Orientador	Doutor(a)	Débora Eriléia Pedrotti Mansilla	<i>DepMansilla</i>
Instituição :	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO		
Examinador Interno	Doutor(a)	RUTE CRISTINA DOMINGOS DA PALMA	<i>RPalma</i>
Instituição :	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO		
Examinador Externo	Doutor(a)	Vanessa Jorge Leite	<i>Vanessa Leite</i>
Instituição :	Universidade do Estado do Rio de Janeiro		
Examinador Suplente	Doutor(a)	Edna Lopes Hardoin	
Instituição :	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO		

CUIABÁ, 11/08/2017.

DEDICATÓRIA

Às minhas três jóias Diego, Igor e Eduardo que deram frutos e trouxeram mais jóias para minha vida, Isabella, Nicole, Beatriz e Joaquim. Dedico a vocês este material, e também meu amor, minha atenção e carinho.

AGRADECIMENTOS

A Olódùmarè.

À minha mãe Benedita Osvaldina de Lima Oliveira.

Meu pai Nelson Rosa de Oliveira (*in memoriam*).

Às minhas irmãs Deise e Zeile.

À professora Dr^a Débora E. Pedrotti Mansilla minha orientadora pelo auxílio nas atividades de pesquisa, discussões e pelo enorme compromisso no desenvolvimento deste trabalho.

Aos professores e professoras do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais. Em especial o Carlos Rinaldi pelas sugestões e ajustes na dissertação.

À Neuza Cabral, secretária do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais.

Às professoras da Educação Infantil que participaram da pesquisa, respondendo ao questionário.

À Secretaria Municipal de Várzea Grande em especial à professora Marina Luz que acreditou em nosso trabalho e nos deu acesso às escolas de Educação Infantil.

Às professoras da Banca Examinadora Prof.^a Dr^a Rute Cristina Domingos da Palma e à Prof.^a Dr^a Vanessa Jorge Leite por disponibilizarem-se em colaborar e contribuir com suas prestimosas e valiosas sugestões.

Aos colegas do curso, em especial Munir Kassen Fares por ter sido meu apoio nos momentos difíceis e esteio durante meus momentos de angústia.

A Helton Pereira Bastos, meu irmão de alma que gentilmente cedeu seu tempo a fim de editar o produto educacional.

A Alexandre Fagundes Cesario pela paciência, auxílio e pelas palavras certas nas horas incertas.

À todos o meu mais sincero MUITO OBRIGADA!

O saber é o único espaço de liberdade do
ser humano.

Michel Foucault

RESUMO

OLIVEIRA, L. L. **O silêncio diz muito: a educação em sexualidade como mecanismo de empoderamento da criança.** Cuiabá, 2017. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação de Ensino de Ciências Naturais, Universidade Federal de Mato Grosso.

A presente dissertação de mestrado pretendeu contribuir para o trabalho com a temática da sexualidade por meio da investigação de como os (as) professores (as) da Educação Infantil, têm tratado as questões da sexualidade em seu cotidiano profissional. Assim o objetivo geral da pesquisa foi o de investigar como e quais as dificuldades encontradas pelos (as) professores (as) que atuam nas primeiras etapas da Educação Básica para o trabalho com as questões da sexualidade em seu cotidiano profissional com vistas a produção de um material didático sobre a temática. A pesquisa se pautou nos seguintes objetivos específicos: verificar quais as atividades envolvendo educação em sexualidade são viáveis para se trabalhar com crianças da Educação Infantil; produzir material pedagógico para professoras/es a fim de que adquiram familiaridade com essa temática além de autonomia na hora de abordar tais assuntos em sala; analisar de que maneira as discussões acerca de sexualidade podem mitigar o crescente número de violência sexual cometido contra crianças. O problema da pesquisa consistiu em como e por que o fato de trabalhar educação em sexualidade na Educação Infantil por meio de produção de material didático próprio contribuiria na diminuição dos índices de abuso sexual infantil? Entendemos que a educação em sexualidade quando trabalhada desde os anos iniciais, permite aos professores mediar o processo de aprendizagem de noções básicas acerca de corporeidade, intimidade com a crianças da Educação Infantil e/ou do ensino fundamental e possibilita a percepção, construção e compreensão de conceitos científicos, mediante as atividades lúdicas propostas, oportunizando à criança uma aprendizagem significativa. Utilizamos pesquisas bibliográficas, documentais e a investigação se deu também por meio de um questionário aplicado a 47 professoras que atuam na Educação Infantil das Escolas Municipais de Cuiabá e Várzea Grande. Para a análise dos dados utilizamos a abordagem qualitativa utilizando de tabelas e gráficos. Os resultados indicam que grande parte as professoras possuem formação em nível superior com especialização. Estas alegaram possuir dificuldade em trabalhar educação em sexualidade com as crianças em sala de aula, o que nos revelou a necessidade de propormos sequencias didáticas com atividades relacionados aos conteúdos de ciências da Educação Infantil e Fundamental com temas relativos a educação em sexualidade, de forma que possam ser aplicados no cotidiano escolar.

Os dados são reveladores que as professoras vivenciaram momentos de discussão acerca de gênero e sexualidade na formação acadêmica e/ou em formação continuada, pós-graduação, no entanto, as mesmas afirmam possuir dificuldades em abordar tais temas. Quanto às dificuldades por elas apresentadas estão: a falta de segurança quanto ao tema, o medo da família, preconceito, dentre outros. Apontam ainda como alternativas para superar as dificuldades a formação continuada, a produção de materiais didáticos adequados para trabalhar essas questões com crianças e subsidiar sua prática docente.

Palavras-chave: Ensino de Ciências; Educação Infantil; Educação em sexualidade; Guia Didático.

ABSTRACT

OLIVEIRA, L. L. **Silence says a lot: Sexuality education as a child empowerment.** Cuiabá, 2017. Dissertation (Master degree). Masters Degree Program in Natural Science for Teachers, The Federal University of Mato Grosso.

This dissertation intends to contribute to the work with education in sexuality by the investigation in how the childhood education teachers have dealt with the questions of sexuality in their daily work. Thus, the main aim of this study was to investigate how and what the difficulties the teachers face in the first stages of Basic Education to work with the issues of sexuality in their professional life with the purpose to producing a didactic material on this subject. The research focused on the following specific aims: to verify which activities involving education in sexuality are feasible to work with children of the child education; To produce pedagogical material for teachers in order to get them familiarity with this subject, in addition of autonomy when addressing such subjects in the classroom; Analyze how discussions about sexuality can mitigate the growing number of sexual violence against children. The research question consisted in how and why did the fact of working sexuality education with children from the child education through the production of their own didactic material contributes to the reduction of child sexual abuse rates? We do understand that sexuality education, when worked on since the early years, allows teachers to mediate the process of learning basic notions about corporeality, intimacy with children in early childhood education and/or elementary education and allows the perception, construction and, understanding of scientific concepts through the proposed ludic activities, providing to the child a meaningful learning. We used bibliographical and documentary research and the study was also carried out through a quiz applied to 47 teachers who work in the Early Childhood Education of the Municipal Schools of Cuiabá and Várzea Grande. For the data analysis, we used the qualitative approach using tables and graphs. The results indicate that a large part of the universe surveyed is temporary contract teachers, with a higher education level and the majority with specialization. The teachers claimed to have difficulty in working out with sexuality education with the children in the classroom, which revealed the need to propose didactic sequences with activities related to the contents of Primary and Secondary Education with themes related to sexuality education that can be applied everyday on the school life. The data reveals that the teachers experienced moments of discussion about gender and sexuality during the academic formation and/or continuing education, post-graduation; however, they claim to have difficulties in addressing such topics. The difficulties presented by them are the lack of security regarding the theme, fear of the family, prejudice, among others. They also pointed out as alternatives to overcome the difficulties of continuing education, the production of adequate didactic materials to work on these issues with children and to subsidize their teaching practice.

Key words: Science education; Child education; Sexuality education; Didactic guide.

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

CEB: Câmara de Educação Básica.

CEFAPRO: Centro de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação.

CLAM: Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos.

CMEI: Centro Municipal de Educação Infantil.

CNE: Conselho Nacional de Educação.

CNPQ: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

DCNGEB: Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.

EJA: Educação de Jovens e Adultos.

EMIEP: Ensino Médio Integrado à Educação Profissional.

GEDI: Gerência de Diversidades.

IMS: Instituto de Medicina Social.

LCN: Laboratório de Ciências da Natureza.

LDB: Leis de Diretrizes e Bases da Educação.

OC's: Orientações Curriculares.

OMS: Organização Mundial da Saúde.

PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais.

PEIP: Projeto de Estudo e Intervenção Pedagógica.

PPGECN: Programa de Pós Graduação em Ensino de Ciências Naturais.

RCNEI: Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

UCAM: Universidade Cândido Mendes.

UERJ: Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

SD: Sequência didática.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Tempo que atua na fase que leciona	61
Tabela 02 – Questões do bloco 02 – Aspectos técnicos da ferramenta pedagógica.....	75
Tabela 03 – Questões do bloco 03 – Aspectos pedagógicos da ferramenta pedagógica.....	75
Tabela 04 - Representação da avaliação dos aspectos técnicos do e-book.....	77
Tabela 05- Representação da avaliação dos aspectos pedagógicos do e-book.....	78
Tabela 06- Referente a contribuição do guia no planejamento das aulas.....	79

LISTA DE IMAGENS

Gráfico 1 - Nível de escolaridade	43
Gráfico 2 - Número de Filhos das entrevistadas	44
Gráfico 3 – Crença religiosa.....	45
Gráfico 4 – Estado civil.....	46
Gráfico 5 – Tempo que leciona na rede.....	46
Gráfico 6 – Quanto à sensação de sentir preparada trabalhar com o tema.....	48
Gráfico 7 - Experiência com a temática sexualidade.....	49
Gráfico 8- Quanto à discussão sobre gênero e sexualidade na formação acadêmica.....	51

SUMÁRIO

Sumário

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO I – Situando nossa investigação.....	21
1.1 - Proposta de investigação	21
1.2- Justificativas.....	21
1.3 - Objetivos	23
1.4 - Suporte teórico	24
1.5 - Educação em sexualidade: contextualização do tema	27
1.6 - O ensino-aprendizagem de ciências e a educação em sexualidade.....	29
1.7 - A infância.....	33
1.8 - Freud e a sexualidade infantil	35
1.9 – Mais do que corpos, sujeitos	37
1.10 - Sexualidade é... ..	38
1.11 -A sexualidade na escola	40
1.12 - Gênero: cultura X natureza	42
1.13 – Eis que emerge o gênero	42
1.14 – Uma natureza construída.....	44
1.15 - Abuso sexual infantil: uma chaga aberta em nossa sociedade.....	47
1.16 - Sequência didática no ensino de ciências: um método possível	47
Erro! Indicador não definido.	
CAPÍTULO II - Percurso metodológico	52
2.1 – Por que das nossas escolhas	52
2.2 – Delineamento da nossa pesquisa	53
2.3 - O Método utilizado	53
CAPÍTULO III - Análise e discussão de dados da pesquisa.....	57

CAPÍTULO IV – Enfim, o produto educacional proposta de aulas para trabalhar educação em sexualidade	70
4.1- Um e-book como produto educacional	70
4.2 - O guia didático	73
4.3- Discussões e resultados da avaliação do produto	74
4.4 - Os sujeitos da pesquisa	75
4.5 - O questionário aplicado	75
4.6- Avaliação do guia didático.....	77
CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
REFERÊNCIAS	83
APÊNDICE	90

INTRODUÇÃO

As palavras agrupam sílabas e as sílabas, letras, porque há, depositadas nestas, virtudes que as aproximam e as desassocia, exatamente como no mundo as marcas se opõem ou se atraem umas às outras. (FOUCAULT, 1999, p. 48)

Nomear algo é estabelecer vínculos com o que se nomeia, pois, há que se ter proximidade para realizar tal feito. Haja vista que, uma profunda análise acerca de conceitos, teóricos, peculiaridades e características do objeto pesquisado entram no bojo dos critérios para essa nomeação.

Desse modo, ao optarmos por escolher como título da pesquisa “O silêncio diz muito: a educação em sexualidade como mecanismo de empoderamento da criança”, buscamos tornar conhecido as vozes das professoras que atuam nas primeiras etapas da Educação Básica, com suas angústias em relação às dificuldades encontradas em trabalhar com as questões envolvendo gênero e sexualidade.

Ao discorrermos sobre o tema algumas questões nos intrigaram, tais como, saber se é possível trabalhar educação em sexualidade na Educação Infantil. Que recursos didáticos poderíamos utilizar de forma significativa para tratar dessas questões com crianças? Como a presente pesquisa poderia contribuir na prática pedagógica de professores que atuam na Educação Infantil e/ou nos anos iniciais do Ensino Fundamental? Essas questões, entre outras, fizeram parte de nossas reflexões acerca dos processos educacionais, especificamente na Educação Infantil e das questões envolvendo educação em sexualidade e contribuíram na construção da presente dissertação e do produto educacional.

Ao examinarmos a concepção de sexualidade na sociedade, percebemos que ainda persiste no imaginário de algumas pessoas certa confusão em relação ao seu significado. Por exemplo, muitos acreditam que sexo e sexualidade sejam sinônimos, haja vista que relacionam a ela o ato sexual em si. Contudo, sexo e sexualidade tem significados distintos, pois a palavra sexo designa nosso aparelho biológico, nossa anatomia, bem como o encontro sexual. Já a sexualidade diz respeito a busca do ser humano na obtenção de prazer, sejam eles sexuais ou não. Assim, falar de sexualidade equivale falar de amor, de afeto, das relações inter e

intrapessoal, além de sexo e relações sexuais. Desse modo, sexualidade não se restringe apenas ao sexo ou ao ato sexual. Conforme nos aponta Chauí (1984, p. 17),

A sexualidade não se reduz aos órgãos genitais, porque qualquer região do corpo é susceptível de prazer sexual, desde que tenha sido investida de erotismo na vida de alguém, e porque a satisfação sexual pode ser alcançada sem a união genital.

As dúvidas em relação ao seu significado, bem como o constrangimento, a vergonha, os medos e preconceitos em torno desse assunto, de maneira geral, são impeditivos para abordar a temática de maneira tranquila o que dificulta a abordagem de forma efetiva nas escolas.

Compreendemos a complexidade que envolve a árdua tarefa de abordar essas questões em sala de aula uma vez que conforme nos aponta Silveira (2006) no escopo da sexualidade temos ao mesmo tempo construções sociais, desejos e orientações individuais. No entanto, tal complexidade não justifica a ausência da temática em sala. Além do mais, o pleno desenvolvimento humano depende do bom desenvolvimento e vivência da sexualidade. Haja vista que, quando a criança não consegue resolver muitos de seus conflitos esta pode se tornar uma pessoa adulta com inúmeros problemas de ordem pessoal e/ou emocional (Silveira, 2006). Desta forma ressaltamos a necessidade de professoras e professores aprenderem a abordar esse assunto desprovidas/os de preconceitos e/ou dogmas.

A vontade e o desejo de pesquisar e contribuir sobre a temática da sexualidade na educação básica, se intensifica com a minha trajetória profissional, motivo pelo qual trago alguns fragmentos no bojo desta dissertação.

Sou uma bióloga professora. Como meu curso de formação era licenciatura tive a oportunidade de exercer esses meus dois lados, de pesquisadora e de professora. Embora tenha participado de atividades acadêmicas voltadas para a pesquisa pura, por exemplo, estagiei no laboratório de ictiologia e ter sido bolsista CNPq pesquisando testáceas em conteúdo estomacal de Characidae, sempre tive forte inclinação para as questões Humanas. No entanto, até então eu desconhecia esse fato.

No início da graduação trabalhar na educação era algo que não passava pela minha cabeça e foi precisamente como monitora voluntária da disciplina de Genética I que o processo ensino aprendizagem me encantou. Encantamento esse que se firmou após a realização do Estágio (Prática de Ensino I e II). Percebi que ser professora era algo que me emocionava e realizava. Por esse motivo abri mão da bolsa do CNPq em prol de poder

lecionar numa escola particular com carteira assinada. Conclui meu curso em quatro anos e comecei a lecionar em cursinhos antes mesmo de me formar.

Iniciei minha carreira ministrando aulas de ciências, para alunos/as da 5ª à 7ª série numa escola particular em Cuiabá. Em 1998 assumi uma sala de Ensino Médio também na rede privada de ensino. No ano de 2000 ingressei no ensino público, sendo concursada para a cadeira de Biologia com carga horária de 30 horas na rede estadual de ensino.

No Estado lecionei em uma escola que trabalhava com o Supletivo, hoje é denominada Educação de Jovens e Adultos (EJA) e completava aulas num colégio Militar. No ano de 2011 tive o prazer de trabalhar com o nono ano, um desafio, haja vista que nunca havia tido experiência com essa fase.

Sob orientação do professor Edward Bertoline de Castro (Vavá) realizei inúmeras leituras acerca de educação em sexualidade e coloquei em prática na minha vida profissional docente, trabalhando essas questões ligadas à sexualidade tanto em rodas de conversa com os/as estudantes quanto durante as aulas.

Em fevereiro de 2008 fui convidada para compor a Coordenadoria do Ensino Médio da Secretaria de Estado de Educação. Nessa coordenadoria realizei acompanhamento pedagógico das escolas de ensino médio, bem como atuei no processo de implantação do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional (EMIEP). Além de monitorar e assessorar as escolas que possuíam laboratório de Ciências da Natureza (LCN). Nesse ano, o Estado de Mato Grosso começava as discussões que serviriam como aporte para escrever as Orientações Curriculares para a Educação Básica do Estado, e eu como componente dessa coordenadoria, participei ativamente dos encontros com os/as consultores/as desse documento.

Em função de sempre trabalhar com questões relacionadas à diversidade sexual e educação sexual, em 2009 fui convidada para fazer parte da Gerência da Diversidade (GEDI), com a finalidade de auxiliar a escrever as Orientações Curriculares (OC's) referentes à Diversidade Sexual e Gênero. Em 2011 concluímos todo o processo de escrita, sistematização das OC's e estas foram lançadas oficialmente no ano de 2012.

Sempre gostei de me aperfeiçoar e graças a essa imensa vontade de aprender em 2006 fiz especialização em Educação Ambiental, em 2010 outra especialização em Sexualidade pela Universidade Cândido Mendes (UCAM), em setembro nesse mesmo ano me inscrevi num

teste seletivo para o primeiro curso de especialização em Gênero e Sexualidade (EGeS) desenvolvido pelo CLAM/IMS/UERJ o qual concluí em outubro de 2011.

Na GEDI desenvolvi trabalho técnico pedagógico, realizei formações para professores que atuam como formadores do Centro de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação¹ (CEFAPRO) nas questões que envolviam diversidade sexual, além de escrever materiais didático pedagógicos para as escolas Estaduais com as questões de gênero e diversidade sexual. Bem como atendi as escolas quilombolas com suporte técnico pedagógico.

Em 2013 ao me preparar para seletivo de mestrado em Educação em Corumbá (UFMS campus Pantanal) estudei o livro da Mary Del Priore sobre “ Histórias das crianças no Brasil” e este causou imensa comoção em mim. Um divisor de águas em minha vida. Passei a ter um olhar mais delicado em relação às nossas crianças e percebi o quanto nós adultos, em sua maioria, simplesmente ignoramos o quão é recente a “concepção” de criança como sujeito de direitos. Desse modo, comecei a me interessar por pedagogia e em como eu poderia trabalhar as questões da diversidade com os/as pequeninos/as.

Coincidentemente ou não, após esse contato com as questões ligadas à infância fui convidada pelo departamento de organização escolar da Universidade Federal de Mato Grosso para ministrar a disciplina "*Diversidades, construção da identidade nas/das infâncias e inclusão*" (15 h) para professoras e estudantes de pedagogia que atuam na Educação Infantil (creche e pré-escola) em duas turmas e em 2016 ministrei a mesma disciplina para mais duas turmas.

Justamente após trabalhar com professoras que atuam na Educação Infantil às quais relataram ter bastante dificuldade para tratar de assuntos relacionados à manifestação/expressão da sexualidade na escola, que intencionei fazer algo voltado para esse público. Além do mais, os inúmeros casos noticiados acerca de violência sexual cometidos contra crianças e adolescentes me fez refletir acerca de como eu enquanto educadora poderia

¹ O Cefapro é um local onde são oferecidos a todos os profissionais da educação, e não apenas aos professores regentes de sala, cursos de formação continuada. São 15 unidades que atendem a pólos das cidades do Estado de Mato Grosso. Foram criados pela secretaria estadual de educação em 1997. Esses centros contam com salas de aulas, biblioteca, midiateca, acervo de fitas gravadas da TV Escola, microcomputadores, equipamentos audiovisuais e professores com pós-graduação. Para atuar como professor/a formador/a há que ser professor/a efetivo da rede Estadual de ensino e passar por um seletivo interno. Nesses centros trabalham professores formadores de cada área do conhecimento bem como formadores que atendem a educação quilombola, indígena, educação do campo e educação especial.

fazer algo para contribuir na diminuição dessa triste realidade em nosso país. Todavia, me faltava habilitação para realizar um trabalho consistente, precisava de aporte teórico que só a academia poderia me proporcionar. Desse modo, fui em busca dessa qualificação, e no ano de 2015 fui aprovada no PPGEEN vinculado ao Instituto de Física da Universidade Federal de Mato Grosso. Na época eu nem sabia o que seria essa modalidade de mestrado. No entanto, o que me motivou a realizar o seletivo foi a ementa das disciplinas que eram ofertadas, e a possibilidade de aprender a produzir materiais didáticos me encantou.

Por ser bióloga, fui direcionada para a linha de pesquisa Ensino de Biologia. Porém, todas as nossas discussões se deram de maneira interdisciplinar e os/as professores/as instigavam o trabalho em conjunto. As disciplinas Epistemologia das Ciências Naturais e Teoria da Complexidade promoveram em nós mudanças significativas, tanto como profissionais, quanto como pessoas. As aulas de TICs também nos proporcionaram novas opções e variadas ferramentas de trabalho com ensino de Ciências e Biologia, bem como nos auxiliou a trabalhar com biologia de forma transdisciplinar.

Só pelo fato de ter adquirido a competência para produzir materiais didático-pedagógicos de modo inclusivo e transdisciplinar já me deixa satisfeita por ter escolhido a pós-graduação em Ensino de Ciências Naturais da Universidade Federal de Mato Grosso. No entanto, o mestrado profissional, além de nos proporcionar contato com a pesquisa científica, responde ao anseio da escola, ou seja, temos que produzir algo que a auxilie. Algo concreto que professores e professoras poderão se valer em casos de dúvidas e/ou dificuldades. Eles se sentem parte do processo e realmente são. Enfim, minha trajetória profissional foi a de lecionar, realizar oficinas para formação de professores/as, produzir material didático (livros, cartilhas, orientações). Buscando dentro daquilo que me cabia, oportunizar o trabalho com sexualidade de modo tranquilo sem medo e/ou tabus. Diante do exposto, creio que um pouco sobre meu contexto pessoal e profissional auxilia o(a) leitor (a) a compreender o porquê das minhas escolhas e motivação para pesquisar esse assunto.

No que tange a nossa investigação o objetivo principal foi dar voz às/aos profissionais que atuam na Educação Infantil, por meio da análise dos questionários. Com vistas a destacar aspectos importantes a serem utilizados numa proposta de material que sirva de suporte para que estes/as possam fazer uso durante sua prática pedagógica. Trata-se de uma pesquisa de âmbito qualitativo, cuja abordagem utilizada foi o Estudo de Caso, realizado com um grupo de

professoras que atuam na Educação Infantil, acadêmicas do curso de aperfeiçoamento, sediado na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT): Departamento de Organização Escolar. A seguir breve descrição do que trataremos ao longo da dissertação.

No capítulo I explicitamos os conceitos centrais acerca de gênero, sexualidade, infância e alfabetização científica, pilares estes que sustentam a nossa investigação. Sendo assim, discorreremos de modo breve em torno dos teóricos escolhidos para dar suporte a esta pesquisa. Com a finalidade de fornecer abordagens acerca das relações de poder na educação e das identidades tidas como subalternas optamos por utilizar teóricos pós-estruturalistas tais como: Michel Foucault, Jacques Derrida e o método chamado de desconstrução e o conceito de "diferença".

Nas questões relacionadas a gênero e sexualidade utilizamos Judith Butler, uma teórica importante nas discussões acerca do feminismo e teoria queer. Sérgio Carara e suas discussões acerca de homens e masculinidades. Jimena Furlani, Joan Scott e David Le Breton. A fim de estabelecer relação entre gênero, sexualidade e educação buscamos aporte nos trabalhos de Guacira Lopes Louro, dentre outros teóricos que abordam a sexualidade num aspecto sócio-antropológico.

Já o capítulo II traz inferências acerca do percurso metodológico e por que de nossas escolhas. No capítulo III trazemos a análise dos dados e no capítulo IV a proposta de sequência didática e os passos utilizados na construção do material, bem como, breve relato da construção do produto educacional e por fim as considerações finais. Na qual acontece uma breve retrospectiva das grandes linhas adotadas durante a pesquisa e pretende construir algumas “amarras” de questões que foram levantadas durante o estudo. Enfim, esperamos ter conseguido expressar aqui os motivos de nossas escolhas teóricas na condução da pesquisa.

CAPÍTULO I – Situando nossa investigação

Na introdução desta dissertação descrevemos sucintamente como surgiu o nosso problema de investigação e discorremos sobre nossa motivação para realizar essa pesquisa. No presente capítulo traçamos como objetivo explicitar os conceitos centrais que sustentam a nossa investigação bem como trataremos de modo breve acerca do pensamento dos teóricos que dão suporte a nossa pesquisa.

1.1 - Proposta de investigação

Tínhamos um problema de pesquisa: como e por que o fato de trabalhar educação em sexualidade na Educação Infantil utilizando material didático próprio com vistas o empoderamento da criança contribuiria na prevenção do abuso sexual infantil? Pensamos, refletimos em como realizar nosso trabalho de modo tranquilo. Não queríamos investigar as crianças diretamente, minha intenção era a de fazer algo destinado aos professores e estas, já que possuem didática para trabalhar com elas, pudessem aplicar em sala.

Diante disso, iniciamos pesquisas a fim de averiguar como professoras têm tratado as questões da sexualidade em seu cotidiano profissional. Como hipótese tínhamos que se as crianças que não recebem informações precisas acerca de sexualidade são mais vulneráveis a todo e qualquer tipo de abusos, então provê-las de informações acerca desse assunto é fator de empoderamento e proteção. Logo, produzir um material orientativo com descrição de possíveis atividades a fim de que as professoras façam consultas atingiria nosso objetivo.

1.2- Justificativas

O interesse em pesquisar metodologias para trabalhar sexualidade nas escolas com crianças de 05 a 09 anos surgiu da minha indignação diante de tantos casos de abusos sexuais cometidos contra elas. Segundo o Ministério da Saúde², a violência mais comum contra

² Dados obtidos num levantamento em 2011 do sistema de Vigilância de Violências e Acidentes (VIVA), disponível em: <http://portalsaude.saude.gov.br/index.php/o-ministerio/principal/leia-mais-o-ministerio/711-secretaria-svs/vigilancia-de-a-a-z/violencia-e-acidentes/17223-viva>.

crianças de zero a nove anos (cerca de 35%) é a sexual. Dados estes que nos levaram a refletir sobre como prover essas crianças de algum mecanismo que as possibilitasse reconhecer e denunciar situações de abusos. Porém, uma dificuldade inicial seria em como fazer para alcançar essas crianças, o que com a promulgação da Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013 a qual torna obrigatório crianças a partir de 04 anos frequentar a escola, permitirá alcançá-las.

Diante do fato de que o Sistema Municipal e Estadual de Ensino de Cuiabá ainda não ter um material didático que auxilie professores para o trabalho com educação em sexualidade numa perspectiva transdisciplinar³ e por acreditar que o desenvolvimento de uma pesquisa que procure investigar como abordar a sexualidade no currículo da Educação Básica, para além do aspecto biológico, possa de alguma forma, contribuir tanto na quebra de estereótipos e preconceitos quanto contribuir na formulação de propostas pedagógicas que promovam o empoderamento dessas crianças, que esta pesquisa se faz necessária.

Nessa perspectiva, nossa intenção foi a de produzir um material com sugestões de atividades nas quais professoras e professores possam trabalhar com crianças a partir de 05 anos noções básicas acerca de corpo, sentimentos, convivência e trocas afetivas com vistas a proporcionar que elas possam tomar decisões de uma maneira mais assertiva e segura. O que de certo modo corrobora com o que está previsto no PARECER CNE/CEB 22/1998 o qual aponta que,

Os conhecimentos sobre espaço, tempo, comunicação, expressão, a natureza e as pessoas devem estar articulados com os cuidados e a educação para a saúde, a sexualidade, a vida familiar e social, o meio ambiente, a cultura, as linguagens, o trabalho, o lazer, a ciência e a tecnologia.

Com vistas a proporcionar uma aprendizagem significativa acerca do assunto todo o material produzido levou em consideração a faixa etária da criança e em nenhum momento trouxe em seu cerne figuras, temas e/ou palavras agressivas e/ou invasivas. Mesmo por que, compreendemos “criança” como sujeito de direito o qual aprende a *ser e conviver consigo próprias, com os demais e o meio ambiente de maneira articulada e gradual*. Logo, todo cuidado, respeito e profissionalismo foram adotados. Além do mais, ao tratarmos a sexualidade num viés lúdico e articulado com os cuidados e a educação para a saúde e a vida social proporcionamos a elas uma educação com qualidade social, bem como cumprimos com

³ Etimologicamente, *trans* é o que está ao mesmo tempo *entre* as disciplinas, *através* das diferentes disciplinas e *além* de todas as disciplinas, remetendo também à idéia de transcendência. (MELLO 2000, p. 10)

o que é estabelecido no PARECER CNE/CEB 22/1998. Assim, para que essas crianças adquiram autonomia e consigam se desvencilhar das situações de abuso há que ensiná-las a perceber quando alguém passa/ou dos limites.

Desse modo, é imperioso que elas “entendam o que é dar ou receber um consentimento sexual, saber perceber quando algo ou alguém passou dos limites e ter informações sobre a quem recorrer quando isso acontece⁴”. Diante do exposto acreditamos que o presente trabalho se justifica.

No que se refere ao produto educacional elegemos a sequência didática (SD) na perspectiva de Zabala (1998) para embasar o material final pelo fato de que esta pode ser trabalhada com qualquer disciplina e não apenas com produção textual. Além do mais, a SD oferece instrumentos diversos e permite ao professor intervir a qualquer momento no processo de ensino e permite que outros recursos sejam elaborados a partir da SD que foi desenvolvida. (ZABALA, 1998). Logo, nossa escolha não poderia se outra.

1.3 - Objetivos

O objetivo geral da pesquisa foi o de investigar como e quais as dificuldades encontradas pelos (as) professores (as) que atuam nas primeiras etapas da Educação Básica para o trabalho com as questões da sexualidade em seu cotidiano profissional, com vistas a produção de um material didático sobre a temática. Com o intuito de atingir o objetivo geral nos pautamos nos seguintes objetivos específicos: levantamento das principais dificuldades dos professores para o trabalho com as questões da sexualidade; produção de material pedagógico para o trabalho dessa temática; verificar quais as atividades envolvendo educação em sexualidade são viáveis para se trabalhar com crianças da Educação Infantil.

⁴ Fonte BBC BRASIL- http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/03/150318_educacao_sexual_mdb#share-tools visitado em 10/06/2016 às 19h: 53 min.

1.4 - Suporte teórico

Com o passar do tempo, no decorrer dos estudos do Programa de Pós Graduação em Ensino de Ciências Naturais (PPGECN), na disciplina Teorias de Aprendizagem, estudando acerca dos teóricos da educação, eis que nos deparamos com Robert Gagné e “de acordo com sua teoria, qualquer habilidade intelectual pode ser analisada em termos de habilidades mais simples que necessitem ser combinadas para produzir sua aprendizagem”. (MOREIRA, 1999, p. 72). Nessa perspectiva, o processo ensino aprendizagem extrapola os conteúdos das disciplinas ou seja, a criança pode aprender a tomar decisões, realizar pedido de ajuda, entre outras habilidades, o que de certo clarificou nossa ideia, haja vista que é intenção do nosso trabalho proporcionar autonomia para a criança e isso também pode ser considerado ensino.

A primeira parte de nossa angústia havia sido sanada, trabalhar com desenvolvimento de habilidade intelectual também é ensino. Porém, tínhamos outra questão: produzir material orientativo para professores/as da Educação Infantil lidem com educação em sexualidade. Novamente encontramos resposta nos teóricos da educação. Desse modo, na construção do produto educacional a ser utilizado pelos/as professores/as, George Kelly⁵ e sua Teoria dos Construtos Pessoais (TCP) foi quem nos proporcionou suporte teórico. Embora a TCP, ainda seja pouco conhecida no Brasil, alguns estudos começaram a utilizá-la para fundamentar suas pesquisas, na linha de formação de professores e na de construção de conceitos científicos. (SILVA, 2015, p. 88). Pois, estes ressaltaram as contribuições da Teoria dos Construtos Pessoais para a área de educação, especialmente no processo de construção de conceitos. (Ibid. p. 88). Segundo essa Teoria, o construto é uma unidade fundamental, que corresponde às características que cada pessoa identifica nos eventos por ela vivenciados (Ibid. p. 88). Logo, a pessoa interpreta o mundo de maneira particular e constrói uma/sua realidade que é subjetiva, pessoal, criativa, racional e emocional a partir de suas impressões pessoais (OSTERMANN, 2010, p. 25). Desse modo, o ser humano por meio de suas percepções interpreta o mundo em que vive e tenta ajustar suas impressões às realidades do mesmo.

Segundo Kelly, os processos (Construtos Pessoais) de uma pessoa são psicologicamente canalizados pelas maneiras nas quais ela antecipa eventos (OSTERMANN,

⁵ George Alexander Kelly, (1905 - 1967) foi um pesquisador que formulou a Teoria dos Construtos Pessoais (TCP), a qual foi publicada em 1955, no livro *The Psychology of Personal Constructs* (A Psicologia dos Construtos Pessoais).

2010, p. 25). Desse modo, a mudança no construto de uma pessoa depende da permeabilidade destes, bem como, do êxito das predições geradas pelos construtos. Além disso, a extensão da mudança dependerá da natureza das relações entre os construtos e o repertório do indivíduo. (OSTERMANN, 2010, p. 25).

Nesse sentido, a aprendizagem é todo esse processo que acontece na edificação dos construtos pessoais, onde a pessoa insere interpretações dos eventos, os antecipa e os replica (corolário da construção); porém, seu sistema de construção varia à medida que o ser humano constrói, sucessivamente, réplicas de eventos (corolário da experiência); variar significa não só modificar os construtos, mas também reorganizar a hierarquia dessa construção dentro do sistema de construção (colorário da reorganização). (MOREIRA, 1999, P. 135). E embora o sistema de construção de uma pessoa seja único (corolário da individualidade), não quer dizer que se deva deixá-lo à mercê de seus construtos. Cabe ao professor proporcionar meios para que este adquira informações necessárias para ampliar o “mapa” de mundo a fim de que este amplie seu construto e realize sua mudança conceitual. (Moreira, 1999, p. 135). Todavia, é necessário que o conhecimento científico seja apresentado como hipotético e passível de reconstrução e avaliação por parte do aluno (OSTERMANN, 2010, p. 26).

Desse modo, para Kelly, é tarefa do professor apresentar aos estudantes situações através das quais seus construtos pessoais possam ser articulados, estendidos ou desafiados pelos construtos formais da visão científica. (OSTERMANN, 1999, p. 26). E como apresentar flexibilidade se o professor possui uma visão estereotipada e estática? Nessa perspectiva, tratar de aspectos de educação em sexualidade com professores dos anos iniciais da educação básica numa perspectiva multi disciplinar, a fim de que estes/as consigam perceber a sexualidade como construída, possibilitará que estes/as criem corolários flexíveis e assim possam dialogar com as crianças de modo seguro e desprovidos de medos e/ou tabus. Sendo assim, com vistas a promover a construção de corolários flexíveis nas crianças primeiro há que se flexibilizar o corolário dos educadores, o que justifica a construção do material destinado aos professores da Educação Infantil.

Ao definirmos David Ausubel (1918-2008) com sua Teoria da Aprendizagem Significativa como base na construção do produto educacional, buscamos suporte a fim de compreender como os conceitos específicos poderiam ser aprendidos, bem como o papel da relação entre educador/a e os/as aprendizes nesse processo. Embora, segundo essa teoria, o

processo de aprendizagem se dê numa perspectiva cognitivista, ele não descarta a importância da experiência afetiva (Moreira, 1999, p. 150), o que na educação como um todo é importante no processo de aprendizagem. Além do mais, grosso modo, o conceito central da teoria de Ausubel é o da aprendizagem significativa, um processo através do qual uma nova informação se relaciona de maneira não arbitrária e substantiva a um aspecto relevante da estrutura cognitiva do indivíduo. (OSTERMANN, 2010, p. 22).

Porém, para que isso ocorra “o conteúdo escolar a ser aprendido deve ser relacionável (incorporável) à estrutura cognitiva do aluno, de maneira não arbitrária e não literal. No entanto, o aluno precisa ter disposição para aprender significativamente. ” (Moreira, 1999, p. 154). Uma vez que a aprendizagem significativa ocorre quando a nova informação “ancora-se” em *conceitos relevantes*⁶ preexistentes na estrutura cognitiva (OSTERMAN, 1999, p. 151). É essencial que o professor perceba os conhecimentos prévios dos alunos, a fim de que descubra qual “subsunçor” o sustenta e poderá ser utilizado para que o aprendizado tenha significado. Desse modo, valorizar os conhecimentos prévios da criança e a curiosidade delas em relação às questões que surgirem no cotidiano serão os “gatilhos” motivacionais para a aprendizagem. Em nenhum momento é sugerido que a informação a ser transmitida para a criança ultrapasse sua capacidade de compreensão e/ou interesse. Sendo assim, nada se dará de maneira arbitrária e fora da capacidade que esta tem para compreender e assimilar tal assunto.

Enfim, utilizamos as proposições do teórico Kelly em específico para formação de professores. Gagné para justificar que ensino é para além das disciplinas e Ausubel para explicar como ocorre na criança o processo de construção do conhecimento. Sendo assim, espero ter conseguido justificar as escolhas teóricas do nosso trabalho.

⁶ Segundo David Ausubel subsunçor é uma estrutura específica ao qual uma nova informação pode se integrar ao cérebro humano, que é altamente organizado e detentor de uma hierarquia conceitual que armazena experiências prévias do aprendiz.

1.5 - Educação em sexualidade: contextualização do tema

A escolha de se utilizar o termo educação em sexualidade ao invés de educação sexual é epistemológica. Segundo o antropólogo Horácio Sívori⁷ a concepção de educação sexual remete à possibilidade de se intervir na educação das pessoas para que estas desfrutem de uma boa sexualidade (numa perspectiva heterossexista), deixando de fora as orientações que não são heterossexuais. Além de tratar a sexualidade apenas pelo viés saúde versus doença, pois, traz em si a ideia de risco sexual. Nessa perspectiva, a educação sexual estaria orientada a prevenir riscos.

Por sua vez, a noção de educação em sexualidade pretende introduzir a concepção da sexualidade como direito e fomenta o desenvolvimento de escolhas individuais autônomas, sem coerções de tipo algum, admitindo as diferentes orientações da sexualidade, pautando-se principalmente na noção de dignidade de toda pessoa humana⁸. Nessa perspectiva, educação em sexualidade é, toda e qualquer experiência de socialização vivida pelo indivíduo ao longo da sua vida, a qual permitirá à pessoa posicionar-se na esfera social da sexualidade. Acontecendo independente de nossa vontade. Basta haver interação social. Ou seja, ela acontece em todos os espaços de socialização – família, escola, igreja, pares, trabalho, mídia –, todavia, em muitos desses locais dá-se de maneira pulverizada, fragmentada e pautada em preconceitos, medos e não condizente com os direitos humanos. (UNESCO, 2013, p. 11).

Diante do fato de que o processo de representação, de produção de identidades, de constituição do sujeito não é realizado de uma vez por todas; ao contrário, é necessário um processo de repetição contínua (SABAT, 2008. p. 98 - 99), salientamos a extrema importância do papel da escola no trabalho de reunir, organizar, sistematizar e ministrar essa dimensão da formação humana (UNESCO, 2013, p. 11).

⁷ Professor pesquisador e coordenador do Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos (CLAM/IMS/UERJ). Desenvolve pesquisas sobre sexualidade e política, movimentos sociais, saberes eruditos e ativismo jurídico. Foi responsável pela disciplina Sexualidade e Orientação Sexual no EGES/2011 na qual foi realizada notas da aula.

⁸ Notas de aula Prof. Dr Horacio Federico Sívori.

Muitas pessoas alegam que tratar de questões relacionadas à Educação em sexualidade tornaria as crianças dotadas de uma erotização precoce. Todavia, tal pensamento é equivocado, haja vista que, conforme apontam pesquisas da Unesco, a educação sobre sexualidade pode levar a um comportamento sexual mais tardio e mais responsável ou, dependendo de como for aplicado, pode não ter um impacto claro nesse comportamento.

No entanto, a construção da identidade e da autonomia são processos complexos e dependem tanto das interações socioculturais quanto da vivência de algumas experiências associadas à fusão e diferenciação, construção de vínculos e expressão da sexualidade. (RCNEI, vol. 2, 1998, p. 15). Neste processo, consideramos que a educação poderá auxiliar no desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis. (RCNEI, vol. 01, 1998, p. 23).

Desse modo, a fim de que ela adquira a capacidade de expressar sua opinião⁹ e agir perante situações danosas e/ou perigosas é condição *sine qua non* o conhecimento acerca de si mesma. Dessa maneira, consideramos que trabalhar com educação em sexualidade desde a Educação Infantil é de extrema necessidade tanto no que tange à aquisição de autonomia e no desenvolvimento de segurança da criança quanto na contribuição para a prevenção de problemas graves, como o abuso sexual infantil. (PCN-Orientação sexual, 1998, p. 293).

Sabendo que as crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. (RCNEI, vol. 1, 1998, p. 21) os materiais e conteúdos estarão voltados à faixa etária de cada uma delas. Desse modo, em momento algum a criança será agredida com informações além do que ela possa compreender, pois, todo trabalho foi realizado segundo Orientação da Unesco, tomando como base a necessidade e características locais específicas – com normas sociais e culturais –, os conteúdos dos objetivos de aprendizagem são ajustados e incluídos de acordo com a faixa etária. Desse modo, para estudantes mais jovens, os conteúdos incluem apenas informações básicas.

Diante do exposto, na pré-escola e séries iniciais, o trabalho de educação em sexualidade pode se desenvolver por meio de atividades em grupo, jogos, atividades

⁹ Conforme reza o Artigo 16. do Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), nos Itens II – opinião e expressão e VII – buscar refúgio, auxílio e orientação.

esportivas, brincadeiras, oficinas criativas, desenhos, contação e criação de histórias, fantoches, trabalho com argila, sessão de filmes, enfim, abordando a temática por meio da mistura de diferentes linguagens, mas de forma simples com um cuidado e adequação visual (UNESCO, 2013, p. 16).

Conforme sugerem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do Ensino Fundamental, o trabalho com sexualidade deverá acontecer por meio de temas transversais e que deve se “considerar todas as dimensões da sexualidade: a biológica, a psíquica e a sociocultural, além de suas implicações políticas” (PCN pág. 295). Nessa perspectiva, trataremos sexualidade por um viés multidisciplinar e não apenas sob óptica da biologia.

Logo, questões como corporeidade, identidade, respeito, família, cuidados pessoais serão o mote de discussões em sala com essas crianças. De certo modo, os conflitos relacionados às questões de gênero, discriminação por orientação sexual, até mesmo étnicos raciais poderiam ser mitigadas por meio da compreensão e expressão da nossa própria sexualidade. Haja vista que, a maneira pela qual uma pessoa é capaz de viver a própria sexualidade e o modo pelo qual ela se ajusta vai determinar muitos dos seus traços de personalidade.

1.6 - O ensino-aprendizagem de ciências e a educação em sexualidade

Alguns poderão indagar, mas qual a relação entre Ensino de Ciências, sexualidade e Educação Infantil? Para responder esta questão nos apoiamos no artigo 29 da Lei 93.94/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), o qual afirma que a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, sendo as outras o Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Além do mais, diante do fato da Biologia estudar, o fenômeno vida e este extrapolar as questões estritamente fisiológicas e/ou anatômicas. Bem como, ante às mudanças exigidas nos conteúdos de biologia, antes direcionados apenas à memorização, hoje tornam-se chaves para que os/as estudantes consigam adquirir capacidade para resolver problemas e compreender processos importantes que envolvam, o ser humano e suas relações. (COSTA, 2006, p. 10).

Desse modo, é de extrema relevância, ao propormos como sujeitos da nossa pesquisa professores/as que atuam na Educação Infantil e/ou dos Primeiros Ciclos com o objetivo de contemplar a primeira etapa da Educação Básica, uma vez que o desenvolvimento de competências que proporcionem compreensão do mundo e possibilitem nele agir com autonomia, embora não esteja restrito a ele, inicia-se no ensino fundamental.

No que tange à “educação em sexualidade” em nenhum momento intentamos ensinar às crianças acerca da “*sexualidade normal*” a ser seguida, mesmo por que não acreditamos que esta exista. Segundo Michel Foucault, a ideia de sexualidade, tal como a percebemos hoje, é um *dispositivo histórico* (1988), próprio do Ocidente moderno. Esse dispositivo age por meio de um conjunto diversificado de saberes, práticas e instituições, que transformaram o sexo num domínio especializado de conhecimento científico e em alvo estratégico de intervenção social. Nessa perspectiva, “o sexo passou a ser entendido como uma energia natural, essencial à constituição do corpo e da personalidade de cada sujeito. Ao mesmo tempo, conhecer o sexo tornou-se central para o controle do comportamento e da saúde da população como um todo.” (CARRARA, Sérgio et al. 2010. pág.26). Como propõe Foucault, percebemos a sexualidade como um “*dispositivo histórico*” e assim aqui será tratado.

Na perspectiva pós-estruturalista, que é o viés utilizado na presente pesquisa, buscamos também questionar o fato dos discursos biológicos serem utilizados para naturalizar e legitimar as desigualdades. Nessa perspectiva, vislumbramos a possibilidade de romper com a máxima “*biologia é destino*” por meio de abordagens acerca de sexualidade num viés que extrapole o estritamente biológico. Haja vista que, “não existe processo exclusivamente biológico, a vivência e as próprias transformações do corpo sempre são acompanhadas de significados sociais, como o que acontece com a menarca, a primeira menstruação ” (PCN, 1997, p. 319). Assim sendo, a fim de se compreender o ser humano de modo pleno há que se levar em conta além do aspecto biológico, as influências culturais, sociais e psicológicas nas quais ele está imerso.

Outro ponto considerado é a motivação, componente básico para que ocorra a aprendizagem. Quer motivação mais premente do que a curiosidade das crianças em relação à sexualidade? Tal fato é verificado, nas perguntas relacionadas a sexualidade que elas geralmente fazem e muitas vezes o/a professor/a não consegue responde-las. No entanto, elas precisam ter seus questionamentos respondidos de maneira tranquila e adequada. Caso

contrário corre-se o risco de tolher a iniciativa e o interesse da criança em aprender. Segundo BIZZO (1998, p. 32) “uma pergunta, fruto de uma mente infantil, pode ser tão instigante quanto a de qualquer cientista”. Logo, dotar professores/as de informações pertinentes quanto a esse assunto que eles/as afirmam ter dificuldade em trabalhar “contribuirá com a construção de um suporte teórico-metodológico visando oferecer consistência pedagógica e científica à apreensão crítica da prática escolar exercida pelo docente em seu locus profissional” (Regimento Interno PPGE-CN, Capítulo III, artigo 5º pág. 02).

De certa forma prover essa criança de informações que oportunizem autonomia para elas é alfabetizá-las cientificamente¹⁰, uma vez que esse tipo de alfabetização “[...] significa que a pessoa possa perguntar, encontrar e encontrar respostas às questões derivadas da curiosidade a respeito das experiências do dia a dia [...]” (National Research Council 1995, p. 22). Desse modo, alfabetizar cientificamente pode ser considerada como uma das dimensões para potencializar alternativas que privilegiam uma educação mais comprometida (CHASSOT, 2003, p. 91) e esta deve acontecer desde o início da escolarização da pessoa até o Ensino Superior, haja vista que “o conhecimento científico é universal” (CHASSOT, 2003, p. 91) ou seja, não há uma hierarquia ou norma que diga que a ciência ensinada/trabalhada na creche e/ou escolas destinadas à Educação Infantil não tenha qualidade. Nesse sentido, corroboramos com Chassot que a alfabetização científica só acontecerá “quando o ensino da ciência acontecer em qualquer nível de ensino. (CHASSOT, 2003, p.99).

Desta maneira, ao tratarmos da educação em Ciências desde a Educação Infantil proporcionaremos aos estudantes no Ensino Fundamental e Médio o desenvolvimento de posturas críticas diante da vida, bem como, poderão realizar julgamentos e tomar decisões fundamentadas em critérios objetivos. (BIZZO, 1998). Sendo assim, vislumbramos que ao iniciarmos esse processo desde a primeira etapa da educação básica poderemos assegurar ao educando a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. (LDB/96. ART. 22).

Consideramos que tomar por ciências naturais apenas questões relacionadas às investigações experimentais realizadas em laboratório ignorando outras modalidades de investigações, questões comportamentais e sociais, por exemplo, é simplesmente olhar o

¹⁰ Segundo Chassot (2003, p. 91) a ciência é uma linguagem. Logo, ser alfabetizado cientificamente é saber ler a linguagem em que está escrita a natureza. Em contrapartida, aquele/a que é incapaz de uma leitura do universo seria um analfabeto científico.

Ensino de Ciências Naturais por um estreito caleidoscópio. Pode parecer bonito, porém, é irreal, incompleto e reducionista. Haja vista que, “[...] hoje não se pode mais conceber propostas para um ensino de ciências sem incluir nos currículos componentes que estejam orientados na busca de aspectos sociais e pessoais dos estudantes [...]” (CHASSOT, 2003. p.90), uma vez que,

A ciência não é um objeto natural, um objeto dado, pois não tem uma fundamentação última na Natureza, nos fatos. Ao contrário, é uma produção cultural, um objeto construído e produzido nas e pelas relações sociais. Também não pode ser naturalizada por uma redução ao seu aspecto institucional. Naturalizar a ciência é confundi-la com seus resultados e, pior ainda, com os cientistas. (LOPES, 1999. p. 113)

Em vista disso, acreditamos que “não há conhecimentos “melhores” ou “piores”, mas conhecimentos diferentes, com racionalidades distintas, aplicadas a instâncias de realidade distintas” (Ibid. 1999, p. 120). Em nenhum momento tivemos a pretensão de dizer o que é ou não ciência natural, mesmo por que segundo Bachelard seria um problema mal posto, uma vez que para essa questão não existiria uma resposta, por tratar-se de um problema indevidamente formulado (LOPES, 1999). Assim, buscamos aqui apenas ponderar acerca da concepção de alfabetização científica e por qual linha seguimos. Haja vista que, tal qual Chassot, percebemos a alfabetização científica como linguagem e como tal esta deve ser trabalhada com as crianças desde pequenas.

Sendo assim, julgamos ser pertinente proporcionar aos profissionais da educação que trabalham com esse público a produção de um material didático que oportunize discussões acerca dos conceitos relacionados à Ciência Natural, entre eles sexualidade. Uma vez que boa parte dos/as profissionais que atuam na Educação Infantil são pedagogos/as e embora possuidores/as de exímios conhecimentos em ensino-aprendizagem, carecem, de maior aprofundamento nos conteúdos específicos da área de Ciências Biológicas.

Logo, proporcionar a eles/as um produto educacional com ênfase em educação em sexualidade, que hoje é um gargalo nessa etapa de ensino, potencializaria ainda mais seu fazer pedagógico, por meio da promoção de autonomia e segurança que esse/a profissional terá ao longo do tempo para tratar dessas questões em sala de aula. Destarte, houve extrema relevância no desenvolvimento dessa pesquisa. Por essa razão que o trabalho aqui apresentado foi realizado com seriedade e responsabilidade a fim de que essa questão deixe de ser um tabu e realmente proporcione à criança uma ferramenta de emancipação e proteção.

1.7 - A infância

Como nossos sujeitos de pesquisa são as/os professoras e professores que atuam na Educação Infantil, foi necessário buscar a definição de criança e encontramos no Dicionário Aurélio Online - o seguinte: “menino ou menina que está no período da infância, entre o nascimento e a puberdade.” Por essa descrição percebe-se que o sujeito criança é um ser atuante de uma fase da vida, a infância. Nessa perspectiva, dá-se a entender que os conceitos de infância e criança não sejam sinônimos, uma vez que infância remeteria a uma etapa da vida da pessoa e criança ao sujeito histórico, social e cultural.

Philippe Ariès historiador, em sua obra *História Social da Criança e da Família* traz luz a como a concepção de infância se desenvolveu ao longo dos tempos. Segundo ele na sociedade medieval o sentimento da infância não existia. Porém, a não existência desse sentimento não significava que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. Pois, esse “*sentimento*” de infância não tem o mesmo significado de “*afeição*” pelas crianças, mas, equivale à compreensão da “*particularidade*” que as distingue de jovens e/ou de adultos.

Nessa perspectiva, era a “*consciência*” dessa “*particularidade*” que não existia. Desse modo, tão logo a criança tivesse condições de viver sem os cuidados constantes de sua mãe ou de sua ama, ela ingressaria na sociedade dos adultos não mais se distinguindo destes. ARIÈS (1981, p. 99).

Kramer aponta que a concepção de infância,

(...) surge com a sociedade capitalista, urbano-industrial, à medida em que vão acontecendo mudanças na inserção, no papel social da criança na comunidade. Enquanto que a criança na sociedade feudal, exercia um papel produtivo direto (“de adulto”) assim que ultrapassava o período de alta mortalidade. Na sociedade burguesa ela passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma função futura. Este conceito de infância é, pois, determinado historicamente pela modificação das formas de organização da sociedade (KRAMER, 2003, p. 19).

Conforme afirma ARANHA (1998, p.73) por volta do século XVI surge o “sentimento de infância e de família”, bem como, a criação pela burguesia da instituição escola. Logo, o conceito de infância e o surgimento da instituição escolar estão de certa forma imbricados.

Haja vista que, apenas com a institucionalização da escola é que o conceito de infância começa lentamente a ser alterado. (NASCIMENTO, 2008, p. 54).

Sendo assim, é prerrogativa do século XX a concepção de criança como “Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. ” (DCNEI, 2010, p. 12). Logo, *falar em criança ou falar em infância é assunto realmente muito atual*. (PRIORE, vídeo aula 01 a Infância como Construção Histórica – Séc. XVI, XVII e XVIII).

Entretanto, mesmo com essa percepção de criança como sujeito infelizmente a educação não é pensada a partir dela, pelo contrário, é a criança que é pensada a partir da educação. (KRAMER, 1978, p. 26). O que dificulta atender às suas reais necessidades de aprendizagem. Nessa perspectiva, não iremos nos delongar acerca desta ou daquela corrente de teóricos no que tange às concepções de infância e/ou mesmo nos aspectos históricos. Haja vista, que não é objetivo de nossa pesquisa essa descrição detalhada. Basta aqui deixarmos evidente a natureza recém construída desse conceito.

Diante do fato de que a escola, por meio de seus conteúdos, suas formas e por seu sistema de organização introduz nos estudantes de modo gradativo as ideias, os conhecimentos, os modos de conduta que a sociedade adulta exige. Bem como, atende e canaliza o processo de socialização do ser humano, não desconsiderando também as instâncias como a família, os grupos sociais e meios de comunicação que são instâncias primárias de convivência e intercâmbios. (PÉREZ GÓMEZ, 1998, p.14). Sendo assim, percebemos a escola como locus propício para tratar das questões relacionadas à educação em sexualidade com vistas a proporcionar a emancipação de pensamento desse/a criança.

Enfim, nesta pesquisa nós percebemos criança como um “*sujeito social e histórico*” e como tal capaz de receber informações precisas acerca desse aspecto da vida humana tratado com tanto medo e tabu, a sexualidade. Ancorados no Artigo 2º da LEI Nº 8.069¹¹, DE 13 DE JULHO DE 1990¹², que delimita a faixa etária desses indivíduos, utilizamos dessa prerrogativa na construção de materiais adequados à faixa etária de cada uma delas.

¹¹ Estatuto da criança e do adolescente.

¹² considera-se criança a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.

1.8 - Freud e a sexualidade infantil

É nossa intenção aqui expor de modo sucinto a respeito da percepção dos adultos quanto à sexualidade das crianças. Haja vista que muitos possuem uma visão romântica de infância e de criança. Desse modo, iniciaremos relatando brevemente os estudos de Freud, o primeiro pesquisador a considerar que a criança não era isenta de expressão sexual. Conforme Kupfer (2001), Freud percebia com naturalidade os atos e efeitos sexuais das crianças, tornando-se assim pioneiro nos estudos da sexualidade infantil.

Na teoria freudiana, a atividade sexual está presente desde os primeiros dias de vida. Nessa perspectiva, no ato de alimentar ou trocar uma criança pequena, não é só o cuidado com a alimentação e higiene que estão em jogo, mas a interação afetiva que envolve a situação. (RCNEI, vol. 02, p. 16). Desse modo o desenvolvimento da sexualidade iniciar-se-ia por meio do contato físico, quando os bebês são segurados e acariciados. Pois, o estabelecimento contínuo e permanente dos vínculos entre o meio ambiente e a criança atua como aprendizados cujos registros terão expressão na estrutura neurobiológica (SHORE, 2002 e 2003; TREVARTHEN e AITKEN, 1994; SEARLE, 1997; EDELMAN, 1989; GOLSE, 2004).

Assim, quando o/a bebê sorri, estimulado/a por cócegas, por exemplo, essas gargalhadas expressariam uma sensação específica que futuramente dará origem ao prazer sexual na vida adulta (Silveira, 2006). Isso acontece devido ao fato dos órgãos dos sentidos estarem intimamente relacionados com o centro sexual do cérebro, assim, estímulos como o contato da pele provocariam excitação na criança.

Segundo Freud, a libido¹³ sofreria progressivas organizações durante o desenvolvimento da pessoa, concentrando-se em diferentes partes do corpo a partir das fases: oral, anal, fálica, latência e genital. E o chamado “instinto sexual” começaria ainda no ventre da mãe onde ocorrem, em caso de meninos, ereções reflexas do pênis. Nas meninas a ereção do clitóris e lubrificação da vagina. Nessa perspectiva, as manifestações sexuais da infância revelariam apenas a continuidade desses “instintos”.

Nessa perspectiva, os cuidados que temos com as crianças, tais como os banhos, a amamentação, os carinhos e abraços são importantes para que ela tenha um desenvolvimento sadio. Sem esses cuidados a criança poderá até ter dificuldades na formação de relações

¹³ Libido: energia afetiva voltada para a obtenção do prazer

íntimas na vida adulta. Haja vista que, é por meio dos primeiros cuidados que a criança percebe seu próprio corpo como separado do corpo do outro, organiza suas emoções e amplia seus conhecimentos sobre o mundo. Logo, o outro é o elemento fundamental para o conhecimento de si. (RCNEI, vol. 02, p. 15/16).

É importante compreendermos que as ereções que ocorrem com os meninos no momento em que eles estão sendo amamentados, nada têm de conotação sexual. Elas ocorrem porque essa sensação de cuidado da mãe combinada com as mensagens transmitidas ao cérebro pelos terminais nervosos da boca é interpretada como sensações de prazer, ativando assim os reflexos genitais. O mesmo acontece com as meninas, diferindo apenas que nelas há a lubrificação vaginal e um leve eriçar do clitóris. Essas reações também podem acontecer em diversas situações, tais como na troca de fralda, nas brincadeiras dentre outras.

Sempre lembrando que a criança não tem consciência do encontro sexual. Pois, elas não buscam prazer no outro, a atração por outras pessoas é afetiva e não sexual, são os estímulos táteis os que tem maior poder para gerar respostas fisiológicas¹⁴ (HERNÁNDEZ, 2016, p. 13). Logo, de modo algum se pode dizer que foi despertado um erotismo sociosexual, são apenas reações físicas. Uma vez que a sexualidade infantil se desenvolve e expressa fundamentalmente através da curiosidade (observação, autodescobrimento, manipulação de seus genitais, fazendo perguntas) e o jogo (exploração, imitação e identificação) (HERNÁNDEZ (2016, p. 13). Saber como lidar com essas manifestações espontâneas da sexualidade infantil, fará toda a diferença na formação de uma pessoa adulta saudável. Então, quando os adultos reagem de maneira natural e tranquila transmitirão às crianças aceitação. Por outro lado, aqueles que se chocam, desaprovam ou reprimem, imprimem essa sensação de embaraço nelas.

Diante do exposto, é fundamental que educadores/as conheçam o processo de desenvolvimento da criança, bem como adquiram segurança para agir de modo tranquilo ao se depararem com situações de manifestações/expressões de sexualidade das crianças em sala.

As pesquisas de Freud e outros estudiosos da psicanálise, muito contribuíram na construção do conceito de sexualidade, no entanto, daquela época para cá muitos outros estudiosos foram agregados na elaboração desse conceito. E hoje, tanto as questões psíquicas

¹⁴ Elas no buscan placer en el otro, la atracción por otras personas es afectiva y no sexual, son los estímulos táctiles los que tienen mayor poder para generar respuestas fisiológicas.

do indivíduo como os aspectos culturais, sociais e históricos passam a ser levados em conta na sua formulação.

Dessa maneira, a fim de trabalhar com as questões relacionadas à educação em sexualidade é necessário que o/a professor/a compreenda essa complexa rede imbricada no processo de formação da sexualidade humana. Por essa razão, a seguir exporemos brevemente sobre o corpo, considerado por muitos como a matriz da sexualidade, e os simbolismos nele empregados.

1. 9 – Mais do que corpos, sujeitos

Entendemos que é relevante compreender as atitudes exploratórias da criança em relação a fisiologia do seu corpo, conforme nos explicou Freud. No entanto, ater-se apenas a elas limita a sexualidade a um único ponto, o biológico. Tendo em vista que somos mais do que corpos sexuados, logo, torna-se imprescindível para a compreensão da sexualidade como um todo explorar acerca da influência cultural exercida no corpo. Pois, perceber/reconhecer os significados a ele atribuídos trará imensa contribuição na compreensão da sexualidade como um todo.

Como propõe Le Breton, “o corpo é mais do que uma coleção de órgãos arranjados segundo leis da anatomia e da fisiologia. Posto que ele traz em si uma estrutura simbólica, oriunda das projeções culturais a ele destinadas” (Le Breton, 2010, p. 29). Logo, seu conceito traz em seu bojo tanto as faculdades biológicas quanto as dimensões psicológicas, sociais e culturais do aprendizado pelo qual as pessoas desenvolvem a percepção da própria vivência. (Brasília: SPM, 2009, p. 120).

Destarte, mais do que um dado da natureza cuja concretude nos faz estar no mundo material, o corpo é uma construção sobre a qual são conferidas diferentes marcas em diferentes tempos e espaços. Conforme nos aponta Le Breton (2010, p. 29),

“O corpo é uma realidade mutante de uma sociedade para outra: as imagens que o definem e dão sentido à sua extensão visível, os sistemas de conhecimento que procuram elucidar-lhe a natureza, os ritos e símbolos que o colocam socialmente em cena, as proezas que pode realizar, as resistências que oferece ao mundo, são incrivelmente variados, contraditórios até mesmo para nossa lógica aristotélica do terceiro excluído, segundo a qual se a coisa é comprovada, seu contrário é possível.”

Ainda que o corpo biológico seja o local da sexualidade o qual estabelece os limites daquilo que é sexualmente possível, a sexualidade é mais do que simplesmente o corpo. (Weeks in Louro, 2007, p.38). Pois, até mesmo ele, o corpo, é algo que transcende o estritamente biológico, haja vista que ele também é produto da cultura¹⁵. Logo, ele constitui-se também numa construção simbólica.

Não é nossa intenção negar a importância da fisiologia e da morfologia do corpo biológico. Todavia, essas precondições biológicas não produzem, por si mesmas, os comportamentos sexuais, a identidade de gênero ou a orientação sexual. (Brasília: SPM, 2009. p. 121). Logo, consideramos ser importante ter trazido essas discussões, mesmo que modo sucinto, acerca da influência da cultura na percepção do sujeito.

1.10 - Sexualidade é...

Muito se tem produzido a respeito da sexualidade. Porém, ainda assim, grande parte das professoras pesquisadas afirmaram sentir insegurança para tratar de questões relacionadas a ela. Lamentavelmente ainda paira no imaginário coletivo a percepção equivocada de que sexualidade se restringe aos atos sexuais e a tudo que esteja relacionado a sexo. Diante disso, procuramos aqui compartilhar teorias de autores cujos estudos abordam a sexualidade numa perspectiva multidisciplinar. Sendo assim, a seguir faremos breves considerações quanto ao aspecto construído da sexualidade sob o viés de alguns autores pós-estruturalistas¹⁶.

Coadunamos com Gagnon de que a sexualidade não é uma “função exemplar”, muito menos um fenômeno universal que seja idêntico em todas as épocas históricas e espaços culturais. Haja vista que, “não se podem tratar os arranjos sociais e culturais em torno dela como simples respostas a um imperativo sexual biológico ou do desenvolvimento que se expresse em todas as eras e lugares” (GAGNON, 2006. p. 215).

¹⁵Segundo Le Breton, o corpo não existe em estado natural, sempre está compreendido na trama social de sentidos (Le Breton. 2010, p. 32).

¹⁶Segundo a Wikipédia o Pós-estruturalismo refere-se a uma tendência à radicalização e à superação da perspectiva estruturalista nas mais diversas áreas do conhecimento, sua emergência está relacionada, sobretudo, aos eventos contestatórios que marcaram a primeira metade do ano de 1968, em especial na França. No campo propriamente filosófico seus principais representantes são: Michel Foucault, Jacques Derrida, Gilles Deleuze, Jean-François Lyotard. Também podem ser considerados pós-estruturalistas ou próximos às teses pós-estruturalistas Giorgio Agamben, Jean Baudrillard, Judith Butler, Félix Guattari, Julia Kristeva, Sarah Kofman, Philippe Lacoue-Labarthe e Jean-Luc Nancy.

Desse modo, ela é uma esfera específica – mas não autônoma – do comportamento humano, que compreende atos, relacionamentos e significados. E é justamente o aspecto não-sexual que confere significado ao sexual, não o inverso. (BOZON, 2004, p. 14).

Nessa perspectiva, Jeffrey Weeks (1999) afirma que embora o corpo biológico seja o local da sexualidade, e estabeleça os limites daquilo que é sexualmente possível, a sexualidade vai além do corpo. Haja vista que, ela (a sexualidade) tem tanto a ver com nossas crenças, ideologias e imaginações quanto com nosso corpo físico. (Weeks, 2000, p. 25). Desse modo, a sexualidade é, na verdade, "uma construção social, uma invenção histórica, a qual, naturalmente, tem base nas possibilidades do corpo: O sentido e o peso que lhe atribuímos são, entretanto, modelados em situações sociais concretas" (Ibid., 2000, p. 27).

Para Carole Vance (1995), os corpos e atos sexuais aparentemente idênticos do ponto de vista físico podem encerrar diferentes significados sociais, dependendo da cultura e dos períodos históricos. Logo,

É impossível, portanto, separar o organismo e atos, considerados sexuais, do conjunto de significados e práticas a partir dos quais são percebidos, elaborados e vividos. Por isso mesmo, também não é possível tomar o organismo como explicação isolada da sexualidade ou de qualquer outra conduta humana. (CARRARA et al, 2010. p. 30)

Diante do exposto, seria um tanto reducionista lançar olhares sobre a sexualidade apenas sob a ótica biológica, ou até mesmo levando em consideração somente lado psicológico desse ser. Uma vez que

(...) a sexualidade humana não pode ser compreendida em termos puramente biológicos. Organismos humanos com cérebros humanos são necessários para culturas humanas, mas nenhum exame do corpo ou de suas partes pode explicar a natureza e variedade dos sistemas sociais humanos. A fome do estômago não dá nenhuma pista para as complexidades da culinária. O corpo, o cérebro, a genitália, e a capacidade de linguagem são todos necessários para a sexualidade humana. Mas eles não determinam seu conteúdo, suas experiências, ou suas formas institucionais. Além disso, nunca nos deparamos com um corpo sem as mediações que as culturas lhe acrescentam (Rubin, 1998, p. 106. Tradução livre).

Sendo assim, segundo Weeks (2000) a sexualidade nos diz algo mais sobre a verdade de nossa cultura do que sobre nós mesmos e nossos corpos.

Em nenhum momento foi nossa intenção escrever literalmente o conceito de sexualidade, como num dicionário. Mesmo porque seria muito pretensioso de nossa parte e ao mesmo tempo tornar-se-ia defasado. Optamos aqui por trazer breves apontamentos de alguns

teóricos que a percebem sob um viés sócio antropológico. Enfim, esperamos ter conseguido demonstrar por meio dessa breve discussão o viés adotado na presente pesquisa em relação à percepção de sexualidade.

1.11 -A sexualidade na escola

Como a sexualidade faz parte dos sujeitos o tempo todo e não tem como ser alocada no espaço ou em algum período de tempo (MISKOLCI, 2005 p.17), ela também está presente na escola e se manifesta, seja, nas carícias, nas brincadeiras com colegas, nas piadas que se referem ao sexo (PCN-Orientação sexual, 1998, p. 300). Nessa perspectiva,

Se a escola deseja ter uma visão integrada das experiências vividas pelos alunos, buscando desenvolver o prazer pelo conhecimento, é necessário reconhecer que desempenha um papel importante na educação para uma sexualidade ligada à vida, à saúde, ao prazer e ao bem-estar e que englobe as diversas dimensões do ser humano. (PCN pág. 293).

Todavia, é pertinente lembrar que a abordagem envolvendo sexualidade não deve ser pautada em valores religiosos. Conforme nos coloca Seffner (2011) a escola pública brasileira assim como o Estado brasileiro são laicos e devem, portanto, abordar esses temas a partir dos consensos educacionais, dos parâmetros curriculares, bem como, do que já foi definido em regimentos e políticas públicas.

Diante do fato de que as instituições de Educação Infantil têm por objetivo garantir à criança,

[...] acesso a processos de apropriação, renovação, articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil, 2010. Pág. 18.)

Haja vista que, a educação deve oferecer às crianças caminhos que possibilitem a construção de sua autonomia, criticidade, criatividade, responsabilidade e cooperação. (Fundamentos do desenvolvimento infantil – da gestação aos 3 anos, p. 121). Tal construção depende tanto das interações socioculturais como da vivência de algumas experiências consideradas essenciais associadas à fusão e diferenciação, construção de vínculos e expressão da sexualidade. (RCNEI, 1998, p. 15).

Logo, ao trabalharmos com as questões relacionadas à sexualidade num viés multidisciplinar de forma lúdica e de modo não pontual os itens: proteção, saúde, confiança, liberdade e respeito serão contemplados. Desse modo, supomos ser imprescindível tratar dessas questões com as crianças de 04 a 09 anos.

No entanto, para que se consiga êxito, esse trabalho não pode ser pontual, assim, a escola deve definir no seu Projeto Político Pedagógico (PPP) como ele se dará. Definindo de maneira evidente quais princípios o nortearão, bem como, o papel de cada profissional da educação envolvido/a nesse processo. Conforme nos aponta os PCNs, esses *“princípios determinarão desde a postura diante das questões relacionadas à sexualidade e suas manifestações na escola, até a escolha de conteúdos a serem trabalhados junto aos alunos”*. (PCN. p. 299).

Em sua maioria professores/as evitam tratar desse assunto por medo da reação da família. Todavia, conforme nos coloca Seffner (2011) a educação escolar não é uma simples continuação da educação familiar e/ou das igrejas, uma vez que a escola é um espaço público, os profissionais da educação são servidores públicos, e nela os aprendizados e as regras de sociabilidade deverão ser governados pela lógica do acolhimento e da negociação da diversidade. Frente a afirmação de Seffner e a vivência em processos educativos nesta área, compreendemos a importância e a relevância, porém o cuidado e a responsabilidade que tal temática requer se tratando do ambiente escolar.

Nessa perspectiva, a ética e o respeito às políticas públicas devem sempre nortear os trabalhos desses profissionais. Além do mais, segundo o artigo 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1996 é princípio e fim da educação nacional a “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber”, daí também nasce o princípio da autonomia do educando.

Portanto, tratar de questões relacionadas à sexualidade pautadas em informações corretas faz parte das atribuições docentes. Além de que nenhum assunto agressivo e/ou impróprio será abordado. Isto posto, há que se tranquilizar os pais ou responsáveis e deixá-los cientes dos conteúdos/assuntos que serão explorados em sala, sua justificativa e objetivos. Pois, os pais, também, têm o direito de acompanhar o processo de aprendizagem de suas crianças, se inteirando dos avanços e conquistas, compreendendo os objetivos e as ações desenvolvidas pela instituição. (RCNEI, vol. 01,1998, p. 61). A propósito,

“[...] se a escola busca o desenvolvimento integral dos seres humanos, a discussão e a compreensão da sexualidade deve ocorrer, de modo sistemático e permanente, em todos os seus níveis – não há vivência da cidadania plena se as manifestações da sexualidade infantil, adolescente e adulta não são consideradas e problematizadas na escola.” (FURLANI & LISBOA, 2008. p. 54).

Nesse sentido, a educação é fundamental para esse intento. Tendo em vista a sua participação no processo de socialização e humanização do ser humano. Por ser um processo que dura a vida toda e não se restringindo à mera continuidade da tradição, supõe-se que ela possibilite romper com os padrões culturais existentes (ARANHA, 1990, p. 90). Portanto, proporcionar um ambiente favorável para discussões com essas questões possibilita o desenvolvimento de sujeitos com atitudes saudáveis em relação a aceitação de si e do outro.

1.12 - Gênero: cultura X natureza

Discorreremos neste capítulo a respeito dessa categoria social chamada gênero. Pode-se dizer que “gênero e sexualidade são categorias sociais construídas ao longo do tempo e consolidadas por meio de inúmeras práticas sociais/culturais que são consequentemente aprendidas/incorporadas pelo ser humano, num imenso porvir, logo não é acabado.” (Louro, 2008, p. 17).

1.13 – Eis que emerge o gênero

Mas como surge o conceito de gênero? O conceito de gênero tal qual hoje é utilizado, surgiu de um diálogo entre o movimento feminista¹⁷ e suas teóricas, e as pesquisadoras das disciplinas de história, sociologia, antropologia, ciência política, demografia, entre outras. (CARRARA, et al, 2010. Disciplina II, p. 15). Tal movimento surge

¹⁷ Segundo Felipe o Feminismo foi um importante movimento social que começou a ter visibilidade no final do século XIX com o sufrágismo. Envolve diversos movimentos, teorias e filosofias que advogam pela equidade de gênero. (Disponível em: http://titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos_gensex/SexualidadeInfantil.pdf. Visitado em: 19 de junho de 2017).

dos vários momentos históricos, onde as mulheres reivindicavam alterar a posição subalterna que ocupavam na sociedade. A exemplo disso temos as sufragistas (mulheres que lutaram a fim de obterem o direito ao voto). A história do movimento feminista está dividida nas chamadas "ondas". São três, a primeira se refere principalmente ao sufrágio feminino, movimentos do século XIX e início do XX.

A segunda onda se refere às idéias e ações associadas com os movimentos de liberação feminina iniciados na década de 1960, que lutavam pela igualdade legal e social para as mulheres. A terceira onda seria uma continuação da segunda onda iniciada na década de 1980. Ela veio como uma resposta às supostas falhas da mesma, (que colocaria ênfase demais nas experiências das mulheres brancas de classe média-alta). É na terceira onda do feminismo que temos o chamado feminismo da diferença, onde uma corrente defende a existência de diferenças significativas entre os sexos, enquanto outras defendem a não existência de diferenças entre homens e mulheres. Assegurando que os papéis de gênero são construídos socialmente.

Uma teórica importante na construção desse conceito é a filósofa Simone de Beauvoir, que escreveu o livro *O segundo sexo* (1949), proporcionando uma reflexão acerca das desigualdades entre homens e mulheres nas sociedades modernas. Sua pesquisa buscava esclarecer o porquê de as mulheres serem percebidas dentro de um sistema de relações de poder de maneira inferiorizada. Ao dizer que, *“não se nasce mulher, torna-se mulher”*, ela descarta qualquer determinismo biológico à conduta feminina. Conforme sugere Butler, *"Beauvoir diz claramente que a gente se torna mulher, mas sempre sob uma compulsão cultural a fazê-lo. E tal compulsão claramente não vem do "sexo". Não há nada em sua explicação que garanta que o "ser" que se torna mulher seja necessariamente fêmea "* (Butler. 2010). Outra autora importante para o desenvolvimento do conceito de gênero é a antropóloga norte-americana Gayle Rubin, que em 1975 defendeu a ideia da existência de um sistema sexo-gênero em todas as sociedades. (Idem. pág. 16).

Joan Scott também teve importante contribuição na construção do conceito de gênero. A publicação do texto *Gênero: uma categoria útil de análise histórica* (1990) serviu como subsídios para que pesquisadores da área de ciências humanas reconhecessem o valor das relações sociais na construção das diferenças percebidas entre homens e mulheres.

Diante do exposto, nota-se que o conceito de gênero evidencia que o sexo anatômico não é o único elemento definidor das condutas da espécie humana. Há forte apelo cultural nessa construção, uma vez que é a cultura que humaniza a espécie. Assim, “*a maneira de proceder como homem e de ser mulher é realizada pela cultura*”. (CARRARA, et al, 2010. Disciplina II. p. 13). O modo como a pessoa percebe as diferenças existentes, é cultural e socialmente estabelecido e dependem também da classe social, da raça e gênero da pessoa. Tais diferenças “seguem” uma hierarquia e advêm do processo de socialização que instrui comportamentos segundo determinados padrões.

1.14 – Uma natureza construída

Ainda hoje algumas pessoas atribuem ao lado biológico a responsabilidade de estabelecer o padrão de normalidade. Nesse pensamento homens e mulheres teriam naturalmente comportamentos distintos, apenas por possuírem diferenças anatômicas e/ou fisiológicas. Chamamos a isso de *determinismo biológico*¹⁸. Como se o fato de ser homem ou mulher conferisse à pessoa habilidades específicas, tais como aptidões natas para o cálculo e ou cuidado do outro.

No entanto, segundo Heilborn (1994) a distribuição de homens e mulheres no mercado de trabalho, por exemplo, bem como as desigualdades, são decorrentes de algo mais complexo, as assimetrias de gênero. Assim, *essa assimetria atua como fator que ordena diversos domínios sociais, hierarquizando e organizando-os, de modo a encompassar o outro, promovendo densidades diferenciadas a cada plano e a cada categoria em jogo. (HEILBORN, 1994.)*

Desse modo, atribuir à diferença anatômica, única e exclusivamente, a explicação das diferenças entre homens/mulheres é um tanto reducionista e fonte magna de estereótipo, preconceito, injustiças e desigualdades. Pois, desconsidera aquilo que nos faz humanos, uma vez que “*tais explicações encobrem o longo processo de socialização que nos tornou*

¹⁸ O determinismo biológico é um conceito que afirma que as características físicas e psicológicas do ser humano são determinadas por sua raça, nacionalidade ou por qualquer outro grupo específico a qual ele pertença. (Fonte: <http://www.clickescolar.com.br/determinismo-biologico.htm>)

humanos/as. E também o processo de socialização que divide os indivíduos em gêneros distintos. (CARRARA, et al, 2010. Disciplina II. p. 14).

Além do mais, não há um padrão universal que determine de forma uniformizada o comportamento de homens e mulheres, tendo como base apenas seus corpos. As ciências sociais por meio de inúmeras pesquisas, demonstram que elas são socialmente construídas. Implicando dizer que *“somos nós, homens e mulheres pertencentes a distintas sociedades, a tempos históricos e a contextos culturais diversos que estabelecemos modos específicos de classificação e convivência social.”* (CARRARA, et al, 2010. Disciplina II. Pág. 14) . Nesse sentido, o conceito de gênero cumpre um papel importantíssimo na desconstrução da legitimação das desigualdades entre homens e mulheres. Uma vez que está relacionado a poder, ou seja, ele é a base na qual essas relações de poder se instituem. Nessa perspectiva pode-se dizer que *gênero refere-se à construção social do sexo anatômico* (CARRARA, et al, 2010. Disciplina II. Pág. 13).

Sabendo que o sexo biológico explica pouquíssimo o comportamento humano, a fim de compreendê-lo, outras vertentes devem ser levadas em consideração. Nessa perspectiva Louro nos aponta que,

É necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico. (1997, pág. 21).

Nesse sentido, vários estudos demonstram que homens e mulheres agem ou se comportam de acordo com sua realidade social e não de acordo com a anatomia, portanto, *“o modo como homens e mulheres se comportam em sociedade corresponde a um intenso aprendizado sociocultural.”* (CARRARA, et al, 2010. Disciplina II. p.13). Haja vista que desde cedo aprendemos a tratar homens e mulheres de modo distinto, os gestos e as atitudes cotidianas tem um papel importantíssimo na criação e estabelecimento das desigualdades e hierarquia de gênero, bem como na criação dos preconceitos e estereótipos.

Dessa maneira, percebe-se que os homens e mulheres não agem de maneira padronizada apenas por apresentarem essa ou aquela genitália, mas sim de acordo com as culturas em que vivem. Vários estudos realizados por antropólogos em outras culturas,

evidenciaram a não existência de uma relação direta entre o sexo da pessoa e a conduta social de homens e mulheres.

Assim temos que o *“Gênero é uma das múltiplas dimensões que integram a identidade pessoal de cada indivíduo. Surge se transforma e é afetada conforme valores sociais vigentes em uma dada época.* (CARRARA, et al, 2010. Disciplina II. p. 19).

E nada de natural há nele, pois, desde cedo vamos aprendendo sobre como agir de acordo com nosso gênero. Dado que, no seio familiar, tão logo se saiba o sexo da criança, inicia-se todo o desenrolar de como será o lugar dessa criança na família e/ou na sociedade. Esse “comportamento” vai sendo inserido, seja através dos tipos de brinquedos, jogos, etc. Além do convívio com pessoas adultas. Assim, vamos somando às nossas observações e construindo estruturas que nos fazem distinguir as atitudes e gestos tidos por tipicamente masculinos ou femininos. Justamente dessas observações e aprendizado, começamos a fazer escolhas a partir dessas distinções. Portanto, o modo de pensar e de agir, como cada gênero se comporta, nos é inculcado desde a infância e acabam por serem reforçados pelas instituições, escolas, igrejas, etc. Diante disso, percebe-se a importância da família bem como da escola, na desconstrução desses pensamentos sexistas, a fim de se atenuar as diferenças de gênero e suas marcas.

É bom ressaltar que o termo gênero diz respeito ao masculino e feminino e suas múltiplas relações. Contudo, devido a maioria dos estudos de gênero terem sido desenvolvidos por análises sobre mulheres, ou mesmo pela própria militância do movimento feminista e/ou pelos estudos acadêmicos se voltarem mais para as questões femininas, seja comum a associação e debates desse conceito apenas ao universo feminino.

Apenas a partir da segunda metade da década de 1990, é que começaram a se desenvolver, de forma mais sistemática, estudos de gênero que não apenas se preocuparam em contemplar as mulheres, mas também em discutir os termos da construção social da masculinidade. Isso se deu pelo fato de que tanto homens quanto mulheres sofrem nesse sistema ‘hierárquico de distribuição de poder’. Nessa perspectiva, *“os homens também estão subjugados a uma série de expectativas de gênero, tais como o uso da força, o papel de provedores do lar, a imposição de atividade e disposição sexual constantes, a recriminação de qualquer demonstração de emoção ou afetividade.* ” (CARRARA, et al, 2010. p. 35). Assim, segundo Kauffman (1997. Apud CARRARA, et al, 2010. p. 36) “o mesmo sistema que

confere privilégios aos homens também lhes impõe uma série de experiências de dor e violência.”

Isso não significa que queremos relativizar a opressão exercida/sofrida pelas mulheres, nem tampouco colocar os homens na posição de vítimas. Todavia, é sabido que a fim de que ocorra a construção de uma equidade, há que se refletir tanto sobre a *opressão feminina, quanto sobre o lugar e o papel dos homens nesse processo*. (CARRARA, et al, 2010. p. 33). Sendo assim,

Não se pode apenas estudar as mulheres, pois o objeto dos estudos de gênero é mais amplo, e, sendo assim, faz-se necessária uma análise em todos os níveis, âmbitos e tempos, das relações mulher-homem, mulher-mulher, homem-homem para se alcançarem maiores resultados. (BARBIERI, 1992, p. 114, tradução nossa. Apud. Medrado, 2008, p. 819).

Além do que, “gênero diz respeito à relação de poder que se estabelece entre homens e mulheres, e entre diferentes formas de ser homem e de ser mulher” (CARRARA, et al, 2010. UNIDADE I, p. 33). Logo, precisa ser analisado em todos esses aspectos. Diante disso, incorporar os homens e a preocupação com a masculinidade depende de avançarmos na compreensão do gênero em sua dimensão relacional. Diante do exposto, percebemos a importância da escola, na construção da equidade, na quebra de paradigmas e preconceitos. Pois,

Embora não se possa atribuir à escola o poder e a responsabilidade de explicar identidades sociais ou de determiná-las de forma definitiva, é necessário reconhecer que “suas proposições, suas imposições e proibições fazem sentido, têm ‘efeitos de verdade’, constituem parte significativa das histórias pessoais (LOURO. 1999. pág. 16).

Segundo Childhood Brasil, a violência, incluindo a sexual, contra meninas e mulheres é uma questão cultural, produto de uma sociedade machista e patriarcal. Logo, as discussões acerca de gênero poderiam contribuir com a diminuição dos casos de violências. Logo, é de suma importância proporcionar discussões acerca de gênero, com vistas ao empoderamento desses sujeitos em situação de vulnerabilidade. Nessa perspectiva, a seguir discorreremos acerca do abuso sexual infantil.

1.15 - Abuso sexual infantil: uma chaga aberta em nossa sociedade.

Infelizmente os inúmeros atos violentos cometidos contra crianças e adolescentes são velhos conhecidos nossos, haja vista que *a violência contra crianças e adolescentes esteve presente na história da humanidade desde os mais antigos registros*. (FALEIROS, 2008, p. 16). Nessa perspectiva, “crianças e adolescentes estavam inseridas num contexto sócio-político de trabalho precoce, submissão, controle político, disciplina e obediência vigiada. Apenas no século XX com a “doutrina da proteção integral” começou a vislumbrar respostas para essas questões, outorgando um lugar mais efetivo para crianças e adolescentes nas relações de cidadania” (FALEIROS, 2008, p. 25).

Comumente somente conseguimos perceber como violência os atos de agressão que deixam marcas visíveis no corpo. No entanto, segundo Bourdieu, (1989) há também a chamada violência simbólica na qual enquadra-se a violência psicológica, física, estrutural e a institucional. Não faremos uma abordagem detalhada acerca da violência como um todo, apenas discorreremos sobre seu conceito e realizaremos um recorte desse fenômeno, o abuso sexual infantil.

Uma vez que “conceituar é desvendar a natureza do fenômeno em estudo e tendo em mente que um mesmo fenômeno pode ser explicado segundo diferentes princípios.” (FALEIROS, 2008, p. 27), faremos aqui uma breve consideração acerca do conceito de violência.

Segundo a Organização Mundial da Saúde violência é o uso intencional de força física ou do poder, real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade que resulte ou tenha possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação (OMS, 2002, p. 05). Logo, há intencionalidade no ato praticado, independentemente do resultado por ele produzido. Nesse conceito está implícito também a relação desigual de poder entre os envolvidos.

Tendo em mente que todo poder é relacional, ou seja, implica a existência de uma relação, porém, nem sempre essa relação estará associada à violência. A relação de poder se torna violenta quando se dá entre alguém que possui mais força e a exerce sobre alguém mais fraco. Por ser desigual e estruturada num processo de dominação é tida por uma relação

violenta. Haja vista que numa relação violenta há negação dos direitos do dominado e desestruturação da sua identidade. (FALEIROS, 2008, p. 27).

De acordo com a OMS há três grandes categorias de violência, 1ª violência dirigida a si mesmo (auto infligida); 2ª violência interpessoal e 3ª violência coletiva. Não nos ateremos a destrinchar cada uma delas, apenas trataremos de modo sucinto à segunda categoria, violência interpessoal.

A violência interpessoal subdivide-se em duas categorias: 1ª violência da família e de parceiro(a) íntimo(a) - acontece em grande parte entre os membros da família e parceiros íntimos; 2ª violência comunitária – dá-se entre pessoas sem laços de parentesco (consangüíneo ou não), podendo ou não ser conhecidos. Em relação aos atos praticados, os atos violentos, podem ser classificados de acordo com sua natureza. Podendo ser de ordem física, sexual e psicológica.

Desse modo, a categoria violência sexual refere-se às situações em que a pessoa é vitimada sexualmente em suas diferentes formas, diferenciadas segundo a situação e o cenário nos quais ocorrem. Conforme consta no relatório mundial sobre violência e saúde da World Health Organization, 2002 violência sexual é definida como:

[...] qualquer ato sexual, tentativa de obter um ato sexual, comentários ou investidas sexuais indesejadas, ou atos direcionados ao tráfico sexual ou, de alguma forma, voltados contra a sexualidade de uma pessoa usando a coação, praticados por qualquer pessoa independentemente de sua relação com a vítima, em qualquer cenário, inclusive em casa e no trabalho, mas não limitado a eles. (Krug EG et al, 2002.p. 147)

A violência sexual ocasiona um impacto profundo sobre a saúde física e mental da pessoa vitimada, uma vez que fere o corpo e a mente da vítima. Além de estar associada a um maior risco de diversos problemas de saúde sexual e reprodutiva, com conseqüências imediatas e/ou a longo prazo. (Ibid. 2002. p. 147). No que tange à violência sexual contra crianças e adolescentes é ainda mais grave, pois, além dos danos acima citados há a negação de seu direito ao desenvolvimento sadio de sua sexualidade. (CHILDHOOD, 2010, p. 21).

As formas e contextos da violência sexual envolvem inúmeros atos sexualmente violentos e podem ocorrer em diferentes circunstâncias e cenários, não se limitando única e exclusivamente à relação sexual propriamente dita. Desse modo, têm-se desde estupros, assédio sexual, abuso sexual de crianças, abuso sexual de pessoas mental ou fisicamente incapazes, exigência de sexo como pagamento de favores, negação ao direito de usar

anticoncepcionais ou adotar outras medidas de proteção contra doenças sexualmente transmitidas, aborto forçado, casamento ou coabitação forçados, inclusive casamento de crianças, entre outros. (Ibid. 2002. p. 147).

É indispensável perceber a diferença entre o processo da violência de suas manifestações e características em situações diversas. Nessa perspectiva, conceituar violência sexual contra crianças e adolescentes implicaria compreender a natureza do processo que seu caráter sexual confere a este tipo de violência (CHILDHOOD, 2010, p.22). Ou seja, de que tipo de violência se trata.

Importante salientar que violência sexual não é sinônimo de abuso sexual, pois, esta é um conceito muito mais amplo no qual o abuso sexual e a exploração sexual estão contidos. Desse modo, o abuso sexual e a exploração sexual contra crianças e adolescentes são duas expressões muito diferentes da violência sexual (CHILDHOOD, 2010, p. 22).

No abuso sexual, um adulto ou mesmo um adolescente mais velho, com base em uma relação de poder, utilizam-se de crianças ou adolescentes para obtenção de gratificação sexual (FALEIROS, 2008, p. 39.). A construção desse relacionamento perverso acontece de maneira deliberada, meticulosa e ritualizada e se mantém através da dominação psicológica de longa duração. Tem início por meio de um processo de sedução, numa tênue conquista, capaz de anular a capacidade de decisão da vítima culminando em sua dominação e aprisionamento (FALEIROS, 2008, p. 40). É pertinente lembrar que o abuso sexual praticado contra crianças e adolescentes acontece geralmente em ambientes fechados, inclui diferentes e variadas formas de relações abusivas, podendo ser incestuosa ou não, heterossexual ou homossexual (Ibid, 2008, p. 40).

O Abuso sexual pode ocorrer com ou sem contato físico, nesse caso corresponde a práticas sexuais desprovidas de conjunção carnal, sendo elas:

O assédio sexual: é quando ocorre apenas propostas de relações sexuais mediante chantagem ou ameaça; **abuso sexual verbal:** são conversas abertas e/ou telefonemas sobre atividades sexuais, com intuito de despertar o interesse sexual da criança/adolescente ou simplesmente com intenção de chocá-los; **exibicionismo:** é quando a pessoa mostra os órgãos genitais ou se masturba diante de crianças ou adolescentes; **voyeurismo:** é quando se observa fixamente outras pessoas, sem que elas saibam, se despindo, nua, realizando atos sexuais; **pornografia:** é quando uma pessoa mostra material pornográfico à criança ou ao adolescente. ([Http://www.childhood.org.br/entenda-a-diferenca-entre-abuso-e-exploracao-sexual](http://www.childhood.org.br/entenda-a-diferenca-entre-abuso-e-exploracao-sexual).)

Já no Abuso sexual com contato físico acontecem toques, carícias nos órgãos genitais, tentativas de relações sexuais, masturbação, sexo oral, penetração vaginal e anal

incluindo também contatos “forçados”, como beijos e toques em outras zonas corporais erógenas.

A exploração sexual “*é um abuso, uma violência, uma violação de direitos e um crime*” (FALEIROS, 2008, p. 41). Caracteriza-se pela relação sexual de uma criança ou adolescente com adultos, mediada pelo pagamento seja em dinheiro ou qualquer por outro benefício¹⁹.

De maneira bastante sintética conceituamos e descreveremos abaixo algumas formas de exploração sexual:

Pornografia é um tipo de exploração sexual na qual acontece produção, utilização, exibição e comercialização de material, seja fotos, vídeos, desenhos, com cenas de sexo explícito envolvendo crianças e adolescentes ou imagem, com conotação sexual, das partes genitais de uma criança;

Tráfico para fins sexuais: é quando a pessoa é atraída, aliciada, raptada e/ou recrutada para fins sexuais. Segundo Childhood (2010) geralmente o tráfico para fins de exploração sexual ocorre de forma mascarada, onde acontecem falsas propostas de agências de modelos, turismo, trabalho internacional, namoro-matrimônio, e, mais raramente, por agências de adoção Internacional. Em nosso país as vítimas desse tipo de exploração sexual são predominantemente de mulheres e adolescentes, afrodescendentes, com idade entre 15 e 25 anos (OIT, 2006, p. 25).

A exploração sexual de crianças e adolescentes: é o uso comercial, no mercado do sexo, da sexualidade de menores de idade por adultos, como forma de obtenção de vantagens (prazer, lucro) (CHILDHOOD, 2010, p. 24). Podendo ser agenciada e/ou não agenciada.

Exploração sexual agenciada é quando acontece intermediação por meio de uma ou mais pessoas ou serviços. No primeiro caso os intermediários são chamadas rufiões, cafetões e cafetinas e, no segundo, os serviços são normalmente conhecidos como bordéis, serviços de acompanhamento, clubes noturnos. **Exploração sexual não-agenciada:** é a prática de atos sexuais realizada por crianças e adolescentes mediante pagamento ou troca de algo ou serviço.

Diante do exposto percebe-se que uma linha tênue distingue o abuso sexual da exploração sexual. Compreender a característica de cada um deles é de extrema importância na busca da prevenção dessa mazela ainda presente em nossa sociedade.

¹⁹ <http://www.childhood.org.br/entenda-a-diferenca-entre-abuso-e-exploracao-sexual>.

CAPÍTULO II - Percurso metodológico

A pesquisa aqui desenvolvida seguiu uma abordagem qualitativa, elaborada por meio de investigações oriundas de pesquisas bibliográficas e estudo de caso. No presente capítulo relatamos acerca dos princípios e processos metodológicos que nos guiaram nesse estudo.

O grupo pesquisado foi de alunas do curso de aperfeiçoamento²⁰ da UFMT no qual ministramos a disciplina *"Diversidades, construção da identidade nas/das infâncias e inclusão"*. Buscamos verificar quais as atividades envolvendo educação em sexualidade seriam viáveis para se trabalhar com crianças da Educação Infantil; bem como, produzir material pedagógico para professoras/es a fim de que adquiram familiaridade com essa temática além de autonomia na hora de abordar tais assuntos em sala e analisar de que maneira as discussões acerca de sexualidade podem mitigar o crescente número de violência sexual cometido contra crianças.

Aqui descrevemos de forma sucinta os fundamentos e procedimentos metodológicos que direcionaram nossa investigação.

2.1 – Por que das nossas escolhas

A pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica possuem semelhanças entre si. Estas diferem apenas na natureza das fontes (Gil, 1987, p. 73). Haja vista que, a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos (GIL, 2008, p. 50) e a pesquisa documental vale-se de materiais que ainda não receberam um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. (Idem, p.51). Sendo assim, na presente pesquisa ambas foram

²⁰ Projeto destinado aos profissionais da Educação Infantil da rede pública de ensino visando o aperfeiçoamento destes no que se refere às experiências, saberes e ações pedagógicas na Educação Infantil. O projeto está vinculado à proposta de formação continuada de professores oferecida pelo Ministério da Educação em parceria com as Universidades Federais.

utilizadas para a construção da fundamentação teórica desta dissertação bem como e a obtenção de dados.

A escolha acima nos possibilitou a melhor forma de darmos sustentação e credibilidade acerca do objeto pesquisado. Pois, toda essa análise documental, “[...] Pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, [...] complementando as informações obtidas [...] desvelando aspectos novos de um tema ou problema” (Lüdke e André.1986, p.38).

2.2 – Delineamento da nossa pesquisa

Sabemos que o delineamento²¹ de uma pesquisa é fundamental para se conseguir resultados válidos e confiáveis. Sendo assim, este não pode se dar no improviso. É o delineamento que define rigorosamente o que será pesquisado, como esses dados serão coletados e de que forma serão analisados. Segundo Gil,

O delineamento refere-se ao planejamento da pesquisa em sua dimensão mais ampla, que envolve tanto a diagramação quanto a previsão de análise e interpretação de coleta de dados. Entre outros aspectos, o delineamento considera o ambiente em que são coletados os dados e as formas de controle das variáveis envolvidas. (GIL, 2002, p. 43).

Desse modo, a fim de atingir nossos objetivos, produzir material que oportunizasse às professoras que atuam nos anos iniciais da Educação Básica trabalhar com educação em sexualidade em sala de aula, delineamos nossa pesquisa via aplicação de questionários com nosso sujeito e optamos como estratégia de pesquisa pelo estudo de caso. Além de análise do discurso para interpretação dos relatos descritos nas questões abertas.

2.3 - O Método utilizado

Tendo em vista o caráter exploratório, a não preocupação em projetar resultados para uma população grande e os objetivos propostos nesse projeto. Bem como, o fato de que,

A pesquisa qualitativa trabalha com um nível de realidade que engloba significados, motivos, significações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço,

²¹ Modelo conceitual e operativo da pesquisa (Gil.2002, p.43).

dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis quantitativas. (Minayo, 1994, p.21),

Nessa perspectiva, consideramos a análise qualitativa como instrumento mais adequado para esta pesquisa.

Tendo em conta que os propósitos do estudo de caso não são os de proporcionar o conhecimento preciso das características de uma população, mas sim propiciar uma visão global do problema ou mesmo identificar possíveis fatores que o influenciam ou são por ele influenciados. (GIL, 2002, p. 55). Além do mais, por se tratar de uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real (YIN, 2001.p. 30) elegemos esse estudo como estratégia de pesquisa.

Após a pesquisa documental, a atenção voltou-se para a melhor forma de organizar a coleta de dados, frente ao cuidado que o assunto requeria. E assim optamos pelo questionário que segundo Gil (1987, p. 124) é uma técnica de investigação composta por um número considerável de questões apresentadas por escrito às pessoas, cujo objetivo é o de conhecer opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, entre outros. Como é objetivo de nossa pesquisa saber como os profissionais que atuam na Educação Infantil tratam das questões relacionadas à sexualidade, justifica-se a escolha dessa técnica de investigação. Pois refletimos que se realizássemos a coleta de dados por meio de entrevistas os sujeitos poderiam ficar com certa dificuldade ou ainda temerosos com suas respostas, mesmo utilizando o Termo de consentimento Livre e Esclarecido.

No entanto, sabemos que o questionário não é uma panacéia, este possui limitações. Tal como nos aponta Gil (2008, p. 122);

- a) exclui as pessoas que não sabem ler e escrever, o que, em certas circunstâncias, conduz a graves deformações nos resultados da investigação;
- b) impede o auxílio ao informante quando este não entende corretamente as instruções ou perguntas;
- c) impede o conhecimento das circunstâncias em que foi respondido, o que pode ser importante na avaliação da qualidade das respostas;
- d) não oferece a garantia de que a maioria das pessoas devolvam-no devidamente preenchido, o que pode implicar a significativa diminuição da representatividade da amostra;
- e) envolve, geralmente, número relativamente pequeno de perguntas, porque é sabido que questionários muito extensos apresentam alta probabilidade de não serem respondidos;
- f) proporciona resultados bastante críticos em relação à objetividade, pois os itens podem ter significado diferente para cada sujeito pesquisado.

Embora uma das limitações relacionadas aos questionários estejam relacionados à falta de auxílio para o/a informante, quando este/a tiver dificuldade para entender corretamente as instruções ou perguntas, no nosso caso, isso foi de certo modo minimizado, pois, estávamos presentes durante o preenchimento do questionário. Além do mais, após reflexão entre prós e contras percebemos ser esse o instrumento mais viável para aquilo que nos propusemos a pesquisar.

Aqui é relevante considerar que por se tratar de Educação Infantil, o primeiro passo das pesquisadoras foi entrar em contato com a Secretaria de Educação do município de Cuiabá, por e-mail e telefone e presencialmente, visto que é a esfera municipal que atende a Educação Infantil, etapa da educação Básica, foco da pesquisa. No entanto, após conversa formal e protocolar o Projeto de Pesquisa, ainda hoje aguardamos o retorno da Secretaria de Educação para o nosso intento. Algumas questões nos angustiam e consideramos que o silêncio pode ser em função da temática a ser tratada ou pelo não interesse pela pesquisa.

Dessa forma justificamos o critério para escolha do universo investigado pela amostragem por acessibilidade. Haja vista, que se trata de um estudo exploratório o qual não requer elevado nível de precisão (Gil, 1987, p. 97). Além do que, acreditamos que a amostra pesquisada, representa nosso universo de pesquisa, uma vez que é constituído por professoras da rede pública municipal de ensino e atuantes na Educação Infantil.

Os questionários foram respondidos por 47 professoras que trabalham na Educação Infantil em Escolas públicas de Cuiabá e/ou Várzea Grande as quais estavam participando de um curso de aperfeiçoamento na Universidade Federal de Mato Grosso.

O questionário foi constituído de 18 questões, sendo 11 questões abertas e 07 fechadas. No cronograma do Projeto a aplicação do questionário foi uma atividade inicial e nos deu base para a elaboração do material. Após a construção do produto educacional submetemos o mesmo à avaliação dos/as profissionais que atuam na Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Várzea Grande à qual com imensa sensibilidade, presteza e boa vontade nos autorizou a dialogar com as escolas. Esta avaliação e o olhar dos profissionais certamente irá enriquecer o produto educacional apresentado.

Os dados foram coletados por meio de questionários individuais com o intuito de caracterizar o perfil profissional bem como sob a compreensão que estes/as têm acerca de gênero e sexualidade. As pessoas entrevistadas foram informadas na ocasião que sua

participação dar-se-ia apenas se estas consentissem e assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Desse modo, após assentirem e compreenderem a importância da sua participação na pesquisa o fizeram mediante aceite prévio e ciência dos objetivos do estudo.

Os questionários foram analisados, discutidos e confrontados junto aos teóricos que discutem educação em sexualidade na infância a fim de que pudéssemos apresentar plano de trabalho que proporcione uma educação para a sexualidade emancipatória. Para crítica e interpretação dos dados além da análise documental, utilizamos de gráficos e tabelas.

CAPITULO III - Análise e discussão de dados da pesquisa

As pessoas participantes da pesquisa foram em sua totalidade mulheres, o que segundo Kramer (1994) e Codo (1998) pode ser justificado pela relação entre o cuidar e o educar existente nas salas da Educação Infantil. Essa associação entre cuidar e aptidão docente tem origem segundo Novaes (1991, p. 20) na fundação das primeiras instituições destinadas a preparar professores/as para a prática docente do magistério, que se deu no século XIX. Nessa ocasião, foi entendido que a docência seria um prolongamento das atividades maternas, passando então a ser vista como ocupação essencialmente feminina e, por conseguinte a única profissão plenamente aceitável para a mulher na época.

Todavia, é sabido que para atuar na docência na Educação Infantil há que se ser polivalente, com capacidade de dar conta de todas as ações pertinentes ao atendimento dessa criança, além de articular os conteúdos para desenvolvimento de projetos e que também saiba identificar as necessidades básicas dessa faixa etária. Desse modo, é uma atividade que pode ser executada tanto por homens quanto por mulheres (VENTURINI, 2013, p. 02). Porém,

A construção da imagem social do Professor da Educação Infantil teve origem na vinculação entre ensino escolar e família e entre mãe e professora, ou seja, na concepção assistencialista construída em uma “matriz enraizada nas ideias socialmente construídas de infância, de relação adulto-crianças e cuidado” (CARVALHO, 1999, p. 15).

Assim, esses dados demonstram o estereótipo ainda vigente de “missão feminina” originada desde o período de consolidação da docência como profissão e se conservando até os dias atuais por meio da constatação da existência dessa maioria de mulheres nesta função. (ZIBETTI, 2000). Diante do exposto, percebe-se o porquê de ainda hoje termos mais mulheres na docência do que homens. Segundo SAYÃO (2002, p.1) há aproximadamente cerca de 94% de mulheres regentes na educação pré-escolar no Brasil. Enquanto que a presença de homens esteja em torno de 6%.

Os dados obtidos são emblemáticos e necessitariam de análise e discussões mais profundas acerca de gênero e docência, o que pretendemos deixar para um momento mais à frente. Por hora, apenas ressaltamos que ainda “*se reforça uma ligação estreita entre mulheres/professoras e crianças*” (LOURO, 199. p.107). Haja vista que, funções como alimentação, maternidade, preservação, educação e cuidado com os outros ficam mais

identificadas com os corpos e as mentes femininas, ganhando, assim, um lugar inferior na sociedade, quando comparadas às funções tidas como masculinas (SCOTT, 1995).

As professoras entrevistadas na maioria atuam no ensino municipal por meio de contratos temporários. Optamos por não inserir no questionário o item idade, uma vez que perguntamos diretamente às pesquisadas acerca de tempo de serviço exercido naquela função, além do que acreditamos que inquirir apenas acerca da faixa etária em si não nos daria respostas acerca da experiência profissional das entrevistadas. No entanto, posteriormente, percebemos que o item idade poderia ser útil para verificarmos em qual período da vida se iniciou na docência.

A fim de conhecer nossos sujeitos de pesquisa buscamos analisar o nível de escolaridade das mesmas. Três possuem ensino superior incompleto, 20 Ensino superior completo, 23 Ensino Superior com especialização e somente uma professora com ensino médio.

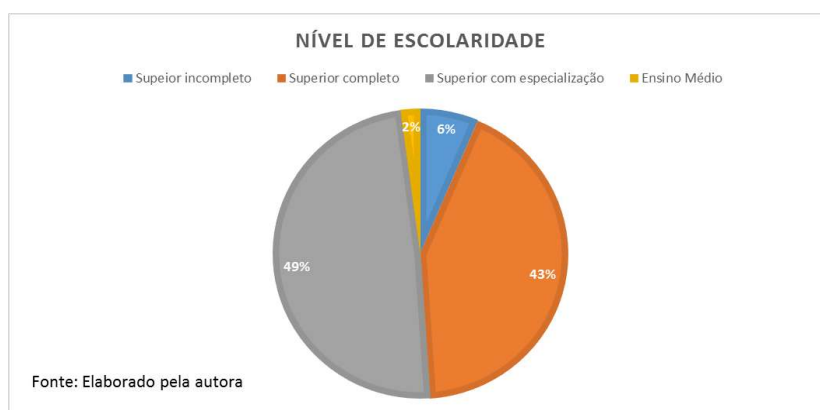


Figura 01 Representação Nível escolaridade

Sobre a Instituição formadora das professoras pesquisadas, a grande maioria, 41 se formou em Instituições privadas de Ensino, três indicaram instituições públicas de Ensino Superior e duas cursaram em instituições públicas e privadas, uma não possui nível superior. Os dados demonstram neste universo que as Instituições privadas de ensino são ainda as que mais formam professores.

No que se refere à cor da pele: 07 se consideraram Brancas, 24 Pardas, 15 Negras e 01 não assinalou.

No item quantidade de filhos, obtivemos os dados representados a Figura 02. A justificativa de inquirir sobre número de filhos se deu a fim de verificar se o ter ou não filhos facilitaria e/ou dificultaria a aceitação das discussões envolvendo sexualidade na Educação Infantil. Porém, não conseguimos realizar uma ligação em relação a esse fato.

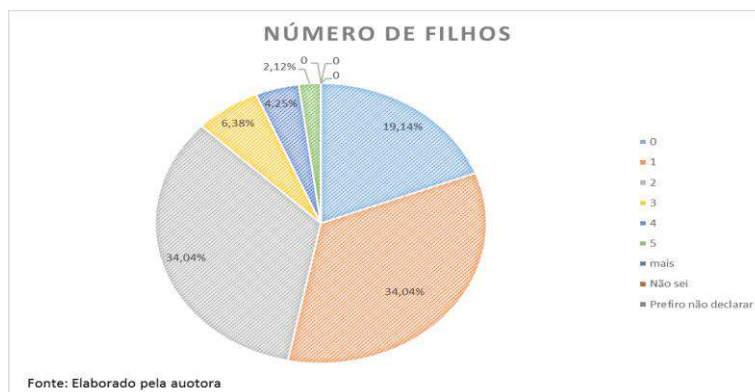


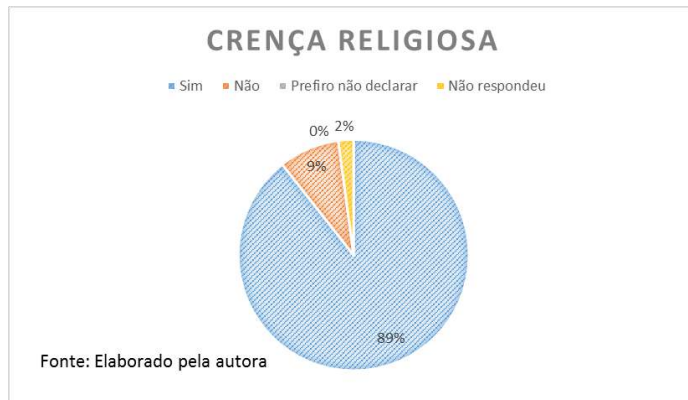
Figura 02- Representação do Número de Filhos das entrevistadas.

Sabendo que o pertencimento religioso (a adesão a certo conjunto de orientações de uma religião, ou a construção individual de um conjunto de crenças de natureza religiosa) produz efeitos na vida em sociedade, como qualquer outro pertencimento de natureza social. (SEFFNER, 2009, p. 362), optamos por inserir um item no questionário com vistas a averiguar em qual crença religiosa nossas interlocutoras na pesquisa se dizem pertencer.

Nessa perspectiva, na questão que tratava da religião somente uma professora não respondeu, mas a grande maioria (42 professoras) respondeu que professam alguma denominação religiosa e somente quatro responderam não professar nenhuma religião. Dentre

Figura 03- Representação crença religiosa das entrevistadas.

as que professam 15 são evangélicas, 25 católicas, 02 não indicaram qual religião professam.



O avanço do conservadorismo no Brasil cerceou a autonomia do/a professor/a, no Estado de Mato Grosso não foi diferente. Inclusive, aconteceram embates fortíssimos durante a aprovação do Plano Municipal de Educação de Cuiabá. Onde muitos líderes religiosos, cristãos em sua maioria, realizaram pressão na Câmara dos Vereadores exigindo que fosse retirado do Plano as discussões acerca de gênero e orientação sexual nas escolas. Resultando em uma decisão unilateral e sem qualquer tipo de discussão com a população em geral. Tal fato tolheu a liberdade de inúmeros professores/as e feriu três princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica de 1996,

II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;

IV - Respeito à liberdade e apreço à tolerância.

(LDB, Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios)

No entanto, nem tudo está perdido. Embora o trabalho poderá ser árduo, não será impossível. Trabalhar com essas questões pode e será algo possível de ser realizado, nos limites daquilo que chamamos Lei e bom senso. Um dos argumentos que me fez ter essa centelha otimista e esperançosa foi o fato de que o pertencimento religioso de um indivíduo pode não implicar necessariamente numa adesão completa às verdades daquela confissão. Ele, a pessoa, seguiria sendo um indivíduo com possibilidades de tomar atitudes diversas, tendo em vista o contexto, a argumentação apresentada, outros fatores contingentes.” (SEFFNER, 2009, p. 371). Logo, intentamos pensar um material que trate de sexualidade de forma não agressiva, no entanto, sem se curvar a estereótipos e/ou preconceitos, e que qualquer pessoa, independe

da fé que professem, não possam alegar que seja um material ofensivo e/ou inadequado. Desse modo, acreditamos que ao proporcionar momentos reflexivos a esses profissionais, possamos convencê-las, mesmo que a longo prazo, de que nada há de danoso nessas discussões. Além do mais elas estão sentindo na pele a necessidade de se tratar dessas questões em sala de aula.

Outro ponto que julgamos importante foi saber o estado civil das professoras, e assim, a Figura 03 expressa os resultados obtidos. Conversar sobre relacionamentos dos profissionais da educação é importante de forma a não esquecer que as professoras também têm a sua sexualidade e por vezes no âmbito escolar os/as professores/as parecem ser assexuados.

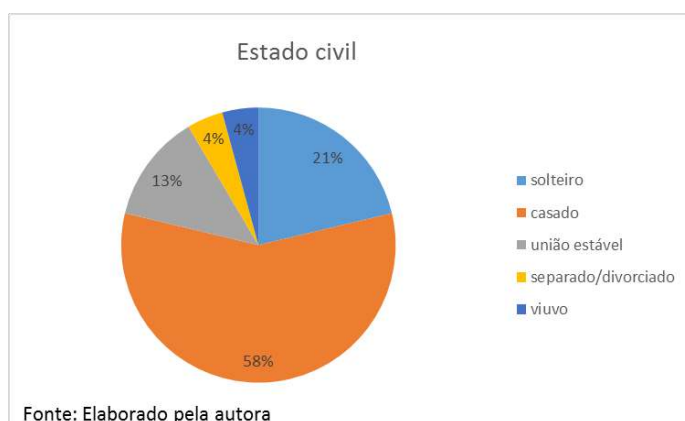


Figura 04 - Representação estado civil das entrevistadas.

A maioria das professoras entrevistadas possuem tempo de serviço menor que 08 (oito) anos (Figura 05). A faixa etária de atendimento vai de 8 (oito) meses a 9 anos, algumas também atuam no Ensino Médio (descrição detalhada na tabela disposta no apêndice).



Figura 05- Representação do tempo que leciona na rede.

A tabela abaixo (Tabela 01) demonstra que em sua maioria as professoras atuam há pelo menos 2 anos na mesma fase.

Tempo que atua na fase que leciona ▼	Quantidade ▼
Menos de 01 ano	4
1 a 5 anos	32
6 a 8 anos	7
Acima de 9 anos	2
Não disse	2
	47

Tabela 01. Tempo que atua na fase que leciona

Ao serem questionadas se sentem preparadas para trabalhar com a temática sexualidade (Figura 06), os resultados obtidos são preocupantes, pois 94% afirmam não estar preparadas ou totalmente preparadas, o que nos leva a considerar que esta temática necessita ainda ser abordada em processos de formação continuada e até mesmo na formação inicial dos profissionais da educação, inferindo assim como resultados para ser refletido junto as Políticas Educacionais.



Figura 06- Representação quanto a sensação de estar preparada para lidar com as questões de gênero e sexualidade em sala.

É de extrema importância que temas relativos a gênero e sexualidade sejam abordados por professores/as com formação específica, a qual poderá acontecer na modalidade de formação continuada ou em serviço (SEFFNER, 2011, p. 569). No nosso Estado os profissionais da educação têm a possibilidade de realizar tais aperfeiçoamentos via PEIP (Projeto de Estudo e Intervenção Pedagógica). O PEIP é a proposta do Governo atual de formação continuada, a qual acontece na unidade escolar mediada por formador do CEFAPRO (Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica), coordenador pedagógico, diretores e intensa participação dos profissionais da educação da referida unidade escolar.

De forma a averiguar se as temáticas gênero e sexualidade vem sendo trabalhadas em sala de aula, 43% das entrevistadas revelam o quanto ainda é preciso avançar para que esse trabalho aconteça de maneira efetiva no cotidiano escolar. Haja vista que de forma “oculta” ele acontece “naturalmente”. E as que relataram que abordaram a temática, ao serem solicitadas a descrever como trabalharam, muitas não conseguiram relatar com precisão as ações realizadas e/ou quando o fizeram tomaram como parâmetro as concepções estereotipadas. Conforme poderemos perceber nos relatos que se seguem.

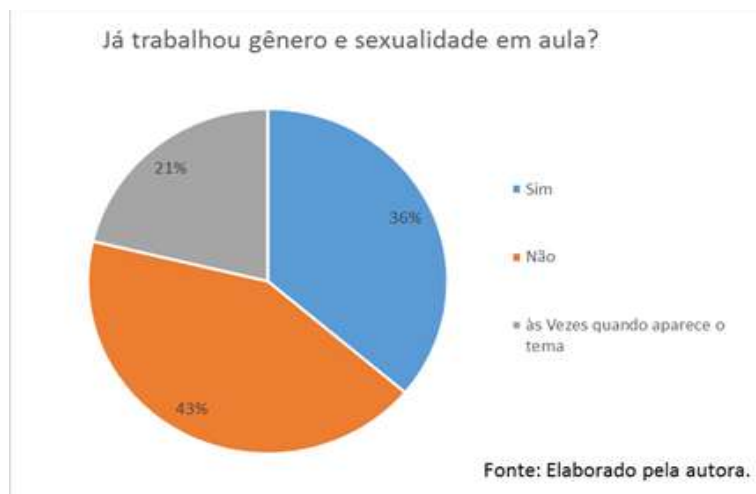


Figura 07 – Representação experiência com a temática sexualidade das entrevistadas.

Ao analisarmos o seguinte relato “*procurando não abordar tão profundamente de maneira não tão profunda devido a faixa etária de meus alunos. Trabalhei explicando as diferenças do corpo existentes das meninas e dos meninos.* (P²²₄₆)”. Mais do que respostas buscamos questionamentos. Será que a corporeidade não estaria também relacionada a trabalhar sexualidade com as crianças de maneira lúdica e contribuiria com o estranhamento do padrão imposto do que seja masculino e feminino? Outro ponto é a ênfase na faixa etária, o que nos leva a perceber o receio da educadora em ser repreendida e/ou mal interpretada na sua ação pedagógica. Desse modo percebemos que a educadora desconhece as orientações da Unesco que traz instruções de como lidar com essas questões em sala de acordo com a faixa etária de cada indivíduo.

Por último, indagamos qual a perspectiva que a professora trabalhou essas diferenças? Estereótipos foram reforçados? Enfim, traçamos apenas conjecturas baseadas nas falas. Pois, as mesmas por si só não nos confere legitimidade e/ou dados suficientes para afirmarmos categoricamente sobre algo. O relato da professora 37 também faz alusão às diferenças entre homens e mulheres, “*trabalhei com eles sobre o que é masculino e feminino, qual suas diferenças, como se relacionam com os coleguinhas, as diferenças na sociedade.* (P₃₇) ”. Mais uma vez as diferenças são ressaltadas e nos faz pensar em como elas são percebidas e abordadas pelas professoras com essas crianças?

²² A fim de manter o anonimato utilizaremos a letra “P” para indicar as participantes da pesquisa seguido de um número sequencial relacionada à quantidade de entrevistadas.

Segundo o RCNEI, a atitude básica que o/a professor/a deverá ter em relação a essas questões envolvendo relações de gênero é a de transmitir, por meio de valores de igualdade e respeito entre as pessoas de sexos diferentes permitindo com isso que a criança brinque com as possibilidades relacionadas tanto ao papel de homem como ao da mulher. (RCNEI, vol. II, 1998, p. 42). Não significa negar as diferenças, mas contextualizá-las e não se prender à biologia, pois, o sexo anatômico não é o único elemento definidor das condutas da espécie humana (CARRARA, 2010, p. 16).

Desse modo, ao não conseguir extrapolar essas questões percebemos nisso o desconhecimento das orientações da UNESCO acerca do trabalho com sexualidade com essa faixa etária. Inclusive do RCNEI, bem como, de materiais específicos destinados a trabalhar com educação em sexualidade e/ou aqueles destinados a informar crianças e educadores/as sobre prevenção do abuso sexual infantil que trazem o básico em discussões acerca do conceito de gênero, sexualidade entre outros.

Ainda em relação à gênero, nas narrativas seguintes percebe-se que grande parte dos trabalhos, acontece em torno da manutenção de estereótipos conforme pode-se observar no relato abaixo:

Em sala de aula na contagem quantos alunos vieram hoje; quantas meninas, quantos meninos; as meninas usam acessórios e roupas femininas, os meninos usam acessórios e roupas masculinos, geralmente os garotos vestem camisas dos super-heróis, as meninas das princesas dentre outros. (Professora 34)

Ao analisar essa narrativa constatamos que a professora de modo inconsciente corrobora e transmite estereótipos em relação ao que se espera de um ser masculino ou feminino. Haja vista que é por meio desses gestos despercebidos ou atitudes cotidianas que reforçam, por vezes, desigualdades e a hierarquia de gênero, para não se falar em preconceitos e estereótipos. (CARRARA, 2010, p. 17).

Nessa perspectiva, aprofundar com as professoras discussões acerca do conceito de gênero, relações de poder e sexualidades auxiliaria e muito a abalar o alicerce que sustenta e legitima as desigualdades de gênero. Pois, elas são a base na qual essas relações desiguais de poder se instituem.

Com vistas a verificar se as mesmas tiveram experiência sobre gênero e sexualidade na formação inicial fizemos a seguinte pergunta: você teve discussão sobre a temática gênero e sexualidade em sua formação acadêmica? (Figura 08). Como resultado

obtivemos os seguintes dados: Cerca de 2% não respondeu, 19% não se recorda, 15% nenhuma discussão, 22% afirmam que a discussão existiu de forma moderada a discussões mais elaboradas, mas o percentual de 42% afirma que a discussão aconteceu na graduação, no entanto ainda sentem dificuldade em trabalhar com a temática.

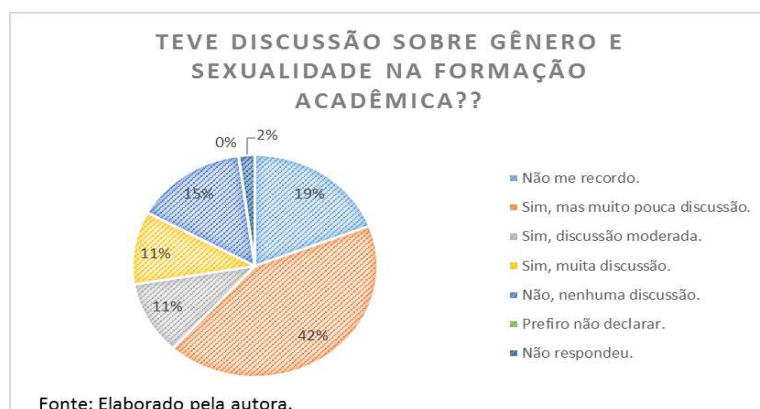


Figura 08 - Representação quanto à discussão sobre gênero e sexualidade na formação acadêmica.

Ao justificar as respostas dadas ao questionamento sobre a que se deve a dificuldade para trabalhar esse assunto muitas responderam que a falta de formação e domínio no assunto ocasiona a insegurança para o trabalho.

Outras alegaram medo da família em não entender o trabalho delas, tal preocupação não é infundada, pois, atualmente vivenciamos uma extrema fragilidade na autonomia docente. Segundo o Apeoesp (Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo) em 2013 cerca de 44% dos professores da rede estadual já sofreram algum tipo de violência na escola o que justifica de certo modo esse receio relatado por elas.

Em contrapartida, segundo a Unesco esse temor poderá ser superado tendo em vista que na maior parte dos casos, os responsáveis parentais dão grande apoio a programas escolares de educação em sexualidade. (UNESCO, 2010, p. 09). Nessa perspectiva, será necessário, buscar apoio da família, por meio de sensibilização acerca dos objetivos, apresentação do material que será trabalhado, a fim de que estes compreendam que é algo planejado e importante para o bom desenvolvimento de seus filhos.

Uma professora aponta como dificuldade para trabalhar gênero e sexualidade seus valores e preconceito, conforme pode ser observado no seguinte relato: “[...] pois não aceito

muito as preferências sexuais das pessoas, não concordo muito em dizer sobre a opção sexual não me sinto à vontade no momento em falar sobre tais assuntos. [...]” (P₂₄). Nesse caso, a barreira é interna, sendo imprescindível que esta queira vencer esse pré-conceito a fim de que ela possa tratar desse assunto de forma menos tendenciosa. Sabemos que a posição do educador não é neutra nem nas formas de capital cultural distribuído e empregado pelas escolas e nem nos resultados econômicos e culturais do próprio empreendimento de escolarização (APPLE, 2008, p. 46). No entanto, faz-se necessário vencermos nossas limitações a fim de desempenharmos nosso trabalho de modo profissional e ético.

Muitas alegaram como dificuldade não ter material e/ou formação específica nessa temática, conforme observado no relato da professora 19 *“a dificuldade que sinto é falta de uma orientação e embasamento teórico e até mesmo material didático para que possa ser utilizado em sala de aula.”* Essa fala em específico nos motivou a produzir algo que fosse próximo da realidade delas e de fácil acesso.

Prosseguindo com nossa análise, embora cerca de 92% das professoras considerem importante tratar desse assunto em sala de aula, pouco encontramos de efetivo na descrição de como foi trabalhado esse assunto e/ou em suas justificativas acerca do por que consideram importante tratar dessa questão em sala de aula.

Quando perguntadas se elas acreditavam ser possível trabalhar gênero e sexualidade na escola com as crianças apenas uma (01) não respondeu as demais acreditam ser possível trabalhar essa temática com as crianças. Todavia, muitas das respostas afirmativas, justificam que a falta de formação e a insegurança que esta lhes causa impossibilitam trabalharem com esse assunto. Conforme pode-se observar no comentário a seguir: *“[...] sim, desde que tenhamos o auxílio da coordenadora e diretora quanto os pais e também termos domínio do assunto e preparados para saber lidar com as perguntas dos alunos e pais. Fazer um trabalho escola e família. [...] (P₁₈)”.*

Alguns relatos revelaram que mesmo quando a pessoa tenha tido discussão moderada acerca da questão e com nível superior completo ainda assim há aspectos que dificultam abordar certos assuntos presentes na sociedade. Como é o caso da professora 43 e seu relato: *“como não queria aprofundar muito sobre o tema família de hoje, só trabalhei a família tradicional, mas, sempre falando que “a” “família” diferentes. (P₄₃)”.* Nesse caso, as

várias configurações de família esbarram em ter que falar das famílias homoafetivas. Logo, o receio em se tocar no assunto.

Essa omissão nada tem de inocente e/ou inofensivo, pois, é nos silêncios, no currículo “explícito” e no “oculto”, que vão se reproduzindo as desigualdades, pois os/as excluídos/as do sistema se tornam invisíveis assim como seus problemas e demandas. (CARRARA, 2010, p. 71). Assim, esse silêncio impede o combate a alguns tipos de discriminação, que demandam primeiramente o reconhecimento de sua existência. (IBID, 2010, p. 78). Desse modo, é imprescindível que educadores/as percebam a responsabilidade que trazem consigo na manutenção e/ou alteração das desigualdades presentes em nossa sociedade.

Nos relatos seguintes notamos que, no imaginário das professoras os conceitos de gênero e sexualidade ainda estão vinculados à prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, por esse motivo a necessidade de ter um profissional da área de saúde para validar as informações: “*trabalhei esse assunto com palestra/ vídeo/leitura, juntamente com estudantes de enfermagem.*” (P₄₅). Essa ação provavelmente foi realizada com o Ensino Médio e/ou Ensino Fundamental, haja vista que trabalhou com vídeos e leitura. Não queremos dizer que essa iniciativa seja inválida, apenas questionamos essa ênfase em associar sexualidade com relação sexual e ou no binário saúde x doença. Outro ponto delicado percebido na fala da professora está relacionado à reação dos pais ao trabalho por ela realizado: “Só encontramos dificuldade em relação aos pais, pois, os mesmos disseram que estávamos ensinando as meninas a fazerem sexo.” (P₄₅).

Neste outro relato a sexualidade é tida como algo ‘*dado*’: “[...] por que nós já nascemos com a sexualidade é para vida inteira. (P₄₇)”. Pois, é comum acreditarmos que o corpo – e, por extensão, a sexualidade – é o que temos de mais “natural” e de particular” (CARRARA, 2010, p. 19)”. Porém, sexualidade envolve processos contínuos e não lineares de aprendizado e reflexão. Os quais se desdobram em meio a condições históricas, sociais e culturais específicas. Embora, sejamos dotados/as de determinadas capacidades biológicas, todo o resto se constrói e vai se formando ao longo da vida. (CARRARA, 2010, p. 22). Logo, não há nada de inato em se tratando de sexualidade.

Também tiveram professoras que compreendem e trabalham educação em sexualidade com as crianças, conforme pode-se verificar no seguinte relato: “*Sim, com as*

crianças pequenas podemos trabalhar a partir do lúdico e com história. (P₂)”. Outra professora informou como trabalhou com essas questões em sala: *“por os alunos serem pequenos e não realizam a leitura oral foi trabalhado o tema através de cartaz, imagens, rodinha de conversa, brincadeira de faz de conta, como com bonecos, bonecas, carrinhos; através também do outro reconhecimento da própria imagem por meio do espelho. (P₃₃)*.” Proporcionando para nós um norte a ser seguido na construção do material, pois, se ela já fez e obteve êxito por que não multiplicarmos essa experiência?

Desse modo, frente à pesquisa realizada junto às professoras e refletindo sobre o processo formativo e a importância dessa temática na Educação Infantil, no próximo Capítulo apresentamos o produto educacional que acreditamos que poderá auxiliá-las na condução do assunto em sala de aula.

CAPÍTULO IV – Enfim, o produto educacional²³ - Proposta de aulas para trabalhar educação em sexualidade

Neste capítulo além de apresentarmos o material elaborado, discorreremos acerca dos resultados obtidos na avaliação do mesmo. Desse modo, apresentaremos os resultados oriundos da análise do material impresso que foi disponibilizado para avaliação das professoras da Educação Infantil.

4.1- Um e-book como produto educacional

A elaboração deste material é resultado de pesquisa realizada para fins de obtenção do título de mestrado pelo Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências Naturais da Universidade Federal de Mato Grosso cujo intuito é de prover professores e professoras de mecanismos facilitadores nas discussões envolvendo educação em sexualidade.

A pesquisa realizada no ano de 2016 originou a construção de algumas sugestões de sequências didáticas a serem utilizadas por professores/as no seu cotidiano escolar. O material proposto foi disponibilizado para professores/as da Educação Infantil do Município de Várzea Grande em março de 2017 a fim de que estes/as pudessem analisar e/ou avaliar a viabilidade dos mesmos. Após análise das fichas de avaliação obtivemos feedback acerca da viabilidade das atividades propostas no e-book.

Esperamos que esse material atue como um recurso pedagógico que oportunize momentos de discussões e possibilidades de reflexões tanto para o/a educador/a quanto para os/as estudantes. Para tanto, a fim de que o diálogo, a reflexão e a emancipação aconteçam é importante que cada professor/a se aproprie desse material, realizando, caso necessário, as adaptações de acordo com suas necessidades e realidade de seus alunos.

²³ A título de esclarecimento informamos que um produto educacional é um material escrito a partir de uma pesquisa de Mestrado Profissional, voltado para professores em geral. Pode ser desde uma proposta de ensino ou de formação de professores, sequência didática, roteiro de aula, dentre outros. É condição *sine qua non* para obtenção do título de mestre no PPGE-CN.

O material ilustrado na figura 09 contém cerca de 63 páginas e é constituído, além de capa, sumário, referências e de mais seis capítulos conforme descrito a seguir:

SUMÁRIO	
APRESENTAÇÃO.....	5
INTRODUÇÃO.....	6
O INÍCIO DE TUDO: PLANEJAMENTO.....	8
• TEMA CENTRAL.....	9
• OBJETIVOS.....	9
• CONTEÚDOS/ATIVIDADES.....	9
• DURAÇÃO DA AULA.....	9
• RECURSOS.....	9
• PROCEDIMENTOS.....	10
• AVALIAÇÃO.....	10
Para início de conversa.....	11
Sequência Didática.....	11
CONCEITO-CHAVE – DESENVOLVIMENTO HUMANO.....	12
IMAGEM CORPORAL.....	12
Contornando a figura humana.....	12
Tema: Reconhecendo as partes do corpo de meninos e meninas.....	12
Tema: Espelho, espelho meu: existe alguém mais feio do que eu?.....	14
Nomando as partes do corpo.....	15
Tema: O corpo fala.....	15
Cuidando da saúde do corpo.....	18
Tema: Corpos em movimento.....	18
Tema: O que faço com meu corpo?.....	19
CONCEITO-CHAVE – RELACIONAMENTOS.....	21
Famílias.....	21
Família, Família! Papai, mamãe, titia.....	22
Tema: Família é tudo igual?.....	22
Amizade.....	23
Somos amigos, amigos, amigos de perto.....	24
Relacionamento com ela mesma.....	25
Conhece-te a ti mesma.....	26
Terra: Trilha encantada.....	26
CONCEITO-CHAVE – VALORES, ATITUDES E HABILIDADES.....	28
iv	
Tomada de decisão.....	28
A união faz a força.....	28
Habilidades de comunicação, recusa e negociação.....	29
É para te ouvir melhor.....	30
Encontrar ajuda, apoio e orientação.....	30
Apole-se em mim.....	31
Para saber mais.....	32
Prevenção do abuso sexual infantil.....	34
Considerações Finais.....	36
REFERÊNCIAS.....	37

Figura 9. Sumário do produto educacional

- Nos tópicos iniciais, **apresentação, introdução e para início de conversa:** Realizamos apresentação do material e damos boas-vindas a/aos professores/as e justificamos o porquê do trabalho, os objetivos do material entre outros.
- No tópico denominado: **O início de tudo: planejamento:** Discorremos a respeito da importância do planejamento no fazer pedagógico; descrevemos as etapas de um planejamento (tema central, objetivos, conteúdos/atividades, duração da aula, recursos, procedimentos, avaliação).
- Na sessão referente à **Sequência Didática** tratamos brevemente do que é uma sequência didática.

- O tópico cujo conceito-chave é o **desenvolvimento humano** apresentamos sugestões de trabalho que oportunizem o desenvolvimento da identidade, aquisição do nome científico na denominação das partes do corpo, reconhecer as partes do corpo, perceber que o corpo muda ao longo do tempo. Os tópicos desse capítulo são: Imagem corporal - Contornando a figura humana; Tema: Reconhecendo as partes do corpo de meninos e meninas; Tema: Espelho, espelho meu existe alguém mais fofo do que eu?; nomeando as partes do corpo; Tema: O corpo fala; cuidando da saúde do corpo; Tema: Corpos em movimento e Tema: O que faço com meu corpo?
- No tópico referente ao conceito-chave – **relacionamentos** discorremos acerca dos relacionamentos tanto intra quanto interpessoal. Sendo assim traz abordagens acerca das Famílias, amizades e relacionamento consigo mesmo. Os temas tratados são: Tema: Família é tudo igual? Amizade - Somos amigos, amigos, amigos do peito; Relacionamento com ela mesma - Conhece-te a ti mesmo e Tema: Trilha encantada.
- O último item o conceito-chave trabalhado é o denominado: **valores, atitudes e habilidades**. Aqui os temas estão relacionados à tomada de decisões e desenvolvimento de autonomia pela criança. Os temas são: Tomada de decisão- A união faz a força; Habilidades de comunicação, recusa e negociação; é para te ouvir melhor; encontrar ajuda, apoio e orientação; apoie-se em mim.
- No tópico “**Para saber mais**” trazemos texto explicativo acerca da masturbação infantil.
- O penúltimo capítulo “**Prevenção do abuso sexual infantil**” diz respeito a discussões sobre o abuso sexual infantil com vistas a sua prevenção.
- Nas **considerações finais** realizamos fechamento de nossas discussões e finalizamos o trabalho.

O arquivo traz também os materiais que são necessários para desenvolver o trabalho em cada atividade. Sugestões de músicas, livros que podem ser utilizados com as crianças, além de informações acerca de quais conteúdos referência é necessário a professora saber para tratar com seus/suas estudantes determinados assuntos.

4.2 - O guia didático

Pode-se dizer que este guia é um caderno contendo algumas sequências didáticas elaboradas para trabalhar educação em sexualidade com crianças da Educação Infantil. Pautadas nas concepções de Zabala (1998) quanto às intenções educativas da SD e nas premissas de Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2011), Cavasin (2010), Chassot (2003), Louro (1999), Foucault (1988), em relação ao ensino de ciências e alfabetização científica, gênero, sexualidade e educação em sexualidade.

A Sequência didática é uma importante metodologia de ensino na Educação podendo ser utilizada em todos os níveis, etapas e modalidades. Na educação em específico, pode-se utilizar a SD tanto no planejamento, no desenvolvimento de rotina entre outros. Iniciemos, pois, conceituando sequência didática. Segundo Zabala sequência didática é “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos (...)” (ZABALA, 1998, p.18).

Assim uma sequência didática nada mais é do que atividades articuladas nas quais constam processos e atividades a serem realizadas. Desse modo, o uso das sequências didáticas (SD) extrapolariam a utilização nas questões envolvendo gêneros textuais, uma vez que estas também podem ser utilizadas na realização de certos objetivos educacionais determinados (ZABALA, 1998, p.18). Desse modo, pode-se realizar uma sequência didática para as diversas áreas do conhecimento e com diversos temas e conteúdos, dentre eles as ciências. (LEAL, A. C. & RÔÇAS, G. Sequencia didática: brincando em sala de aula: uso de jogos cooperativos no ensino de ciências). Sendo assim, é na perspectiva de Zabala que pautamos nosso trabalho.

No que tange à Educação Infantil a utilização da sequência didática oportuniza sistematizar o trabalho docente na intenção de ajudar a criança a desenvolver competências e habilidades que deem significado para a efetivação do seu processo de aprendizagem. Além do que as SD trazem como premissa garantir uma efetiva participação dos alunos durante as aulas ministradas pelos professores da Educação Infantil e isso se reverte em ganho na construção do conhecimento das crianças. (ALMEIDA, P. G. de. Planejamento por Sequência Didática na Educação Infantil, 2014). Diante do exposto, acreditamos ser pertinente a utilização dessa ferramenta na produção do produto educacional aqui proposto.

Conforme descrito acima, o trabalho está organizado de modo a proporcionar à/ao professor/a sugestões de aulas com as temáticas envolvendo gênero, sexualidade, construção da identidade, autoconhecimento, dentre outras. A fim de contribuir com a prática docente disponibilizamos as sequências didáticas do guia em formato de aulas já elaboradas. No entanto, com a descrição dos passos que o/a professor/a poderá seguir caso deseje fazer seu próprio planejamento.

4.3- Discussões e resultados da avaliação do produto

No presente capítulo, discorreremos dos resultados e discussões relativos à validação do produto educacional. No primeiro momento, apresentaremos o material elaborado a partir de criteriosas pesquisas bibliográficas, bem como realizaremos breve descrição acerca dos objetivos propostos nas atividades pedagógicas contidas no e book produzido. Em seguida, trataremos do estudo de caso, oriundos da análise dos resultados e das investigações do nosso sujeito de pesquisa, bem como, sobre a avaliação pelas professoras da Educação Infantil do material por nós produzido.

4.4 - Os sujeitos da pesquisa

Foram aplicados 10 questionários. No entanto, apenas 06 foram devolvidos e respondidos. Logo, o grupo de análise do material foi de (06) professoras que lecionam em um CMEI localizado na cidade Várzea Grande região metropolitana de Cuiabá.

Todas as participantes são mulheres. No item idade apenas duas responderam (uma com 68 e outra com 29). Quanto à formação acadêmica três são pedagogas e as outras três não responderam qual sua formação.

Como método de pesquisa optamos por utilizar o levantamento. Haja vista que, as pesquisas deste tipo caracterizam-se pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer, além de serem bastante úteis para o estudo de opiniões e atitudes [...] (GIL, 2002). Nessa perspectiva, todos esses argumentos somados à intencionalidade da pesquisa, aferir sobre a qualidade do produto, o que a qualifica como uma pesquisa de opinião, acreditamos ser a melhor escolha.

4.5 - O questionário aplicado

O material foi impresso e submetido à análise de docentes da Educação Infantil aqui identificados pela letra A (indicativo de avaliadora) maiúscula seguida de números sequenciais correspondente à quantidade de entrevistadas, conforme foi descrito anteriormente.

A avaliação se deu na forma de questionário com perguntas divididas em quatro blocos. As questões eram de dois tipos: abertas e fechadas nas quais haviam 3 (três) do tipo escalas sociais, perguntas que solicitam do participante que assinale dentro de uma série graduada de itens aquele que melhor corresponde à sua percepção acerca do fato pesquisado. (GIL, 1987). O questionário estava organizado da seguinte maneira:

No bloco 01 – Caracterização dos/as avaliadores/as – Aqui englobava perguntas referentes à idade; sexo; área de formação; tempo de docência; local de atuação.

No bloco 02 – Aspectos técnicos da ferramenta pedagógica – foi apresentada uma tabela com 16 itens para ser analisados com os critérios: ótimo, bom, regular, ruim e péssimo.

A docente marcaria com X a opção que ela julgava fazer jus ao material. Conforme pode-se observar na tabela abaixo:

Item Avaliado	Ótimo	Bom	Regular	Ruim	Péssimo
Organização clara e coerente					
Isenção de erros de revisão e/ou impressão					
Fotos, esquemas e desenhos apresentando fontes, locais de custódia, datas e outras informações necessárias ao crédito.					
Legibilidade gráfica para o nível de escolaridade a que se destina.					
Adequação das fotos às finalidades para as quais foram utilizadas.					
Apresenta as ilustrações ou imagens de forma correta e atualizada.					
Oportuniza o contato com diferentes linguagens e formas de expressão.					
Apresenta linguagem acessível					
Articulação texto e imagem					

Tabela 02: *Questões do bloco 02 – Aspectos técnicos da ferramenta pedagógica.*

No bloco 03 – Aspectos pedagógicos da ferramenta pedagógica – foi apresentado a elas perguntas que seguiam o mesmo estilo do bloco 02, para assinalar um X nos critérios que estas acreditavam estar relacionado ao produto apresentado.

Item Avaliado	Ótimo	Bom	Regular	Ruim	Péssimo
Nível de adequação para o Planejamento das atividades didáticas pedagógicas da educação infantil.					
Sequência de ideias e conteúdos oferecidos pelo livro.					
Auxilia na construção dos conceitos de forma adequada.					
Apresenta uma abordagem do conhecimento biológico com a valorização de uma visão interdisciplinar.					
Apresenta uma abordagem do conhecimento biológico de maneira contextualizada.					
Evita a utilização de metáforas e analogias que induzam a elaborações conceituais incorretas.					
Apresenta de modo correto, contextualizado e atualizado conceitos, informações e procedimentos da Área.					

Tabela 03: *Questões do bloco 03 – Aspectos pedagógicos da ferramenta pedagógica.*

No bloco 04 referia-se à utilização da ferramenta pedagógica “ Sequencia didática para trabalhar educação em sexualidade na Educação Infantil”, no planejamento das aulas propostas. As perguntas realizadas foram quatro. Sendo a primeira: Você utilizaria a ferramenta pedagógica “sequencia didática para trabalhar educação em sexualidade na Educação Infantil para o planejamento das atividades didático-pedagógicas sobre a temática? Com duas respostas possíveis: () sim ou () não e era necessário justificar o porquê;

Na questão número dois do referido bloco tínhamos a seguinte pergunta: Em sua opinião em quais etapas da aula a ferramenta pedagógica “Sequencia didática para trabalhar educação em sexualidade na Educação Infantil” pode auxiliar os professores? Aqui elas teriam que assinalar um dos seguintes itens: () introdução da aula; () durante a explicação do conteúdo; () atividade diferente em sala de aula; () como trabalho extra classe; () Outros:____.

Na questão número 03 a ferramenta pedagógica “Sequencia didática para trabalhar educação em sexualidade na Educação Infantil”, pode contribuir no planejamento para o aprendizado dos conteúdos abordados? Elas responderiam () sim ou () não e teriam que escrever de que maneira. Na questão 04 Foi destinado espaço para comentários, sugestões ou críticas.

Em síntese as questões em relação ao material versaram quanto à qualidade do Guia Didático produzido, sua aplicabilidade na modalidade de ensino a qual se propõe e também quanto às contribuições para planejamento dos diversos conceitos trabalhados na educação básica. Os critérios selecionados para compor a ficha de avaliação intentam validar, identificar alguns pontos a serem aperfeiçoados bem como analisar a viabilidade do mesmo. A tabela abaixo aponta o resultado da avaliação no que diz respeito à qualidade do material.

4.6- Avaliação do guia didático

Apresentamos aqui o resultado da avaliação das professoras sobre o produto educacional.

Em relação à avaliação do material quanto aos aspectos técnicos do produto obtivemos os seguintes resultados: boa parte das professoras avaliaram o material entre bom e ótimo, três o consideraram regular e nenhuma ruim nem péssimo o que consideramos como satisfatória a

aceitação das professoras em relação à apresentação do material quanto à apresentação, organização, linguagem, dentre outros.

<i>Percepção dos docentes em relação as aspectos técnicos da ferramenta pedagógica</i>						
<i>Respostas</i>						
<i>Questões</i>	<i>Ótimo</i>	<i>Bom</i>	<i>Regular</i>	<i>Ruim</i>	<i>Péssimo</i>	<i>Total respondentes</i>
<i>Organização clara e coerente</i>	3	4	0	0	0	7
<i>Isenção de erros de revisão e/ou impressão</i>	1	4	1			6
<i>Fotos, esquemas e desenhos apresentados, fontes, locais de custódia, datas e outras informações necessárias ao crédito.</i>	1	4	1			6
<i>Legibilidade gráfica para o nível de escolaridade a que se destina.</i>	2	3	1			6
<i>Adequação das fotos às finalidades para as quais foram utilizadas.</i>	3	3				6
<i>Apresenta as ilustrações ou imagens de forma correta e atualizada.</i>	4	2				6
<i>Oportuniza o contato com diferentes linguagens e formas de expressão.</i>	4	2				6
<i>Apresenta linguagem acessível.</i>	3	3				6
<i>Articulação texto e imagem</i>	3	3				6
<i>Total</i>	24	28	3			
<i>Fonte: Elaborado pela autora, 2017.</i>						

Tabela 04: Representação da avaliação dos aspectos técnicos do e-book

Na questão referente aos aspectos pedagógicos do guia obtivemos os seguintes dados: 14 ótimo, 21 bom, 07 regular, e nenhum ruim nem péssimo.

<i>Percepção dos docentes em relação aos aspectos pedagógicos da ferramenta pedagógica</i>						
<i>Respostas</i>						
<i>Questões</i>	<i>Ótimo</i>	<i>Bom</i>	<i>Regular</i>	<i>Ruim</i>	<i>Péssimo</i>	<i>Total respondentes</i>
<i>Nível de adequação para o planejamento das atividades didáticas pedagógicas da educação infantil.</i>	2	3	1	0	0	6
<i>Sequência de ideias e conteúdos oferecidos pelo livro.</i>	2	3	1	0	0	6
<i>Auxilia na construção dos conceitos de forma adequada.</i>	2	3	1	0	0	6
<i>Apresenta uma abordagem do conhecimento biológico com a valorização de uma visão interdisciplinar.</i>	2	3	1	0	0	6
<i>Apresenta uma abordagem do conhecimento biológico de maneira contextualizada.</i>	1	4	1	0	0	6
<i>Evita a utilização de metáforas e analogias que induzem a elaboração conceituais incorretas.</i>	2	3	1	0	0	6
<i>Apresenta de modo correto, contextualizado e atualizado conceitos, informações e procedimentos da Área.</i>	3	2	1	0	0	6
<i>Total</i>	14	21	7	0	0	
<i>Fonte: Elaborado pela autora, 2017.</i>						

Tabela 05: Representação da avaliação dos aspectos pedagógicos do e-book

Quando perguntadas se utilizariam o guia as professoras todas disseram que sim. Porém, apenas quatro justificaram o porquê. Abaixo as respostas:

“As aulas terão que ser discutidas, começando a explicar o sexo de cada pessoa. ”
(A₁);

“‘Possue’ conhecimentos orientadores de práticas na área que atuo” (A₂);

“É um assunto que tem que ser explorando com cuidado para não criar polêmica com os pais” (A₃);

“O assunto a ser trabalhado tem que ser explorado, estudado e discutido com todos os profissionais da Educação Infantil para que haja coesão e coerência”. (A₄);

De modo geral as respostas dadas pelas avaliadoras do material nos fazem refletir acerca de prover um material orientativo que favoreça a sensibilização dos pais e comunidade

escolar quanto ao trabalho dessas questões. Bem como, da importância de se realizar um planejamento em conjunto com outros atores da Educação Infantil.

Ao ser inquiridas sobre em quais etapas da aula a ferramenta pedagógica por elas avaliadas poderia contribuir no planejamento para o aprendizado dos conceitos abordados as respostas obtidas foram as seguintes:

<i>Em quais etapas da aula a ferramenta pedagógica pode auxiliar os professores?</i>	
<i>Respostas</i>	<i>Total respondentes</i>
Introdução da aula	0
<i>Durante a problematização para introdução do conteúdo.</i>	0
<i>Após a explicação do conteúdo.</i>	0
<i>Atividade diferente em sala de aula.</i>	2
<i>Como trabalho extraclasse.</i>	1
<i>Outros.</i>	3
	6
<i>Fonte: Elaborado pela autora, 2017.</i>	

Tabela 06: Referente a contribuição do guia no planejamento das aulas.

As que assinalaram “outros” descreveram que ações poderiam ser desenvolvidas das seguintes maneiras:

“Desenhos” (A₁);

“Banho, sono, em todos os momentos em que se convive, pois, todos os momentos devem ser planejados.” (A₂);

“Em todas as situações” (A₆);

Na questão relacionada à contribuição do guia no planejamento para que elas aprendam os conceitos abordados todas disseram que sim, pode contribuir. No item de que maneira, obtivemos as respostas a seguir:

“Aula expositiva e dialogada” (A₁).

“Abrir possibilidades de significações diferenciadas e significantes para a prática profissional e pessoal. ” (A₂);

“Fazendo com que os conteúdos sejam trabalhados de acordo com a realidade da criança, porém, em 1º lugar conscientizar aos pais através de reuniões pedagógicas, etc.” (A₃);

“Estudo em grupo dos profissionais, verificando o que é necessário ser trabalhado com cada faixa etária. ” (A₄);

“Aula expositiva e dialogada” (A₅);

Todas essas respostas nos forneceram dados interessantes acerca de estratégias de trabalho com a Educação Infantil, até então estávamos com uma visão de Ensino Médio e/ou Ensino Fundamental. O que oportunizou realizarmos mudanças consideráveis no material.

Por fim ao analisarmos as sugestões e/ou críticas por elas propostas encontramos:

“Primeiro tem que orientar os educadores de um modo geral, para que os mesmos possam ter mais segurança ao expor tal tema. ” (A₁).

“Abrir diálogo com temática tão possibilitadora de significações e controvérsias já é rico para a conclusão do trabalho científico na área. O foco nas relações adulto criança o torna delicado, pois entre eles a estereotipia e as distorções podem ser determinantes, nos processos limitadores entre o que se pode e o que não podemos ser. Parabéns. ” (A₂);

“Gostaríamos de ter palestras sobre sexualidade” (A₄);

“Gostaríamos que houvesse palestras de como trabalhar sexualidade na Educação Infantil” (A₅);

Nota-se nas vozes das professoras a necessidade de formação contínua com essa temática. Nessa perspectiva, reportamos ao que discutimos no capítulo III desta dissertação quanto à importância de se realizar trabalhos contínuos e não pontuais até mesmo nas discussões nas formações de professores/as. Pois um dos objetivos de qualquer bom profissional consiste em ser cada vez mais competente em seu ofício. Em geral essa maestria é adquirida mediante o conhecimento e a troca de experiência com outros professores (Zabala, 1998).

Desse modo, nossa prática docente não é isolada e fixa. Pelo contrário requer flexibilidade, trocas, autonomia e estudo. Daí a importância de fazermos valer a liberdade pedagógica proposta na LDB.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao realizar essa pesquisa constatamos algumas angustias das professoras em relação ao tema gênero e sexualidade. Inclusive nos fez questionar e querer responder as indagações que trazíamos inicialmente na pesquisa: em que medida seria possível trabalhar a temática sexualidade na Educação Infantil? Em que medida a educação em sexualidade poderia mitigar casos de violência sexual cometidos contra crianças?

Pela análise dos discursos das professoras acerca das dificuldades de se trabalhar sexualidade com crianças percebe-se intrínseco o imaginário do senso comum que acreditam que trabalhar com sexualidade estimularia a criança a ter relações sexuais precocemente, conforme pode ser observado na fala da professora 16, “[...] é o preconceito vindo dos pais, eles acham que a gente ‘tá’ ensinando como se fosse um incentivo ao sexo. [...]”. No entanto, atribuir à escola e/ou professor a pecha de incentivadores à vivência sexual precoce não tem fundamento, uma vez que a educação em sexualidade pode levar a um comportamento sexual mais tardio e mais responsável, ou pode não ter nenhum impacto discernível sobre o comportamento sexual. (UNESCO, 2014, p. 09). Além, do mais, crianças que não recebem informações precisas acerca de sexualidade são mais vulneráveis a todo e qualquer tipo de abusos. Logo, trabalhar com essas questões de modo não pontual, coerente e de acordo com a faixa etária de cada uma delas será de imensa valia na busca da consolidação de uma educação emancipatória.

Como resultado de nossa pesquisa idealizamos esse material, o qual professores e professoras poderão utilizá-lo para tratar de educação em sexualidade em sala de aula. Apresentaremos aqui propostas de aulas a serem utilizadas por professores e professoras da educação básica, em especial Educação Infantil em forma de livro digital para que estes/as utilizem em sala de aula como suporte didático no trato de questões envolvendo educação em sexualidade. No que se refere à avaliação do material produzido percebemos que as professoras têm interesse e sentem a necessidade em receberem formação para lidarem com questões envolvendo sexualidade. Logo, pensamos a possibilidade de oferecer oficinas a fim de que estas possam fazer uso do produto educacional produzido.

REFERÊNCIAS

- ARIÉS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro, Zahar, 1981.
- ARANHA, Maria Lúcia. **Filosofia da Educação**. 2ª Edição. São Paulo. Ed Moderna 1990.
- BAZÍLIO, Luiz Cavalieri; KRAMER, Sônia. **Infância, Educação e Direitos. Humanos**. São Paulo: Cortez, 2003.
- BIZZO, N. **Ciências: fácil ou difícil**. Ed. Ática, São Paulo, SP, 1998.144p.
- BOCK, Ana Maria. **Psicologias. Uma introdução ao estudo de psicologia**. São Paulo: Saraiva. 2004.
- BRASIL, **Leis de Diretrizes e Bases da educação**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil** /Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.
- _____. **Estatuto da Criança e do Adolescente (1990)**. 6 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2008, p.13.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília: MECSEF, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais-Orientação Sexual**. Brasília: MECSEF, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília: MECSEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** — Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASÍLIA: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/Vicente de Paula Faleiros, Eva Silveira Faleiros/, **ESCOLA QUE PROTEGE: Enfrentando a violência contra crianças e adolescentes**. 2008, 2ª edição.
- BRASÍLIA: OIT. **Tráfico de pessoas para fins de exploração sexual**, 2006.

BRASÍLIA: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Biologia: ensino médio.** /Organização e seleção de textos Vera Rita da COSTA, Edson Valério da COSTA, 2006. 125 p. (Coleção Explorando o ensino; v. 6).

BRASÍLIA: SPM. **Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais.** Livro de conteúdo. Rio de Janeiro: CEPESC, 2009.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A, 1989.

CABRAL, Álvaro & NICK, Eva. **Dicionário Técnico de Psicologia.** 12ª Edição. 2001. São Paulo. Editora: Cultrix.

CARRARA, Sérgio et al. **Curso de Especialização em Gênero e Sexualidade/Organizadores,** – Rio de Janeiro: CEPESC: Brasília, DF: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2010. 7 volumes.

CASTRO, Michele G. B. de. **Noção de criança e infância: diálogos, reflexões, interlocuções** - Seminário do 16º COLE. Vinculado:13 -http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem13pdf/sm13ss04_02.pdf, visitado em 17/02/2017., às 11:35.

CHASSOT, Attico. Alfabetização científica: uma possibilidade para a inclusão social. Revista Brasileira de Educação, nº 22 (Jan/Fev/Mar/Abr). pp. 89-100. 2003.

CHAUÍ, Marilena. **Repressão sexual.** São Paulo: Brasiliense, 1984.

CHILDHOOD BRASIL (Instituto WCF- Brasil) e Canal Futura. **Que exploração é essa? Caderno de textos.** 2010. Disponível em: http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/childhood/cartilha_kit_que_exploracao_e_essa.pdf, visitado em 22/02/2017.

_____, **Entenda a diferença entre abuso e exploração sexual.** Extraído de <http://www.childhood.org.br/entenda-a-diferenca-entre-abuso-e-exploracao-sexual> em 20/02/2017.

CYPEL, Saul. (Org). **Fundamentos do desenvolvimento infantil: da gestação aos 3 anos.** São Paulo: Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, 2011.

DICIONÁRIO DO AURÉLIO ONLINE - Dicionário Português. **Significado de Criança.** <https://dicionariodoaurelio.com/crianca>, visitado em 19/02/2017.

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A; PERNAMBUCO, M. M. **Ensino de Ciências: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2009.

DINIS, Nilson. **Educação sexual na perspectiva histórico-cultural**. DISPONÍVEL EM: <http://repositoriodigital.academica.mx/jspui/handle/987654321/393406>.

ESTEFFANATO, Thiago – Araçatuba. **Professor: Uma profissão agredida e desvalorizada - Pesquisas e relatos comprovam deterioração da profissão, mesmo assim cresce o número de matriculados em cursos de licenciatura**. <http://www.apeoesp.org.br/publicacoes/observatorio-da-violencia/professor-uma-profissao-agredida-e-desvalorizada/>, visitado em 04/04/2017.

FEIST, Jess. **Teorias da personalidade**. São Paulo. McGraw-Hill, 2008.

FELIPE, Jane. **Gênero e sexualidade nas pedagogias culturais: implicações para a educação infantil**. Disponível em: http://titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos_gensex/SexualidadeInfantil.pdf.

FERREIRA, Cardoso A. et al. **Os afectos e a sexualidade na educação pré-escolar: Um guia para educadores e formadores**. 1ª. ed. Texto Editores, Lisboa. 2006. 128 p.

FLORENTINO, Bérnago B. R. **As possíveis consequências do abuso sexual praticado contra crianças e adolescentes**. Fractal: Revista de Psicologia, v. 27, n. 2, p. 139-144, maio-ago. 2015. doi:<http://dx.doi.org/10.1590/1984-0292/805>, disponível em <http://www.scielo.br/pdf/fractal/v27n2/1984-0292-fractal-27-2-0139.pdf>.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade vol. I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988. 17ª edição.

_____, **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**; tradução Salma Tannus Muchail. 8ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. — (Coleção tópicos).

FURLANI, Jimena. **Educação sexual na sala de aula: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

FURLANI, Jimena; LISBOA, Thais Maes. **Subsídios à educação sexual a partir de estudo na internet**. In: Dagmar Meyer; Rosângela Soares. (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

GAGNON, John. **Uma interpretação do desejo: ensaios sobre o estudo da sexualidade**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.

HERNÁNDEZ, Sanchez del Río, María del Carmen. **Educación sexual para niños y niñas de 0 a 6 años: cuándo, cuánto y cómo hacerlo**. São Paulo: Cortez, 2016.

HORTA, J. S. B.; KRAMER, S. **A Idéia de infância na pedagogia contemporânea**. Revista de Educação. AEC, Rio de Janeiro, v. 7, n.30, p. 12-34, 1978.

KABAPINAR, F., Leach, J., & Scott, P. (2004). The design and evaluation of a teaching – learning. *International Journal of Science Education*, 26 (5), 635 –652.

KELLY, George (1963). **A theory of personality – The psychology of personal constructs**. New York: W.W. Norton & Company. 189p.

KUHN, T. S. **A Estrutura das Revoluções Científicas**. Trad. Beatriz Vianna e Nelson Boeira. São Paulo: Editora Perspectiva, 2006. 9ª ed.

KUPFER, Maria Cristina. **Freud e a Educação - O Mestre do Impossível**. São Paulo Ed. Scipione. 1989.

KRAMER, Sônia. **A Política do pré-escolar no Brasil: A arte do disfarce**. 7ª edição. São Paulo: Cortez, 2003.

KRUG, E.G. et al., eds. **World report on violence and health**. Geneva, World Health Organization, 2002.

LOPES, Alice Ribeiro Casimiro, (1999). **Conhecimento escolar ciência e cotidiano**. Rio de Janeiro: Editora da UERJ.

LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana V. (Orgs.). **Corpo, genero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2003.

_____; **Gênero, sexualidade e educação**. 6 Edição. Ed Vozes. 1997.

_____; **Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas**. *Pro-Posições*, v. 19, n. 2 (56) - maio/ago. 2008

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **Verbetes RCNs (Referenciais Curriculares Nacionais)**. *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil*. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/rcns-referenciais-curriculares-nacionais/>>. Acesso em: 11 de jun. 2017.

MÉHEUT, M.; PSILLOS, D. **Teaching-Learning Sequences. Aims and tools for science education**. *International Journal of Science Education*, v. 26, n. 5, p. 515–535, 2004.

MISKOLCI, Richard. **Teoria queer: um aprendizado pelas diferenças**. Belo Horizonte. Autêntica Editora: UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto, 2012. Série Cadernos da Diversidade; 6.

MORIN, Edgar, 1921- **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**; tradução Eloá Jacobina. - 8a ed. -Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MUNIZ, Fabiane. Módulo I – **O sexo na história. Disciplina: O sexo na história**. Curso de Pós Graduação em Sexualidade a distância. Rio de Janeiro: UCAM/IAVM, 2008. 149 pp.

_____, Fabiane et al. Módulo IV – Sexualidade e desenvolvimento humano. **Disciplina: Sexualidade e desenvolvimento humano**. Curso de Pós Graduação em Sexualidade a Distância. Rio de Janeiro: UCAM/IAVM, 2008. 137 pp.

_____, Fabiane et al. Módulo VII – Sexualidade na visão psicológica. **Disciplina: Freud e a sexualidade como causa das neuroses**. Curso de Pós Graduação em Sexualidade a Distância. Rio de Janeiro: UCAM/IAVM, 2008. 242 pp.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; SOUZA, Edinilsa Ramos de. **É possível prevenir a violência? Reflexões a partir do campo da saúde pública**. Ciênc. saúde coletiva, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 7-23, 1999. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81231999000100002&lng=en&nrm=iso>. access on 19 Feb. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81231999000100002>.

MOREIRA, Marco Antonio, 1942- **Teorias de aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1999.

NASCIMENTO, Cláudia Terra do. **A construção social do conceito de infância: algumas interlocuções históricas e sociológicas**. Disponível em <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/1051/802>. Visitado em 12/04/2017.

National Research Council. 1995. **National science education standards**: National Academy Press Washington, DC.

OMS (Organização Mundial de Saúde). **Relatório Mundial sobre Violência e Saúde**. Genebra: Organização Mundial de Saúde. (2002).

OSTERMANN, Fernanda & Cavalcanti, Cláudio J. H. **Teorias de aprendizagem**. UFRGS, 2010.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. **As Funções Sociais da Escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência**. In GIMENO SACRISTÁN,J.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. Compreender e Transformar o Ensino. 4 ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

PIAGET, Jean. **O Nascimento da Inteligência da Criança**, Zahar Ed. 1970.

PREVENTING SEXUAL ABUSE. Extraído de: <https://www.healthychildren.org/English/safety-prevention/at-home/pages/Sexual-Abuse.aspx>. Visitado em 18/02/2017 às 22:12.

SABAT, Ruth. **Gênero e sexualidade para o consumo**. In: LOURO, Guacira, Lopes, Jane Filipe, Silvana Goellner (Orgs). *Corpo, Gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Petropolis, RJ: Vozes, 2010.

SABAT, Ruth. **Só as bem quietinhas vão casar**. In: MEYER, D., SOARES, R. (Org). *Corpo, gênero e sexualidade*. Porto Alegre: Mediação, 2008.

SABINO, J. D. ; AMARAL, E. M. R. . **Zonas do perfil conceitual de substância que emergem na fala de alunos quando envolvidos em diferentes atividades didáticas**. In: X ENPEC – Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 2015, Águas de Lindoia. *Anais do X ENPEC*, 2015.

SÃO PAULO: **Fundamentos do desenvolvimento infantil: da gestação aos 3 anos**. Organizador Saul Cypel. Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, 2011.

SCOTT, Joan Wallach. **“Gênero: uma categoria útil de análise histórica”**. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995, pp. 71-99.

SEFFNER, Fernando. **Um bocado de sexo, pouco giz, quase nada de apagador e muitas provas: cenas escolares envolvendo questões de gênero e sexualidade**. *Rev. Estud. Fem.* [online]. 2011, vol.19, n.2, pp. 561-572. ISSN 0104-026X. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2011000200017>.

_____. **Direitos sexuais e laicidade: novos desafios políticos. “Diálogo Latino-americano sobre Sexualidade e Geopolítica”**, realizado entre os dias 24 e 26 de agosto de 2009, no Rio de Janeiro. Disponível em: [”http://www.sxpolitics.org/ptbr/wp-content/uploads/2011/07/sessao-4.pdf](http://www.sxpolitics.org/ptbr/wp-content/uploads/2011/07/sessao-4.pdf), visitado em 04/04/2017.

SILVA et al. **História Das Ciências Na Formação Inicial De Professores De Química Da Universidade Federal De Sergipe**. II CONFERENCIA LATINOAMERICANA DEL INTERNATIONAL, HISTORY AND PHILOSOPHY OF SCIENCE TEACHING GROUP IHPST -LA 2014. SANTIAGO DE CHILE, 17-19 DE NOVIEMBRE. COMUNICACIÓN ORAL CO49. Disponível em: <http://laboratoriogrecia.cl/wp-content/uploads/2015/05/LOPES-DA-SILVA-ET-AL-CO49.pdf>, visitado em 07/03/2017.

SILVEIRA, Jennifer Martins. **Desenvolvimento sexual da criança de 0 a 6 anos**. Goiânia: Monografia IAVM – UCAM, 2006.

UNESCO. **Orientações técnicas de educação em sexualidade** para o cenário brasileiro: tópicos e objetivos de aprendizagem: Brasília. 2014.53 p.

VASCONCELOS, Naumi. **Sexo questão de método**, São Paulo – SP: Moderna, 1994.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

_____. **A Construção do Pensamento e da Linguagem.** 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: Planejamento e métodos.** Trad. Daniel Grassi – 2ª ed. – Porto Alegre: Bookman, 2001.

WEEKS, Jeffrey. **O corpo e a sexualidade** in louro o corpo educado Pedagogias da sexualidade, 2007. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica.

ZABALA, A. **A Prática Educativa:** como ensinar. Tradução: ROSA, E. F. F, ArtMed: Porto Alegre, 1998, Reimpressão 2007, 234p.

APÊNDICE

Tabela 03 – Como trabalhou o assunto. Sente preparada para trabalhar esse tema? A que se deve essa dificuldade/facilidade para trabalhar esse assunto? Teve discussão sobre a temática gênero e sexualidade na formação acadêmica?

Profª	Como trabalhou o assunto	Sente preparada para trabalhar esse tema?	A que se deve essa dificuldade/facilidade para trabalhar esse assunto?	Teve discussão sobre a temática gênero e sexualidade na formação acadêmica?
1	Não trabalhou	Não, não me sinto preparada	Acredito que ao nosso modo que fomos ensinados, ou seja, nunca falar sobre o assunto que era assunto de adulto, a dificuldade "estar" por que sempre foi assunto proibido..assunto feio e etc...	Sim, mas muito pouca discussão.
2	Ainda não tive oportunidade de trabalhar esse tema	Não, não me sinto preparada	Dificuldades porque nós "educadora" para tratar desse assunto temos que estar preparada e ser orientadas para se tratar desse assunto com as crianças.	Sim, mas muito pouca discussão.
3	Não trabalhou	Não me sinto totalmente preparada	Tenho dificuldade porque não recebi orientação, ou, seja, nenhum aprofundamento no assunto	Não, nenhuma discussão.
4	Não trabalhou	Não me sinto totalmente preparada	A minha dificuldade se dá por não ter tido nem participado de nenhum curso na área	Não me recordo.
5	Não trabalhou	Não, não me sinto preparada	Não respondeu	Não me recordo.
6	Não trabalhou	Não, não me sinto totalmente preparada	É mais a questão de formação específica e liberdade para falar sobre o assunto.	Não, nenhuma discussão.
7	Não trabalhou	Não me sinto totalmente preparada.	É necessário mais conhecimento sobre o assunto para poder transmitir da melhor maneira para nossos alunos.	Não, nenhuma discussão.

8	Não trabalhou	Não me sinto totalmente preparada	Assunto polêmico tratado por alguns como tabu que defendem a idade a começar ser trabalhado esse tema e não na Educação Infantil. A primeira resistência surge dos próprios pais que ao invés de vetar o trabalho do educador devia ser colaborador dando sequência no trabalho em casa.	Sim, mas muito pouca discussão.
9	Não trabalhou	Não, não me sinto preparada	Dificuldades por que nós educadores para falar desse assunto temos que estar preparados e ser orientados para se tratar desse assunto com as crianças.	Sim, mas muito pouca discussão.
10	Não trabalhou	Sim, me sinto preparada.	Não respondeu	Sim, mas muito pouca discussão.
11	Não trabalhou	Não me sinto totalmente preparada.	Assunto muito polêmico e ainda existe um tabu pela sociedade em geral.	Sim, mas muito pouca discussão.
12	Não trabalhou	Não, não me sinto preparada.	Falta de conhecimento claro e que tenha recursos que possa "alciliar".	Não me recordo.
13	Ainda não tive oportunidade de trabalhar esse tema.	Não me sinto totalmente preparada.	Ainda me falta mais estudos, mais recursos para trabalhar esse assunto com eles.	Sim, mas muito pouca discussão.
14	Não trabalhou	Não, não me sinto preparada.	Dificuldade porque é um assunto que muitos tem medo de falar, por não saber ou porque alguém não vai gostar e principalmente os pais de alunos; quando o filho chegar em casa e falar "iram" dizer o professor está ensinando coisas diferentes para o filho.	Não, nenhuma discussão.
15	Não trabalhou	Sim, me sinto preparada.	Preciso de mais preparo para saber como lidar com situações que são as descobertas.	Sim, mas muito pouca discussão.
16	Não trabalhou	Não me sinto totalmente preparada.	É o preconceito vindo dos pais, eles acham que a gente tá ensinando como se fosse um incentivo ao sexo.	Sim, mas muito pouca discussão.
17	Não trabalhou	Não me sinto totalmente preparada.	Porque o assunto sexualidade é visto como tabu, pela própria comunidade escolar, pelos pais e pela sociedade em geral, o que torna difícil trabalhar esse tema dentro de sala de aula com as crianças.	Sim, muita discussão.
18	Não trabalhou	Não me sinto totalmente preparada.	As próprias crianças, seus pais que muitas vezes ficam assustados com o assunto ou a forma que são abordados.	Sim, muita discussão.
19	Não trabalhou	Não, não me sinto	A dificuldade que sinto é falta de uma	Sim, mas muito

		preparada.	orientação e embasamento teórico e até mesmo material didático para que possa ser utilizado em sala de aula.	pouca discussão.
20	Mas quando aparece "algum" questões que surge em outra sala aí falamos sobre a sexualidade de forma bem "espricito"	Não, não me sinto preparada.	Em primeiro momento acho que se você não tem cursos preparatório "com" é que você pode falar ou "espressar" so se pesquisar mas mesmo assim a forma como você fala ou articula vai ficar um pouco desfavorável.	Sim, discussão moderara.
21	Através de cartazes com desenhos.	Não me sinto totalmente preparada.	Domínio do assunto.	Não me recordo.
22	Com bonecos, fantoches.	Não, não me sinto preparada.	Falta formação adequada a respeito do assunto tratado.	Não respondeu.
23	Quando aparece caso de alguma vezes as crianças ter a curiosidade de estar mexendo em suas "intimidades" ou até mesmo observando dos outros assim intervimos de forma particular.	Não me sinto totalmente preparada.	Muitas vezes é por falta mesmo de mais esclarecimentos do assunto como podemos trabalhar com a criança em cada faixa etária.	Não me recordo.
24	De forma a explicar de forma simples e sem rodeios sobre os órgãos masculino e feminino, que tem pessoas que gostam mais de coisas de "meninos" outros que gostam de coisas de "meninas" sendo de gêneros diferentes ou não, mas nada de conceito só conversa mesmo.	Não me sinto totalmente preparada.	Pois não aceito muito as preferências sexuais das pessoas, não concordo muito em dizer sobre a opção sexual não me sinto à vontade no momento em falar sobre tais assuntos.	Sim muita discussão.
25	Apenas destacando meninos/meninas pela aparência.	Não, não me sinto preparada.	Falta de conversar com alguém sobre o assunto e até mesmo falta de preparo.	Não me recordo.
26	Utilização de espelho; de utensílios próprios das crianças; com fotos variadas de pessoas em idades diferentes.	Não me sinto totalmente preparada.	Falta de aprofundamento no assunto, através de estudos.	Não me recordo.
27	De acordo com a faixa etária.	Não estar totalmente preparada.	Não me sinto totalmente preparada.	Sim, discussão moderara.
28	Procurei abordar o assunto somente básico,	Não me sinto totalmente	Preciso de muito mais conhecimento, cursos preparatórios.	Não me recordo.

	principalmente em relação a respeito e consideração ao próximo.	preparada.		
29	Quando "surgiu" procuro responder da melhor forma, procurando saber o que o aluno já sabe sobre o que perguntou.	Não me sinto totalmente preparada.	Temos dificuldades de trabalhar pois sentimos insegurança para falar de certos assuntos por medo da família (reação), mas, as crianças tem muitas perguntas, pois, às vezes a família não conversa.	Sim, mas muito pouca discussão.
30	É muito complicado trabalhar esse assunto com uma criança tão pequena, "mais" mesmo assim eu converso com elas, falando da diferença de corpo do menino e de meninas, principalmente quando eles fazem gestos estranhos como: "beija" a boca do outro ou ficar pegando nas partes íntimas.	Não me sinto totalmente preparada.	A falta de formação mais aprofundado.	Sim, mas muito pouca discussão.
31	Na hora do brincar, escolher os brinquedos que querem brincar, com espelhos, usando as cores.	Não me sinto totalmente preparada.	Porque ainda nos tempos de hoje pouco se fala no assunto, ainda o preconceito está forte em nosso meio social.	Sim muita discussão.
32	Trabalhei usando o espelho identificando as partes do corpo.	Não, não me sinto preparada.	Minha formação e também meu histórico de vida.	Não me recordo.
33	Por os alunos serem pequenos e não realizam a leitura oral foi trabalhado a tema através de cartaz, imagens, rodinha de conversa, brincadeira de faz de conta, como com bonecos, bonecas, carrinhos; através também do outro reconhecimento da própria imagem por meio do espelho.	Não me sinto totalmente preparada.	Para abordar o tema com mais intensidade é preciso se dedicar aos estudos e gostar de buscar respostas ao tema. Por tratar de crianças penso que me sinto um pouco insegura pela questão das próprias famílias estranharem minha postura.	Sim, mas muito pouca discussão.
34	Em sala de aula na contagem quantos alunos vieram hoje; quantas meninas, quantos meninos; as meninas usam acessórios e roupas femininas, os meninos usam acessórios e	Não me sinto totalmente preparada.	As questões familiares envolvem esse trabalho, e o professor tomar cuidado em orientar pedagogicamente esse assunto, pois, crianças tem a fase da imaginação e entende de outra forma e pode relatar para família de ideia contrária, deixando o professor em saia	Sim, mas muito pouca discussão.

	roupas masculinos, geralmente os garotos vestem camisas dos super heróis, as meninas das princesas dentre outros.		justa.	
35	Como a sexualidade é uma coisa normal do ser humano e não se refere só ao sexo mesmo que eu ache que nunca trabalhei na verdade precisamos ser mais sensível a isso e notar que todos os dias no cotidiano da criança isso é presente.	Não, não me sinto preparada.	Como trabalho com crianças da Educação Infantil eu acredito que seja ao entendimento dessa faixa etária e se fosse das crianças maiores por exemplo: 12 ou 13 anos seria a liberdade para falar do assunto pela educação dos pais.	Não, nenhuma discussão.
36	Através de cartazes pois nesta faixa etária, fica melhor compreensão dos mesmos.	Não me sinto totalmente preparada.	Às vezes é complicado por falta de recursos.	Sim, mas muito pouca discussão.
37	Trabalhei com eles sobre o que é masculino e feminino, qual suas diferenças, como se relacionam com os coleguinhas, as diferenças na sociedade.	Não me sinto totalmente preparada.	Pois é um assunto bem delicado de trabalhar esses alunos até porque vem de famílias que não atende nossas expectativas de ensino.	Sim, mas muito pouca discussão.
38	Com materiais concretos para identificar gênero, partes do corpo, diferenças e semelhanças. Com história- diferentes tipos de família; com músicas; teatro , dramatização.	Não, não me sinto preparada.	Ao trabalhar esse tema falo a real usando os termos técnicos do corpo (nome das partes), mas, me preocupo com o retorno da família do pensar de cada um e de como as crianças absorvem isso, como levam para casa o que foi dito.	Não, nenhuma discussão.
39	Trabalhei com as crianças as diferenças entre o gênero masculino e feminino, as diferenças no corpo, vestimenta,. Tema trabalhado juntamente com identidade.	Não me sinto totalmente preparada.	Preciso de um pouco mais de formação neste sentido principalmente em como abordar o tema com crianças, pois, nesta faixa etária costumam imaginar e também inverter a fala do professor, podendo causar problemas com a família.	Sim, mas muito pouca discussão.
40	De forma simples e não adequado por falta de formação conhecimento de como trabalhar com o assunto na Educação Infantil.	Não me sinto totalmente preparada.	Devido ao pouco conhecimento do tema gênero e sexualidade.	Sim, mas muito pouca discussão.
41	Assinalou sim, porém, não	Não me sinto	Não respondeu	Sim, discussão

	respondeu como abordou o assunto.	totalmente preparada.		moderada.
42	Através de brincadeiras, brinquedos, ao organizar fila para ir ao refeitório na hora do lanche.	Não me sinto totalmente preparada.	Acho um assunto delicado para trabalhar por causa da família.	Sim, mas muito pouca discussão.
43	Como não queria aprofundar muito sobre o tema família de hoje, só trabalhei a família tradicional, mas, sempre falando que "a" "família" diferentes.	Não me sinto totalmente preparada.	Dificuldade em falar termos/palavras que as crianças "pode" reproduzir para os pais.	Sim, discussão moderada.
44	De forma simplificada por falta de conhecimento em trabalhar por falta de capacitação em "aborda" esse assunto.	Não me sinto totalmente preparada.	De não "está" preparada em "aborda" esse assunto, pois precisa de ter um domínio sobre o assunto.	Sim, mas muito pouca discussão.
45	Trabalhei esse assunto com palestra/ video/leitura, juntamente com estudantes de enfermagem.	Sim, me sinto preparada.	Sé encontramos dificuldade em relação aos pais, pois, os mesmos disseram que estávamos ensinando as meninas a fazerem sexo.	Sim, muita discussão.
46	Procurando não abordar tão profundamente de maneira não tão profunda devido a faixa etária de meus alunos. Trabalhei explicando as diferenças do corpo existentes das meninas e dos meninos.	Não me sinto totalmente preparada.	Por medo que as famílias "possa" achar que queremos passar valores que firam os seus modo de compreender o assunto.	Não, nenhuma discussão.
47	Indiretamente, porque a sexualidade no tocar, brincar com a boneca, por que nos já nascemos com a sexualidade e para vida inteira.	Não me sinto totalmente preparada.	Porque é um assunto polêmico., pois, não sabemos o (ilegível) de cada um.	Sim, discussão moderada.

Tabela 04. Faixa etária que atende.

Prof^a	Qual fase leciona	Qual a faixa etária das crianças que você trabalha
1	Maternal	2 anos.
2	Creche III Jardim II	3 a 4 anos.
3	1º Ciclo	2 anos e 6 a 9 anos.
4	Educação Infantil.	2 anos.
5	Educação Infantil.	5 anos.
6	Educação Infantil- Maternal	2 a 3 anos
7	Creche	4 anos.
8	Educação Infantil.	3 anos.
9	Creche III Jardim II	3 a 4 anos de idade.
10	Maternal.	1 e quatro meses a 2 anos e cinco meses.
11	Educação Infantil.	3 anos.
12	Jardim I	1 e 2 anos.
13	Maternal.	1 a 2 anos
14	Creche- Jardim II A	3 anos.
15	Não respondeu	3 anos e 11 meses
16	Educação Infantil.	5 e 6 anos.
17	Educação Infantil.	3 anos.
18	Maternal	2 anos
19	Maternal.	2 anos.
20	Creche.	3 a 4 anos.
21	Educação Infantil I – Pré-escola	4 anos.
22	Ed Infantil.	5 anos.
23	Educação Infantil.	2 anos.
24	Creche.	3 – 4 Anos.
25	Educação Infantil I	4 e 5 anos.
26	Maternal II	2 anos.
27	Ed Infantil.	3 anos.
28	Ed Infantil.	5 anos.
29	Ed Infantil e 1º ano.	5 a 9 anos.
30	Creche.	1 ano.
31	Ed Infantil.	2 a 3 anos.
32	Maternal.	8 meses a 2 anos.
33	Ed Infantil.	2 a 5 anos.

34	Creche/ 1º Ciclo/2º ano EF	2 anos; 7 anos
35	Jardim I	2 a 3 anos
36	Ed Infantil.	4 anos
37	Ed Infantil.	4 e 5 anos.
38	Ed. Infantil II e Pré II	5 anos.
39	Maternal I.	2 e 3 anos.
40	Educação Infantil.	3 anos
41	Alfabetização 1ª fase	De 4 a 9 anos.
42	Educação Infantil.	2 anos e 5 meses
43	Creche	3 anos
44	Educação Infantil.	3 anos
45	Fundamental 2/EM/Educação Infantil	13, 14, 16, 17 e 4 anos.
46	Pré-escola e creche	4 anos e 3 anos
47	Creche	2 anos e 6 meses a 3 anos.

Tabela 05. A que se deve dificuldade/facilidade trabalhar gênero e sexualidade.

Prof.	A que se deve essa dificuldade/facilidade para trabalhar esse assunto?
1	Acredito que ao nosso modo que fomos ensinados, ou seja, nunca falar sobre o assunto que era assunto de adulto, a dificuldade "estar" por que sempre foi assunto proibido..assunto feio e etc...
2	Dificuldades porque nós "educadora" para tratar desse assunto temos que estar preparada e ser orientadas para se tratar desse assunto com as crianças.
3	Tenho dificuldade porque não recebi orientação, ou, seja, nenhum aprofundamento no assunto
4	A minha dificuldade se dá por não ter tido nem participado de nenhum curso na área
5	Não respondeu

6	É mais a questão de formação específica e liberdade para falar sobre o assunto.
7	É necessário mais conhecimento sobre o assunto para poder transmitir da melhor maneira para nossos alunos.
8	Assunto polêmico tratado por alguns como tabu que defendem a idade a começar ser trabalhado esse tema e não na Educação Infantil. A primeira resistência surge dos próprios pais que ao invés de vetar o trabalho do educador devia ser colaborador dando sequência no trabalho em casa.
9	Dificuldades por que nós educadores para falar desse assunto temos que estar preparados e ser orientados para se tratar desse assunto com as crianças.
10	Não respondeu
11	Assunto muito polêmico e ainda existe um tabu pela sociedade em geral.
12	Falta de conhecimento claro e que tenha recursos que possa "alciliar".
13	Ainda me falta mais estudos, mais recursos para trabalhar esse assunto com eles.
14	Dificuldade porque é um assunto que muitos tem medo de falar, por não saber ou porque alguém não vai gostar e principalmente os pais de alunos; quando o filho chegar em casa e falar "iram" dizer o professor está ensinando coisas diferentes para o filho.
15	Preciso de mais preparo para saber como lidar com situações que são as descobertas.
16	É o preconceito vindo dos pais, eles acham que a gente tá ensinando como se fosse um incentivo ao sexo.
17	Porque o assunto sexualidade é visto como tabu, pela própria comunidade escolar, pelos pais e pela sociedade em geral, o que torna difícil trabalhar esse tema dentro de sala de aula com as crianças.
18	As próprias crianças, seus pais que muitas vezes ficam assustados com o assunto ou a forma que são abordados.
19	A dificuldade que sinto é falta de uma orientação e embasamento teórico e até mesmo material didático para que possa ser utilizado em sala de aula.

20	Em primeiro momento acho que se você não tem cursos preparatório "com" é que você pode falar ou "espressar" so se pesquisar mas mesmo assim a forma como você fala ou articula vai ficar um pouco desfavorável.
21	Domínio do assunto.
22	Falta formação adequada a respeito do assunto tratado.
23	Muitas vezes é por falta mesmo de mais esclarecimentos do assunto como podemos trabalhar com a criança em cada faixa etária.
24	Pois não aceito muito as preferências sexuais das pessoas, não concordo muito em dizer sobre a opção sexual não me sinto à vontade no momento em falar sobre tais assuntos.
25	Falta de conversar com alguém sobre o assunto e até mesmo falta de preparo.
26	Falta de aprofundamento no assunto, através de estudos.
27	Não estar totalmente preparada.
28	Preciso de muito mais conhecimento, cursos preparatórios.
29	Temos dificuldades de trabalhar pois sentimos insegurança para falar de certos assuntos por medo da família (reação), mas, as crianças tem muitas perguntas, pois, às vezes a família não conversa.
30	A falta de formação mais aprofundado.
31	Porque ainda nos tempos de hoje pouco se fala no assunto, ainda o preconceito está forte em nosso meio social.
32	Minha formação e também meu histórico de vida.
33	Para abordar o tema com mais intensidade é preciso se dedicar aos estudos e gostar de buscar respostas ao tema. Por tratar de crianças penso que me sinto um pouco insegura pela questão das próprias famílias estranharem minha postura.
34	As questões familiares envolvem esse trabalho, e o professor tomar cuidado em orientar pedagogicamente esse assunto, pois, crianças tem a fase da imaginação e entende de outra forma e pode relatar para família de ideia contrária, deixando o professor em saia justa.

35	Como trabalho com crianças da Educação Infantil eu acredito que seja ao entendimento dessa faixa etária e se fosse das crianças maiores por exemplo: 12 ou 13 anos seria a liberdade para falar do assunto pela educação dos pais.
36	Às vezes é complicado por falta de recursos.
37	Pois é um assunto bem delicado de trabalhar esses alunos até porque vem de famílias que não atende nossas expectativas de ensino.
38	Ao trabalhar esse tema falo a real usando os termos técnicos do corpo (nome das partes), mas, me preocupo com o retorno da família do pensar de cada um e de como as crianças absorvem isso, como levam para casa o que foi dito.
39	Preciso de um pouco mais de formação neste sentido principalmente em como abordar o tema com crianças, pois, nesta faixa etária costumam imaginar e também inverter a fala do professor, podendo causar problemas com a família.
40	Devido ao pouco conhecimento do tema gênero e sexualidade.
41	Não respondeu
42	Acho um assunto delicado para trabalhar por causa da família.
43	Dificuldade em falar termos/palavras que as crianças "pode" reproduzir para os pais.
44	De não "está" preparada em "aborda" esse assunto, pois precisa de ter um domínio sobre o assunto.
45	Sé encontramos dificuldade em relação aos pais, pois, os mesmos disseram que estávamos ensinando as meninas a fazerem sexo.
46	Por medo que as famílias "possa" achar que queremos passar valores que firam os seus modo de compreender o assunto.
47	Porque é um assunto polêmico., pois, não sabemos o (ilegível) de cada um.

Tabela 06. Como trabalhou o assunto em sala.

Profª	Como trabalhou o assunto
20	Mas quando aparece "algum" questões que surge em outra sala aí falamos sobre a sexualidade de forma bem "espricito"
21	Através de cartazes com desenhos.
22	Com bonecos, fantoches.
23	Quando aparece caso de alguma "vezes" as crianças ter a curiosidade de estar mexendo em suas "intimidades" ou até mesmo observando dos outros assim intervimos de forma particular.
24	De forma a explicar de forma simples e sem rodeios sobre os órgãos masculino e feminino, que tem pessoas que gostam mais de coisas de "meninos" outros que gostam de coisas de "meninas" sendo de gêneros diferentes ou não, mas nada de conceito só conversa mesmo.
25	Apenas destacando meninos/meninas pela aparência.
26	Utilização de espelho; de utensílios próprios das crianças; com fotos variadas de pessoas em idades diferentes.
27	De acordo com a faixa etária.
28	Procurei abordar o assunto somente básico, principalmente em relação a respeito e consideração ao próximo.
29	Quando "surgiu" procuro responder da melhor forma, procurando saber o que o aluno já sabe sobre o que perguntou.
30	É muito complicado trabalhar esse assunto com uma criança tão pequena, "mais" mesmo assim eu converso com elas, falando da diferença de corpo do menino e de meninas, principalmente quando eles fazem gestos estranhos como: "beija" a boca do outro ou ficar pegando nas partes íntimas.
31	Na hora do brincar, escolher os brinquedos que querem brincar, com espelhos, usando as cores.
32	Trabalhei usando o espelho identificando as partes do corpo.

33	Por os alunos serem pequenos e não realizam a leitura oral foi trabalhado a tema através de cartaz, imagens, rodinha de conversa, brincadeira de faz de conta, como com bonecos, bonecas, carrinhos; através também do outro reconhecimento da própria imagem por meio do espelho.
34	Em sala de aula na contagem quantos alunos vieram hoje; Quantas meninas, quantos meninos; as meninas usam acessórios e roupas femininas, os meninos usam acessórios e roupas masculinos, geralmente os garotos vestem camisas dos super heróis, as meninas das princesas dentre outros.
35	Como a sexualidade é uma coisa normal do ser humano e não se refere só ao sexo mesmo que eu ache que nunca trabalhei na verdade precisamos ser mais sensível a isso e notar que todos os dias no cotidiano da criança isso é presente.
36	Através de cartazes pois nesta faixa etária, fica melhor compreensão dos mesmos.
37	Trabalhei com eles sobre o que é masculino e feminino, qual suas diferenças, como se relacionam com os coleguinhas, as diferenças na sociedade.
38	Com materiais concretos para identificar gênero, partes do corpo, diferenças e semelhanças. Com história- diferentes tipos de família; com músicas; teatro , dramatização.
39	Trabalhei com as crianças as diferenças entre o gênero masculino e feminino, as diferenças no corpo, vestimenta,. Tema trabalhado juntamente com identidade.
40	De forma simples e não adequado por falta de formação conhecimento de como trabalhar com o assunto na Educação Infantil.
41	Assinalou sim, porém, não respondeu como abordou o assunto.
42	Através de brincadeiras, brinquedos, ao organizar fila para ir ao refeitório na hora do lanche.
43	Como não queria aprofundar muito sobre o tema família de hoje, só trabalhei a família tradicional, mas, sempre falando que "a" "família" diferentes.
44	De forma simplificada por falta de conhecimento em trabalhar por falta de capacitação em "aborda" esse assunto.
45	Trabalhei esse assunto com palestra/ vídeo/leitura, juntamente com estudantes de enfermagem.

46	Procurando não abordar tão profundamente de maneira não tão profunda devido a faixa etária de meus alunos. Trabalhei explicando as diferenças do corpo existentes das meninas e dos meninos.
47	Indiretamente, porque a sexualidade no tocar, brincar com a boneca, por que nós já nascemos com a sexualidade e para vida inteira.

Tabela 07. Acredita ser possível trabalhar com as crianças na escola a temática de gênero e sexualidade?

Prof.	É possível trabalhar com as crianças na escola a temática de gênero e sexualidade? Justifique sua resposta.
1	Sim. Pois a maior dificuldade do “adulto” é que esse assunto sempre foi proibido, e se trabalharmos nossas crianças desde já, teremos adultos abertos a discutir todos os assuntos independente do tema.
2	Sim, com as crianças pequenas podemos trabalhar a partir do lúdico e com história.
3	Sim desde que se forme multiplicadores e que saiba tirar dúvidas para não abordarmos o assunto de forma errada e ‘calsar’ transtorno na vida futura dessas crianças.
4	Sim! É possível é uma temática muito importante e que está cheio de tabus para serem quebrados.
5	Sim é possível desde que seja pessoas preparadas.
6	Sim, pois é necessário que a criança tenha acesso a esta informação, pois, forma um cidadão crítico e conhecedor, pois, hoje a sociedade está muito ‘aberto’ e as crianças ‘está’ mais desenvolvidas, entendendo com facilidade das informações digitais.
7	Sim, mas é preciso conhecer bem o assunto, entender para poder trabalhar esse assunto em sala, pois, ainda é um tema bastante polêmico no meu ponto de vista.
8	Depende da faixa etária, pois, se a criança possui um certo entendimento como a partir dos três anos e já consegue definir macho e fêmea, o assunto poderá ser trabalhado sem mais rodeios evitando dessa forma futuros estupros, assédios,

	bullying ou até mesmo desencadear doenças.
9	Sim, com as crianças pequenas podemos trabalhar através do lúdico com muitas brincadeiras e também ser orientadas as professoras através de cursos e palestras sobre o tema.
10	Não respondeu.
11	Sim, com preparação e conhecimento sobre o assunto a ser discutido.
12	Sim, pois, devemos começar a dar as primeiras ‘pincelada’ para que ‘mas’ tarde a criança tenha um conhecimento claro.
13	Sim, com crianças pequenas podemos trabalhar a partir do lúdico e com muitas histórias.
14	Sim, é possível porque através da ludicidade se trabalha sexualidade com músicas, brincadeiras, jogos diferentes, etc.
15	Sim, eu acho importante tanto para as educadoras como para os alunos uma preparação que ajude, ambos a ter conhecimento com essa temática.
16	Sim, através de brincadeiras como ex: banho da boneca e ir mostrando as partes íntimas, falar que só a mamãe ou os responsáveis que podem fazer a higienização.
17	Conversando com elas sobre esse tema de maneira sutil, ‘mais’ procurando contribuir para o conhecimento e dúvidas das crianças e que conscientizar os pais que esse assunto contribui para a prevenção da pedofilia.
18	Sim, desde que tenhamos o auxílio da coordenadora e diretora quando os pais e também termos domínio do assunto e preparados para saber lidar com as perguntas dos alunos e pais. Fazer um trabalho escola e família.
19	Sim, mas, acredito que não porque são ‘muitos’ pequenos tem apenas 2 anos por isso preciso de orientação. E agora eu lhe pergunto qual a melhor faixa etária para se trabalhar a sexualidade e gênero?
20	Sim, porque vai ‘desbroquear’ a questão o preconceito da sexualidade de gênero.
21	Sim, é possível desde que o professor conheça o método correto para explorar de acordo com a faixa etária.
22	Acredito que sim, mas, os conhecimentos e formações adequadas a cada faixa

	etária, pois, nesta fase a criança precisa de uma orientação adequada.
23	Sim. De acordo com a faixa etária de cada aluno, até mesmo de uma forma global.
24	É possível, porém de forma global e não dar muita ênfase em assuntos que possam causar um conflito dentro da criança, até mesmo em relação ao outro respeito é bem e todos gostam.
25	Pode ser trabalhado sim, mas também é preciso verificar se os pais vão aceitar.
26	Com certeza sim, pois, estaríamos preparando essas crianças para os desafios futuros, até mesmo quando a diversidade do estudo de família existente no dia de hoje.
27	Sim. Desde que você domine o conteúdo.
28	Sim é possível trabalhar para que a aceitação aconteça com mais facilidade.
29	Sim, porque a escola é responsável pela formação do aluno, só que nós professores teremos que aprender melhor como trabalhar com os alunos respeitando a idade deles.
30	Sim, é possível trabalhar desde que se domine totalmente o assunto.
31	Sim, é possível é preciso se faz necessário, pois, antes de qualquer coisa somos seres humanos, temos nossos direitos e deveres.
32	É possível trabalhar, mas, temos um longo caminho pela frente.
33	Penso ser possível sim, mas é preciso de muita dedicação e estudo para abordar o tema em sala. O tema pode ser trabalhado conforme cada faixa etária, respeitando o espaço de cada aluno, pois, a proposta é uma aprendizagem pedagógica não o educar decidi o gênero sexual de ninguém.
34	Sim, precisamos de curso de formação pedagógica, em que o professor sinta seguro em ministrar sua aula de forma lúdica pedagógica.
35	Ainda sem segurança no assunto.
36	Sim, mas os professores precisam estar mais capacitados para isso.
37	Sim, pois, elas precisam de uma defesa que quase não é encontrada em meio aos seus familiares, até porque o abuso está dentro de suas próprias 'casa'.
38	Sim. As crianças de hoje estão muito 'esperta', com facilidade de entendimento.
39	Sim, pois, é um assunto em evidencia atualmente.

40	Sim, desde que eu tenha um conhecimento uma formação para que eu possa de forma correta trabalhar com as crianças.
41	Aproveitar a curiosidade e o interesse pelo assunto para a criança apropriar-se desse assunto conhecendo sobre seu corpo, seus desejos, as mudanças que ocorrem semelhanças e diferenças.
42	Sim. Porque no nosso dia-a-dia trabalhamos com a temática gênero e sexualidade.
43	Sim. Os professores têm que ‘prepara’ um bom plano de aula para que os pequenos entendam.
44	O meu ponto de vista é possível ‘desque’ possa ter o domínio de como trabalhar esse assunto, pois, não é fácil, tem muita contradições em abordar.
45	Sim na escola do Estado que contemplam alunos com maior idade, na rede municipal será um grande desafio, por se tratar de pessoas com a mente pequena, pessoas que ainda tem um certo receio de falar sobre o assunto.
46	Não, pois, penso que precisamos de mais formação voltada nesse assunto, pois, temos que estar segura e dominar com coerência o assunto.
47	Sim, na minha opinião é importante pois isso já tem e no dia-a-dia, já vivenciamos indiretamente.

Termo de consentimento livre esclarecido



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
INSTITUTO DE FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS

Dissertação de mestrado.

Pesquisador Responsável: Leize Lima de Oliveira

Endereço: Avenida Fernando Corrêa da Costa, 2367 - Boa Esperança

CEP: 78060900 – Cuiabá - MT

Fone: (65) 3615-8737

E-mail: [/](#)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr. (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa “DESVENDANDO O SILÊNCIO DOS INOCENTES: A EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE COMO MECANISMO DE EMPODERAMENTO DA CRIANÇA.”. Neste estudo pretendemos investigar como os(as) professores(as) da Educação Infantil, têm tratado as questões da sexualidade em seu cotidiano profissional, bem como aplicar oficinas aos professores/as que abordem sexualidade sob uma óptica interdisciplinar; Além de analisar de que maneira as discussões acerca de sexualidade podem mitigar o crescente número de violência sexual cometido contra crianças.

O motivo que nos leva a estudar é o alto índice de casos de abusos sexuais com crianças na faixa etária de 0 a 09 anos e pretendendo mudar essa triste realidade por meio da educação buscamos estudar maneiras de trabalhar com profissionais da educação oficinas para que estes tenham segurança na hora de abordar questões tão delicadas em seu fazer pedagógico. Enfim, para que possamos mudar essa triste realidade de abusos cometidos contra crianças e adolescentes há que se ensiná-las a perceber quando alguém passa/ou dos limites. Desse modo, é imperioso que elas percebam quando isso acontecer e tenham informações sobre a quem recorrer. Para este estudo adotaremos os seguintes procedimentos: Serão realizados questionários com professores/as de escolas públicas da cidade de Cuiabá em Mato Grosso, com o intuito de verificar qual a percepção que estes/as tem de sexualidade e como trabalham com essa temática na educação básica. Os dados coletados serão analisados, discutidos e confrontados junto aos teóricos pós estruturalistas a fim de que possamos propor plano de trabalho que proporcionem uma educação para a sexualidade emancipatória.

METODOLOGIA ; RISCOS E BENEFÍCIOS, RESSARCIMENTO.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido (a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. A pesquisadora irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a). O (A) Sr (a) não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, no Centro LOCAL DO ESTUDO e a outra será fornecida a você.

Caso haja danos decorrentes dos riscos previstos, o pesquisador assumirá a responsabilidade pelos mesmos.

Atenciosamente

Leize Lima de Oliveira

Nome e assinatura do(a) estudante

Local e data

Matrícula: 4220159

Débora Eriléia Pedrotti Mansilla (Orientadora)

Matrícula:

Eu, _____, portador do documento de Identidade _____ fui informado (a) dos objetivos do estudo “Pesquisa para dissertação de mestrado”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações. Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Cuiabá, _____ de _____ de 2016.

Nome e assinatura do participante

Local e data

Questionário aplicado às professoras

Prezado(a) Professor(a),

Apresentamos, nas páginas que se seguem, questionário do projeto de pesquisa “A educação sexual como mecanismo de empoderamento da criança”, que tem como objetivo **verificar** como os(as) professores(as) da Educação Infantil, **têm tratado** as questões de gênero e das sexualidades em seu cotidiano profissional.

Salientamos que todas as informações e dados fornecidos no questionário são confidenciais e reservados para análise da equipe de pesquisa, estando à sua disposição após a conclusão do trabalho. Certas de sua indispensável colaboração, agradecemos antecipadamente.

Leize Lima de Oliveira

Professora Mestranda em Ensino de Ciências Naturais IF/UFMT

QUESTIONÁRIO

Caso sinta-se incomodado em responder a alguma pergunta, marque as alternativas de não declaração, mas não deixe de responder.

1. Estado Civil:

- ☐ Solteiro(a)
- ☐ Casado(a)
- ☐ Separado(a) / Divorciado(a)
- ☐ Viúvo(a)
- ☐ União estável
- ☐ Outros

2. Sexo:

- ☐ Feminino
- ☐ Masculino
- ☐ Prefiro não declarar

3. Em relação à cor da pele, você se considera:

- ☐ Branco
- ☐ Pardo
- ☐ Negro
- ☐ Amarelo (oriental)
- ☐ Vermelho (indígena)
- ☐ Prefiro não declarar

4. Quantos(as) filhos(as) você tem?

- ☐ Nenhum

- ☐ Um
☐ Dois
☐ Três
☐ Quatro
☐ Cinco
☐ Mais. Quantos ao todo? ____
☐ Não sei
☐ Prefiro não declarar

5. Você professa alguma religião?

- ☐ Sim ☐ Não ☐ Prefiro não declarar

Caso afirmativo Qual? _____

6. Qual o seu grau máximo de escolaridade?

- ☐ Ensino superior incompleto
☐ Ensino superior completo
☐ Especialização
☐ Mestrado
☐ Doutorado
☐ Pós-Doutorado
☐ Outros _____

7. Você cursou/curso o ensino superior em (múltiplas respostas)?

- ☐ Curso em universidade pública
☐ Curso em universidade privada
☐ Curso em ambas
☐ Cursei em universidade pública
☐ Cursei em universidade privada
☐ Cursei em ambas

8. Há quanto tempo leciona na rede Estadual/Municipal? _____

9. Qual fase leciona atualmente? _____

10. Há quanto tempo leciona nessa fase? _____

11. Em todo este tempo em que leciona já trabalhou o tema gênero e sexualidade em sala de aula?

- ☐ sim ☐ não ☐ as vezes quando aparece o tema

Caso tenha trabalhado responda:

12. Como você trabalhou esse assunto:

13. Você acredita ser importante trabalhar o tema de gênero e sexualidade em sala de aula?

☐ sim ☐ não ☐ não sei opinar

14. Justifique sua resposta:

15. Você se sente preparado para trabalhar o tema de gênero e sexualidade em sala de aula?

☐ sim, me sinto preparado

☐ não me sinto totalmente preparado

☐ não, não me sinto preparado

☐ Prefiro não declarar

Caso sinta dificuldade em tratar esse assunto responda:

16. A que se deve, segundo o seu ponto de vista, essa dificuldade?

17. Você teve/tem discussão sobre a temática de gênero e sexualidade em sua formação acadêmica?

☐ não me recordo

☐ sim, mas muito pouca discussão

☐ sim, discussão moderada

☐ sim, muita discussão

☐ não, nenhuma discussão

☐ Prefiro não declarar

18. Segundo seu ponto de vista é possível trabalhar com as crianças na escola a temática de gênero e sexualidade?

Questionário avaliação do produto



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

INSTITUTO DE FÍSICA

PROGRAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS

Ficha de Avaliação da Ferramenta Pedagógica “Sequencia didática para trabalhar educação em sexualidade na Educação Infantil”

Solicito a sua colaboração para responder ao presente questionário. Ele tem o objetivo de avaliar a ferramenta pedagógica “**Sequencia didática para trabalhar educação em sexualidade na Educação Infantil**”, elaborado como parte integrante da pesquisa educacional realizada junto ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais, na área de ensino de Biologia da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), sob a orientação da Professora Dr. ^a Débora E. Pedrotti Mansilla. Caso as informações obtidas sejam utilizadas no relatório de pesquisa (dissertação) e/ou outras publicações científicas, está garantido o absoluto sigilo de sua identidade.

Antecipadamente agradeço sua colaboração e atenção.

Leize Lima de Oliveira

BLOCO 1 – Caracterização dos avaliadores

() Feminino () Masculino

Idade:

Área de Formação:

Tempo de Formação:

Tempo de docência:

Local de Atuação:

BLOCO 2 – Aspectos Técnicos da ferramenta pedagógica

Item Avaliado	Ótimo	Bom	Regular	Ruim	Péssimo
Organização clara e coerente					
Isenção de erros de revisão e/ou impressão					
Fotos, esquemas e desenhos apresentando fontes, locais de custódia, datas e outras informações necessárias ao crédito.					
Legibilidade gráfica para o nível de escolaridade a que se destina.					
Adequação das fotos às finalidades para as quais foram utilizadas.					
Apresenta as ilustrações ou imagens de forma correta e atualizada.					
Oportuniza o contato com diferentes linguagens e formas de expressão.					
Apresenta linguagem acessível					
Articulação texto e imagem					

BLOCO 3 – Aspectos pedagógicos da ferramenta pedagógica

Item Avaliado	Ótimo	Bom	Regular	Ruim	Péssimo
Nível de adequação para o Planejamento das atividades didáticas pedagógicas da Educação Infantil.					
Sequência de ideias e conteúdos oferecidos pelo livro.					
Auxilia na construção dos conceitos de forma adequada.					
Apresenta uma abordagem do conhecimento biológico com a valorização de uma visão interdisciplinar.					
Apresenta uma abordagem do conhecimento biológico de maneira contextualizada.					
Evita a utilização de metáforas e analogias que induzam a elaborações conceituais incorretas.					
Apresenta de modo correto, contextualizado e atualizado conceitos, informações e procedimentos da Área.					

BLOCO 4 – Utilização da ferramenta pedagógica “Sequencia didática para trabalhar educação em sexualidade na Educação Infantil”, no planejamento das Aulas.

1-Você utilizaria a ferramenta pedagógica **“Sequencia didática para trabalhar educação em sexualidade na Educação Infantil”**, para o planejamento das atividades didático-pedagógicas sobre a Temática?

() Sim () Não

Porquê?

2-Em sua opinião em quais etapas da Aula a ferramenta pedagógica **“Sequencia didática para trabalhar educação em sexualidade na Educação Infantil”** pode auxiliar os professores.

() Introdução da aula

() Durante a problematização para introdução do conteúdo

() Após a explicação do conteúdo

() Atividade diferente em sala de aula

() Como trabalho extraclasse

() Outros. Qual (is): _____

3) A ferramenta pedagógica **“Sequencia didática para trabalhar educação em sexualidade na Educação Infantil”**, pode contribuir no planejamento para o aprendizado dos conceitos abordados?

() Sim () Não

De que maneira?

4- Espaço para comentários, sugestões ou críticas:

Obrigada²⁴!

²⁴

Adaptado a partir de: **Dal Pupo, Daiana** SUA NOVA MAJESTADE: A SOJA: Um paradidático como estratégia pedagógica para o ensino de Química em Mato Grosso. 2015. Dissertação de Mestrado.
