



Anais do XIV Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"

24 a 25 de setembro de 2020



Volume XIV, n. 5, set. 2020
ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380

EIXO 5 - EDUCAÇÃO, CORPO, SEXUALIDADE, GÊNERO

Editores responsáveis: **Veleida Anahi da Silva - Bernard Charlot**

DOI: <http://dx.doi.org/10.29380/2020.14.05.19>

Recebido em: **30/08/2020**

Aprovado em: **01/09/2020**

EDUCAÇÃO SEXUAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: QUESTÕES CONCEITUAIS E
EMPÍRICAS PARA A PEDAGOGIA ; SEXUAL EDUCATION IN CHILD EDUCATION:
CONCEPTUAL AND EMPIRICAL ISSUES FOR PEDAGOGY ; EDUCACIÓN SEXUAL EN
EDUCACIÓN INFANTIL: CUESTIONES CONCEPTUALES Y EMPÍRICAS PARA LA
PEDAGOGÍA

ALEXANDRE MARTINS JOCA

<https://orcid.org/0000-0003-4197-420x>

ELZANIR DOS SANTOS

Resumo

Frente à carência da discussão sobre sexualidade na educação infantil e dos equívocos e/ou mitos construídos em torno da interseção teórico/prática entre sexualidade, educação e infância, este artigo apresenta análises de práticas e concepções enunciadas por docentes acerca da educação sexual na educação de crianças. A partir de nossas ações de formação inicial e contínua, dialogando com educadores/as e graduandos/as em Pedagogia, constatamos que a compreensão de que a sexualidade não seria uma questão relevante à educação infantil ancora-se, dentre outros fatores, no entendimento de que a sexualidade restringe-se ao ato sexual e na tentativa de manter a criança distante dos saberes sobre a sexualidade. Assim, este artigo busca problematizar essas questões ensejando contribuir com a desconstrução de equívocos conceituais que resultam em entraves pedagógicos à educação sexual das crianças na escola.

Palavras-chave: Educação Sexual, Educação Infantil, Sexualidade, Escola, Pedagogia.

Abstract

In view of the lack of discussion on sexuality in early childhood education and the misconceptions and / or myths built around the theoretical / practical intersection between sexuality, education and childhood, this article presents analyzes of practices and concepts enunciated by teachers about sexual education in child education. children. Based on our initial and continuing training actions, dialoguing with educators and undergraduate students in Pedagogy, we found that the understanding that sexuality would not be a relevant issue for early childhood education is anchored, among other factors, in the understanding of that sexuality is restricted to the sexual act and in an attempt to keep the child away from knowledge about sexuality. Thus, this article seeks to problematize these issues, aiming to contribute to the deconstruction of conceptual mistakes that result in pedagogical barriers to the sexual education of children at school.

Abstract: Sexual Education, Child education, Sexuality, School, Pedagogy.

Resumen

Ante la falta de discusión sobre la sexualidad en la educación infantil y los malentendidos y / o mitos construidos en torno a la intersección teórico-práctica entre sexualidad, educación e infancia, este artículo presenta análisis de prácticas y conceptos enunciados por docentes sobre la educación sexual en la educación infantil. niños. A partir de nuestras acciones de formación inicial y continua, dialogando con educadores y estudiantes de pregrado en Pedagogía, encontramos que la comprensión de que la sexualidad no sería un tema relevante para la educación infantil se ancla, entre otros factores, en la comprensión de que la sexualidad se restringe al acto sexual y en un intento de mantener al niño alejado del conocimiento sobre la sexualidad. Así, este artículo busca problematizar estos temas, con el objetivo de contribuir a la desconstrucción de errores conceptuales que resultan en barreras pedagógicas para la educación sexual de los niños en la escuela.

Palabras-clave: Educación sexual, Educación Infantil, Sexualidad, Colegio, Pedagogía.

Introdução

Se queres ser cego, sê-lo-ás.

(José Saramago)

Neste artigo propomos analisar as implicações de concepções e práticas ligadas ao tema da sexualidade na Educação Infantil e, para isso, tomamos como objeto de análise nossas experiências realizadas ao longo dos últimos 15 anos no âmbito da formação inicial e continuada de educadore(a)s; bem como, são fonte de tais reflexões relatos de graduando(a)s em pedagogia acerca dos saberes, concepções e experiências sobre gênero e sexualidades na educação. Além desses espaços, a atuação nos movimentos sociais de enfrentamento à homofobia, ao sexismo e ao HIV/Aids (Movimento LGBT e Movimento de luta contra Aids) tem potencializado as reflexões acerca dos obstáculos, das possibilidades e das demandas inscritas na discussão acerca destas temáticas, apresentadas à comunidade escolar nas últimas décadas.

No Brasil, tais debates anunciam tentativas de construção de conhecimentos e políticas públicas acerca da educação sexual escolar. O intuito é contribuir com a redução das desigualdades sociais e educacionais, especialmente aquelas decorrentes de valores e práticas norteadas por ideologias sexistas hegemônicas de gênero e de orientação sexual heteronormativas, estas caracterizadas pela LGBTfobia[i].

Diante da amplitude da temática ora apresentada, optamos por centralizar, neste texto, a abordagem sobre alguns dimensões, que consideramos imperativas, acerca das implicações da educação sexual na educação infantil. Nossas inquietações têm origem na perceptível carência da abordagem sobre a temática da sexualidade na educação infantil e dos equívocos e/ou mitos construídos em torno da interseção teórica/prática entre sexualidade, educação e infância. Antecipamos, aqui, a recorrente compreensão (inclusive entre alguns/mas pedagogos/as) de que a sexualidade não seria uma questão relevante à formação de professore(a)s da educação infantil, sob a justificativa de que o público com o qual trabalham, é formado por crianças. Temos constatado que tal afirmativa ancora-se, dentre outros fatores, no entendimento de que a sexualidade restringe-se ao ato sexual e na tentativa de manter a criança distante dos saberes sobre a sexualidade. Percepções e posicionamentos que aparecem entrelaçados, muito embora tragam questões teórico/práticas singulares as quais abordaremos no decorrer deste texto, visando aprofundar o debate em torno da relação entre educação sexual, educação de crianças e Educação Infantil.

Assim, estruturamos o texto de modo a abordar, inicialmente, uma breve incursão que enfoca conceitos de sexualidades e educação sexual, no campo teórico e nas práticas pedagógicas. Em seguida, discutimos, mas especificamente as relações entre Educação Sexual e a educação da primeira infância, configurada na Educação Infantil. Nas considerações finais, pontuamos urgências e possibilidades de ampliar o debate para uma ressignificação de concepções e práticas enredadas no tocante à educação sexual de crianças e professores(as).

2. Sexualidades: uma questão conceitual com implicações na prática docente

No decorrer de 15 anos discutindo com professores/as sobre a possibilidade de implementação da temática da Educação Sexual no currículo escolar[ii], ficou perceptível que a compreensão

sobre a noção de sexualidade surge, quase sempre, na percepção docente, associada, de forma linear restrita ao ato sexual. Essa confusão conceitual é convencionalmente utilizada como argumento para que as questões acerca do tema se mantenham distantes dos espaços formativos das crianças, especialmente no ambiente escolar. A resistência aparece constantemente nos debates com educadores/as e implicam em enganos consecutivos sobre *quando, onde e de que maneira* a sexualidade se manifesta no cotidiano da Educação Infantil, aqui entendida, conforme a LDB/1996, em seu Artigo 29, como “primeira etapa da educação básica” e que “tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996, p.11).

Nessa perspectiva, tratando-se de educação sexual na escola, nega-se a dimensão subjetiva e cultural da sexualidade reduzindo a abordagem educativa sobre a sexualidade ao “ensinar sexo”. Ao reduzir a sexualidade humana ao ato sexual negam-se as dimensões da afetividade, das descobertas de si e do outro, dos prazeres não carnais, da felicidade, das descobertas do corpo, das relações sociais entre gêneros etc. Condiciona-se, desta forma, o ato sexual à perspectiva reprodutiva, com centralidade na noção do pecado, herdeira da cultura cristã, e a sexualidade é reduzida à genitália, à dimensão biológica, negligenciando-se os aspectos históricos e culturais. A partir daí, uma diversidade de estigmas e tabus são acionados e a educação sexual escolar é associada ao estímulo ao sexo, à perversão, sob a ótica da demonização da sexualidade humana. Isso porque geralmente, essa compreensão está amparada em um olhar essencialista, propagador de “verdades”, e produtor de “discursos de poder” (FOUCAULT, 1988) sobre a sexualidade humana e, no que diz respeito à diversidade sexual, reforça a resistência da hegemonia de

relações afetivas e/ou sexuais socialmente permitidas limitam-se somente às vividas entre indivíduos de gênero opostos – homem e mulher – tomando como fora do padrão as relações afetivas e/ou sexuais entre pessoas do mesmo sexo, designando-as ao plano da marginalidade, da ilegalidade, sofrendo preconceito e discriminação (JOCA, 2011, p. 57).

No entanto, sob a perspectiva a teoria da construção social - a concepção construcionista –, o conceito de sexualidade é compreendido a partir de uma abordagem histórica, como um construto social e cultural. No entanto, a abordagem Foucaultiana da sexualidade como um dispositivo histórico e cultural, “uma invenção social, uma vez que se constrói historicamente, a partir de múltiplos discursos sobre o sexo: discursos que regulam, que normatizam, que instauram saberes, que produzem verdades” (LOURO, 2001, p. 11-12), parece ainda pouco compreendida pelos/as educadores/as. Vale lembrar que “o entendimento da natureza humana como cultural e simbólica não exclui a importância dos aspectos biológicos e, sim, os olhares essencialistas produzidos sobre eles.” (JOCA, 2011).

Ao abordar a sexualidade sob este paradigma do construcionismo, adotamos o conceito de “educação sexual” como uma prática

para além dos processos pedagógicos institucionais, de modo que incorpora os saberes a uma dimensão empírica, o que não exclui dimensões pedagógicas, políticas e sociais que permeiam os processos relacionais estabelecidos com a sexualidade no âmbito social e individual (JOCA, 2016. p. 23)

Nessa ótica, a “educação sexual” se processa em todos os espaços de formação dos sujeitos e em constante diálogo com as experiências vividas. Ela não se restringe a “pedagogias da

sexualidade” (LOURO, 2001) empreendidas exclusivamente nos ambientes de ensino-aprendizagem. Portanto, a escola, inclusive na Educação Infantil, empreende sempre uma educação sexual, mesmo que no espaço da ação programada, no currículo escolar, essa temática não apareça como finalidade institucional[iii]. Isso porque as questões em torno das sexualidades se manifestam nos espaços do “acaso” escolar, na informalidade, na convivialidade da escola[iv].

Essa é outra questão pertinente na discussão sobre educação sexual escolar: *o que esperamos da escola? Quais suas atribuições sócio educacionais?* Acreditamos que antes mesmo da problematização sobre a pertinência da educação sexual escolar, faz-se necessário responder a estes questionamentos, uma vez que não percebemos no contexto brasileiro, uma consensualidade a esse respeito.

Ao adotar esta perspectiva construcionista da sexualidade em uma investigação sobre a formação sexual da juventude, utilizamos a expressão “relações afetivo-sexuais” no sentido de deixar mais explícito que

penso nos processos de sociabilidades juvenis, entendidos como as relações de amizade, namoros, paqueras, “ficas”, “beijos”, ou seja, relações sem conotações restritivas à práticas sexuais (pensada aqui enquanto “ato sexual”). Parto da compreensão que tais relações, mesmo aquelas sem uma conotação sexual direta (ou explícita), do ato sexual, não escapam das construções binárias de gênero. (JOCA, 2016, P. 188)

Em se tratando das relações afetivo-sexuais de crianças, estas permeiam o campo da formação das crianças - como meninos e meninas -, das interdições, dos lugares sexuais, dos marcadores de gênero que estão presentes na vida antes de nascermos (LOURO, 2001), pois é na infância que os dispositivos de gênero se fazem presentes com cores fortes.

O universo infantil está permeado de discursos e marcadores de gênero: nos corpos das crianças, nos objetos produzidos paralelas, nos brinquedos e brincadeiras, nas permissões e nas proibições que tomam o gênero como referência. Essas dinâmicas da vida infantil são extremamente sexuais, pois fazem parte da formação sexual na primeira infância. É claro que elas não adentram práticas de ensino do ato sexual, uma vez que esses saberes estão, ou deveriam estar, presentes no decorrer do desenvolvimento dos sujeitos na adolescência e na juventude.

3. (In)formalidades da Educação Sexual Escolar

Conforme temos observado e analisando em outros textos, tem sido frequente, nas situações que envolvem a sexualidade nos espaços escolares[v], o relato do posicionamento docente do fingir “*não ver*” sob uma diversidade de argumentos que envolvem tanto questões socioculturais, de valores e saberes hegemônicos a respeito da sexualidade humana, como também, questões educacionais que legitimariam (ou não) a escola como instituição responsável pela educação sexual de crianças e jovens em formação (JOCA, 2019, p. 129/130).

No entanto, assumimos o conceito de “educação sexual” entendido para além das práticas pedagógicas de ensino/aprendizagem escolares, a partir da compreensão de que

Se a escola, a família, a rua e os demais espaços de sociabilidades são compostos por

mulheres, homens, jovens, crianças, e se esses sujeitos convivem, se relacionam, interagem, se sociabilizam, é evidente que as questões de gênero e sexualidade estarão sempre presentes, a demarcar proibições, permissões, fazeres, saberes, lugares sociais e sexuais. Apesar das tentativas de torna-las invisíveis, de tentar silenciá-las, no cotidiano das relações interpessoais esses espaços serão sempre espaços/tempos de formação e educação” (JOCA, 2019, p. 129/130)

Nessa perspectiva, independentemente da existência curricular de uma educação sexual escolar formal, a sexualidade estará sempre presente no ambiente escolar, mesmo que sob a dinâmica da “pedagogia dos não sentidos” (JOCA, 2019), ou seja, da estratégia de silenciamento e ocultamento, na tentativa de tornar a sexualidade invisível e longe das atribuições formais da escola e de seus/suas educadores/as.

Em diálogos com educadore(a)s, é comum nos depararmos

com a adoção da imagem da “cegueira”, ou melhor, do fingir-se de cego como posicionamento diante das demandas e conflitos dos sujeitos em formação. Tal atitude implica uma diversidade questões que não circunscrevem-se à indiferença, o descompromisso e/ou a omissão docente. Para além de uma estratégia de tentar escapar, de fugir da “*problemática*” e “*conflituosa*” educação sexual, pensamos que questões de cunho ontológico e epistemológico da prática educativa escolar compõem os fundamentos de tal posicionamento. (JOCA, 2019, p. 121)

A princípio, em cursos de graduação ou formação continuada convidamos educadores e educadoras a perceber que a suposta omissão, ou “cegueira, não exime a escola, nem o(a)s educadore(a)s, de uma intencionalidade no que diz respeito à educação sexual das crianças e jovens estudantes”. Além disso, é pertinente refletir que a metáfora da cegueira, assim como na obra de Saramago, também se adequa a outras situações diversas do cotidiano escolar e para as quais, também fechamos os olhos e negamos seu reconhecimento como educação sexual. Ela não está restrita à atitude de omissão ou silenciamento de parte dos profissionais docentes, frente às manifestações explícitas da sexualidade das crianças e jovens estudantes. Assim, naturalizada, temos práticas recorrentes como, por exemplo, a divisão dos espaços por gênero e cores (azul/rosa); os comportamentos permissíveis ou proibidos a meninos e meninas; as práticas escolares que tomam o gênero como referência de pertencimento.

Todos esses fazeres cotidianos constituem o arcabouço da educação sexual de crianças e jovens na escola. Aqui, a formalidade e a informalidade se entrecruzam e se complementam, a anunciarem cotidianamente modos de ser menino ou menina, legitimando a perspectiva hegemônica heteronormativa e condenando outros modos de expressões de gênero e de orientações sexuais.

Assim, buscamos instigar os(as) educadores(as) o exercício de compreender a educação sexual como uma dimensão inerente às práticas formais de ensino-aprendizagem escolar, pois é preciso desvelar em tais ações cotidianas da o quanto estamos “ensinando” (ou (re)produzindo junto) às crianças e jovens valores e normas sociais de gênero e de sexualidade. Isso porque, reiteramos que é impossível nos despirmos de nossos valores, de nossas crenças, de nossa sexualidade ao adentrarmos os espaços escolares. É impossível deixá-los fora dos muros da escola. Não dispomos de mecanismos de desativação de nossos valores sociais e culturais. Eles estão intrinsicamente atrelados às práticas educativas cotidianas, à convivialidade na escola e fora dela e influenciam, consciente ou inconscientemente, em nossas atitudes, escolhas e comportamentos docentes.

Ocorre que por serem eles(quem?) que fundamentam o currículo da escola, as formas como ensinamos e o que ensinamos, em função de determinarem o “para quê” ensinamos - que sujeitos queremos formar e qual sociedade queremos construir -, tendemos a concebê-los como restritos aos processos formais de ensino-aprendizagem. Daí, a escola, assim como outros espaços de sociabilidade humana, como a instituição familiar, a igreja e aos demais espaços/tempos de sociabilidades. Entretanto, a educação sexual ultrapassa, transgrede, transborda as amarras que tentam circunscreve-la a determinados limites.

Nesse entendimento, ela não se constitui em um processo fragmentado da vida e das estruturas sociais, tão pouco se restringe a dimensões específicas da formação humana. Sob esse prisma, a educação sexual atravessa e é atravessada constantemente por nossas experiências, pelo exercício contínuo de descobertas de si e do mundo mediado pelo nosso movimento de permissividade, de “disponibilidade” a olhar a vida, a nós mesmos e aos outros, por diferentes ângulos e lentes. Tão pouco estaria ela atribuída a uma etapa específica da vida. Desse modo, perspectivando a educação sexual como um *contínua*, como um processo que acompanha toda nossa vida, a escola se configura como uma entre tantas outras experiências de educação sexual.

O que ocorre é que nas sociedades modernas a educação escolar está estreitamente associada à transmissão dos conhecimentos sistematizados pela humanidade e considerados importantes ao desenvolvimento cognitivo e à formação profissional, fazendo com que, no campo da Educação, em especial a educação escolar, ainda esteja tradicionalmente desvinculada da formação humana e de valores sociais. Isto é perceptível quando desassociamos os chamados “saberes escolares” dos conhecimentos e as experiências da vida dos sujeitos em formação.

No Brasil, a sexualidade, no âmbito das normatizações pedagógicas, esteve historicamente ausente dos currículos, exceto pela tarefa atribuída à escola de repasse de informações sobre a prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e da gravidez indesejada (ou não programada, ou precoce). Vale lembrar que somente em 1997, com a instituição dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), as questões da sexualidade e da homossexualidade surgem em um documento educacional no capítulo “Orientação Sexual”. A partir daí, demandas e diretrizes vão ser elaboradas no sentido de fomentar esse debate e abrir espaço para a formalização e efetivação de uma educação sexual de enfrentamento ao sexismo, à LGBTfobia e a demais violências sexuais.

Daí torna-se necessário enxergarmos que, no âmbito das políticas públicas educacionais, a ausência de marcos normativos, que regulamentem e constituam diretrizes legais para a abordagem das questões de gênero e de sexualidade na escola, é fruto do interesse, de parcela da sociedade, na manutenção do *status quo*. Negligenciar a dimensão formal (curricular) da sexualidade nos processos formativos de crianças e jovens nas aprendizagens formais faz parte de uma estratégia ideológica e política de mantê-la restrita à informalidade, que exclui e legitima a hegemonia dominante. Dessa maneira, acredita-se perpetuar valores éticos e morais de ratificação de hierarquias e de desigualdades gênero e de orientação sexual. No entanto, quando vislumbramos a escola como espaço de sociabilidade, de (re)produção sociocultural (DAYRELL, 2007), de convivência e, portanto, de formação humana, a ela atribuímos, igualmente, práticas formativas sobre valores e normas determinantes para a compreensão plural das relações sexuais e sociais.

Na escola também apreendemos saberes sobre feminilidades e masculinidades; vivenciamos o exercício de tais saberes, (re)produzimo-los, da mesma forma como somos coagidos à adequação aos padrões normativos de gênero e de identidade de gênero. Somos assujeitados à “vigilância”, à “punição”, estando, os “diferentes”, submetidos a constantes constrangimentos, violências de diversas formas sob a intencionalidade da adequação ao que se convencionou à normalidade. Aqui, os tradicionais (e ultrapassados) discursos enunciados por determinados

seguimentos no campo da Medicina, da Psicanálise e da igreja, ainda empreendem resistências afirmativas pejorativas sobre a homossexualidade.

Vale lembrar, e torna-se eminentemente necessário concebermos a escola para além da transmissão dos conhecimentos sistematizados pela humanidade e considerados necessários à formação cognitiva e profissional. Quando a pensamos como instituição de formação de sujeitos críticos, transformadores da sociedade e do mundo, atribuímos a ela formação integral, humana, social e política. Daí, as relações sociais vistas sob a lógica das relações de gênero perpassam este processo formativo.

No que se refere à educação sexual, a intencionalidade tem sido de insistentemente ignorar os avanços nos campos dos direitos educacionais das últimas décadas, a exemplo, aqueles ancorados na defesa da educação como um direito de todos e todas, que sob a perspectiva da educação inclusiva, das políticas afirmativas, fortalece o enfrentamento das violências (re)produzidas fora e dentro das escolas, e que são amparadas pelas políticas públicas da Educação em/para os Direitos Humanos (EDH). Ao negar esses avanços, a instituição escolar, estaria, mais uma vez fadada à obsolescência, à resistência, a silenciar, a fechar os olhos às novas percepções existenciais que versam sobre o direito e à igualdade e às diferenças? Ao negar a educação sexual, estaria negando a igualdade de direitos civis e sociais independente da orientação sexual e do gênero e ao reconhecimento das diferenças sexuais?

Outro elemento a ser visualizado diz respeito às transformações sociais e políticas das últimas décadas, que têm influenciado nos processos de formação de crianças e jovens e, conseqüentemente, no cenário escolar. No âmbito dos direitos sexuais, no que diz respeito à diversidade sexual, podemos citar os avanços dos direitos civis e sociais à população de lésbicas, gays, travestis e transexuais (LGBT) como: a criminalização da homofobia, o reconhecimento da união estável, entre pessoas do mesmo sexo, como família; a adoção de crianças por casais homossexuais; a legalização do casamento entre pessoas do mesmo sexo, o reconhecimento do nome social de travestis e transexuais etc. Esses são fatores importantes que passam a fazer parte de maneira mais cotidiana da vida de todas as pessoas e que saem do âmbito do privado, da invisibilidade, da ilegalidade, e preenchem os debates na mídia (jornais, TV's etc), nos lares e, por que não, nas escolas brasileiras. Negar esse novo cenário é vender os olhos, é tentar, mesmo que inevitavelmente, manter a escola na escuridão, acometida ao “mal branco”, no dizer de Saramago (SARAMAGO, 1995).

4. A Educação Sexual na Educação Infantil

*Acho essa questão muito importante pra ser discutida na escola,
mas para quem trabalha com adolescentes, com jovens.*

Eles precisam mais! Pra gente, que trabalha com criança, não é tão necessário!

(Profª da Educação Infantil. Fortaleza/CE).

A compreensão de que a educação infantil estaria alheia à educação sexual emerge com bastante frequência nas falas de professor(a)s que atuam na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Ela é fruto de uma compreensão que limita a sexualidade ao sexo e entende a infância como uma fase assexuada. “Talvez pelo fato de existir uma associação direta entre sexualidade e o ato sexual é preferível para muitos negar a sua existência na infância” (ORIANI, 2015, p. 83). No entanto, quando os debates adentram o cotidiano da educação de crianças, uma diversidade de acontecimentos vai revelando o quanto

o desenvolvimento da criança está em constante sintonia com saberes e condutas sobre gênero e sexualidade. Maia e Spaziani (2010, p. 69) nos lembram que

Há muitas manifestações sexuais entre as crianças. As mais comuns, tanto no ambiente escolar como familiar, são curiosidades e questionamentos, a masturbação infantil e os jogos sexuais. A masturbação sexual infantil, solitária ou não, é marcada, na maior parte das vezes pela exploração do corpo respondendo a um estímulo corporal imediato e não às representações subjetivas de fantasias eróticas adultizadas.

Acrescentamos que os processos de autoconhecimento através das descobertas do corpo e do reconhecimento de marcadores de diferenças (étnico-raciais, de gênero, de classe social, entre outros); as representações sociais explicitadas durante as brincadeiras infantis, as encenações, os questionamentos infantis ou até mesmo os relatos das experiências trazidas pelas crianças são espaços/tempo extremamente ricos e propícios à educação sexual das crianças.

Podemos perceber facilmente o quanto os marcadores de gênero estão presentes com bastante evidência nas formas estruturais e lógicas dos ambientes da Educação Infantil: na divisão de espaços por gênero; nas cores que determinam cada ambiente (cadeiras, painéis, cadernos, lápis etc.), geralmente divididas entre azul e rosa; nos momentos de lazer, nas brincadeiras e nos brinquedos que tomam o gênero como determinante das práticas infantis. Os materiais pedagógicos como os contos de fadas e brinquedos são também portadores de valores e saberes educativos sobre gênero e sexualidade.

Sobre as questões de gênero e sexualidade na literatura infantil, Facco (2009) ressalta que

a literatura, por ser uma arte, tem a capacidade de fazer com que o leitor se liberte de um mundo de convenções, levando-o a um mundo interno de imaginação e criatividade. Desvencilhar-se de pensamentos engessados e preconceituosos faz parte desse processo de libertação. (p. 256).

A autora observa a literatura infantil como instrumento importante para o “processo de libertação” de preconceitos e discriminações, assumindo uma função formadora de leitor/(a) crítico(a), e destaca a sutileza com que esta vem acompanhando as mudanças sociais no campo das temáticas de gênero e orientação sexual. “Se antes tínhamos a submissa, pura e ingênua Branca de Neve que lava, limpa e cozinha na casa dos sete anões, hoje é comum encontrarmos personagens como a Fiona, de *Shrek*, que seria a subversão da princesa linda e educada” (FACCO, 2009, p.225).

Os sutis e significativos avanços na abordagem de gênero e orientação sexual na literatura infantil, observados pela autora, também surgem enquanto demandas no campo dos livros didáticos utilizados nas escolas brasileiras, dada a sua indiscutível importância nos processos educativos de ensino e aprendizagem em escolas de todo o País[vi].

No Brasil, apesar de incipiente, uma série de produções literárias no campo da literatura infanto-juvenil tem trazido a abordagem direta e objetiva de questões de gênero e diversidade sexual, trazendo para o centro do debate temáticas sobre famílias homoafetivas, identidade de gênero, relações de gênero etc. O campo da literatura infantil, considerando a delicadeza e a sutileza exigida para a abordagem dessas questões com as crianças, versa sobre temas que levem as crianças a refletirem sobre as diferenças, as diversidades, o respeito mútuo. Assim, mesmo indiretamente, considerando a subjetividade e os limites da abordagem, de acordo com as necessidades e a maturação das crianças, o trabalho com o tema favorece a desconstrução de

preconceitos já concebidos socialmente.

Tão importante quanto a escolha dos livros a serem utilizados na educação infantil é a intencionalidade docente revelada a partir da abordagem dos mesmos. Isso, em virtude do fato de que, muitas vezes, a abordagem docente parece restringir-se à perspectiva do ensino conteudista de apreensão exclusivamente dos “saberes curriculares”, excluindo, ou abdicando, de uma reflexão acerca de questões pertinentes à produção de saberes sobre diferenças, preconceitos, solidariedade etc. Desse modo, torna-se eminente, uma abordagem educativa atenta à formação de valores, capaz de colocar em xeque uma diversidade de saberes já perpetuados socialmente e que, muitas vezes, são explicitados no cotidiano escolar, entre eles, o racismo, a LGBTfobia etc.

Outra dimensão significativa diz respeito aos processos metodológicos e epistemológicos da aprendizagem na educação infantil. Caracterizada como o momento de apreensão e ampliação da visão de mundo pela criança, a Educação Infantil está voltada ao seu desenvolvimento cognitivo, afetivo, emocional e motor. Para isso faz constantemente uso de metodologias que priorizam a leitura e a produção de imagens, a socialização de experiências das crianças, a produção de desenhos, o trabalho com o corpo (autoconhecimento), no sentido de estabelecer estreita articulação entre saberes escolares (a alfabetização, entendida aqui como a apreensão do código alfabético) e as práticas sociais (o letramento, relacionado às vivências e usos sociais da leitura e da escrita). Utiliza-se como importantes estratégias metodológicas o uso da oralidade e de procedimentos de produção das representações de mundo e de humanidade, já adquiridas pelas crianças.

Uma questão pertinente e muito recorrente na fala de professore(a)s da Educação Infantil é “*o que fazer?*” com aquelas crianças que não “se encaixam” nos padrões hegemônicos de gênero, heteronormativos, ou seja, com aquelas que rompem com o que se espera e, se instituiu socialmente, como normalidade comportamental, de gostos, de atitudes, para meninos e meninas. Tal questionamento se justifica a partir de uma diversidade de conflitos resultantes desses “*desvios*”, ou desses “*problemas*”, (como costumam denominar o(a)s professore(a)s) que rompem a dimensão individual e adentram a esfera da coletividade, envolvendo, muitas vezes, uma significativa parcela da comunidade escolar: as crianças, o(a)s professore(a)s, os pais, a direção.

Quando o tema é lidar com as manifestações concretas de sexualidade na educação infantil formal, eles (os/as professores/as) realmente não sabem como fazer. Admitem que sentem que há lacunas no processo de formação inicial (cursos de formação de professores) e sentem-se inábeis para enfrentar momentos e situações que fogem daquilo que é o esperado e considerado normal (ORIANI, 2015, p. 82).

Tais conflitos podem ocorrer de várias maneiras. É possível que a subversão dos padrões de gênero seja percebida e questionada por parcela das crianças as quais - com ou sem juízo de valores - diante de certo estranhamento das diferenças, buscam compreender tal fenômeno. Por vezes, isso ocorre por meio do que se vem denominando de *Bullying* homofóbico, embora entanto, consideramos mais pertinente nomear tais situações de “violência homofóbica”. Outra possibilidade de conflito muito presente é a intervenção da família (geralmente o pai ou a mãe) junto à escola, no sentido de recomendar, instruir, ou exigir, do(a) professor(a) uma atitude repressiva junto à criança - o(a) filho(a) -, no intuito de atribuir ao(a) professor(a) a tarefa de adequar o(a) filho(a), a práticas comportamentais de gênero e orientação sexual, de acordo com o que se espera de seu gênero biológico, numa perspectiva heteronormativa.

Tal posicionamento revela uma contradição nos discursos dos que consideram a educação sexual desnecessária na educação das crianças. Ora, esses fatos, ou conflitos, tão corriqueiros à

vida profissional de professore(a)s que atuam na Educação Infantil, indicam que este nível de ensino se constitui um campo permeado de saberes, de fazeres e de (re)produção das relações de gênero e sexualidade. A recusa ou a aceitação por parte de alguns, na verdade, está definição de uma intencionalidade e sistematização de um currículo – ainda que seja transversal - para a educação sexual das crianças. O que está em jogo é se a escola adota preceitos, valores e condutas heteronormativas ou se assume uma postura política que vá ao encontro do reconhecimento e da defesa da liberdade de orientação sexual e discuta as variadas formas de manifestação da sexualidade infantil.

Esses procedimentos abrem espaços significativos para a exposição – por crianças e educadore(a)s – de suas representações sociais e entre elas, aquelas decorrentes dos saberes já apreendidos sobre gênero e sexualidades, práticas educativas impregnadas de representações sociais e sexuais. Vale considerar que a educação que parte da referência de gênero, do “ser menino” ou “ser menina”, tem origem na instituição familiar, antes mesmo do nascimento (LOURO, 1997). Conforme Oriani, (2015, p. 84),

Na escola os educadores reproduzem através de suas práticas pedagógicas as práticas sexistas que existem na sociedade em geral. Por ignorarem como trabalhar com as manifestações da sexualidade infantil, reproduzem, da mesma forma, ações e omissões que existem no espaço doméstico.

É inegável, também, a importância da dimensão intencional do trabalho pedagógico, isto é de um planejamento que leve em conta a afetividade, a emoção, os sentimentos, o corpo, o prazer, aspectos constitutivos do ser criança e com os quais ela se depara no dia-a-dia, dentro e fora da escola. Partir desta compreensão é atribuir-lhes significados, sendo responsabilidade de uma pedagogia que pressupõe a criança como ser histórico, social e produtor de saberes - e, portanto, dotada de sexualidade.

No entanto, ao constatar que “a dificuldade, na verdade, é a de um adulto falar sobre sexualidade com crianças”, Oriani (2015, p. 84), anuncia que, na escola, a barreira que vem separando as práticas planejadas de educação sexual na Educação Infantil está nas percepções - equivocadas – apreendidas, no decorrer da vida, por educadores/as e professores/as. O medo, a angústia e a insegurança de empreender tais práticas pedagógicas sistematizadas têm conduzido o trato com a temática a ações informais, naturalizadas, reforçando, muitas vezes desigualdades de gênero, preconceitos e discriminações diversas. Traduzindo-se em um desserviço à perspectiva de uma educação voltada à inclusão, ao respeito às diferenças e à diversidade humana. Talvez essa lacuna seja um dos pilares da persistência dessas violências e desigualdade fundadas nas relações de gênero e de orientação sexual.

5. Considerações em aberto...

Nessas considerações reforçamos a percepção da indissociabilidade entre sexualidade e educação e defendemos que a escola ultrapasse a “cegueira” em relação à temática. Seja porque a sexualidade é apr(e)endida por mecanismos, procedimentos e processos educativos que constituem o arcabouço de nossa formação sexual e social, seja porque em todas as instâncias (ou instituições) educativas, as relações de gênero que reforçam desigualdade e geram violências, funcionam como referenciais às “pedagogias da sexualidade”.

Dito isso, reafirmamos que não há como nós, educadores/as, fugirmos da educação sexual nos espaços educacionais formais. O discurso negacionista, tão presente nas falas docentes, constitui-se uma falácia para o não reconhecimento de que estamos sempre a ensinar crianças e

jovens a como serem ou estarem no mundo, de acordo com os padrões e dispositivos de gênero hegemônicos.

No campo profissional, pedagógico, o desafio que a educação sexual escolar sistematizada na infância apresenta aos/as pedagogos/as – uma vez que são estes os profissionais legitimados para atuar na Educação Infantil - certamente passa pela carência de apreensão de saberes que os fortaleçam para a realização de práticas, intencionais, de educação sexual. Nesse sentido, a desconstrução dos equívocos conceituais que abordamos neste texto se faz imperativa.

Em tempos de avanços ultraconservadores, de “Escola Sem Partido” e de debates sobre “ideologia de gênero”, a carência de um consenso sobre o que a sociedade espera da escola e dos/as seus profissionais, nesse campo temático, também situa esses profissionais em um campo minado e perigoso, sujeito a vigilância, e até punições. No entanto, o convite que fazemos a você, educador(a), é ao exercício de um olhar aguçado sobre nossas atitudes e práticas docentes. A perceber que estas estão sempre respaldadas por preceitos ideológicos, por intencionalidades, por posicionamentos que, implícita e/ou explicitamente, revelam nossas compreensões de mundo e de sociedade. Insistimos aqui no jargão, e quase mantra, da educação como prática eminentemente ideológica e política, portanto, nunca neutra.

No campo da individualidade e singularidade dos/as docentes, a superação de seus próprios preconceitos, de seus tabus, de suas limitações, também se apresentam como obstáculos relevantes. Compreender essa dimensão da prática docente exige de nós olharmos para o/a professor como um sujeito histórico, social, portador de identidades e experiências singulares. Talvez, para muitos/as, ao olhar para a criança, em suas necessidades, curiosidades e disponibilidades ao mundo e às descobertas das sexualidades, enxerga-se, antes de qualquer coisa, a necessidade de refazer o difícil caminho do olhar para si, no intuito de enfrentar as transformações necessárias à superação do medo das sexualidades, em especial, daquelas as sobre as quais fomos ensinados a rejeitar, a expurgar do convívio social.

No encontro com o outro, no diálogo sobre sexualidades com crianças, talvez a premissa freireana do movimento pendular do ensinar/aprender (FREIRE, 1996) seja a mais apropriada, uma vez que a tarefa de (re)aprender a olhar o mundo e a si mesmo/a pareça ser mais complexa do que a de ensinar. Assim, os cursos de Licenciatura em geral e de Pedagogia em particular, precisam assumir maior protagonismo na formação de professores/as, quanto à temática aqui tratada. Portanto, compreendemos que um dos caminhos a contribuir, junto aos/as professores/as do presente e do futuro, para esse olhar para si, para seus valores, seus processos formativos, particularmente no campo da educação sexual, é a ampliação e aprofundamento do debate e da reflexão, em contextos da formação inicial e continuada, tomando as histórias pessoais dos/as formandos/as, como ponto de partida para as aprendizagens. Desta forma, os saberes que cerceiam, reprimem, silenciam, omitem poderão ceder lugar à construção de saberes pautados na consideração de que a criança, enquanto ser social, é dotada de conhecimentos e vivências sobre sexualidade e as quais longe do significado de “pecado”, são constitutivas da integralidade de ser gente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em 29 de agosto de 2020.

BRUNETTO, Dayana. LGBTfobia na Educação. In: **Caminhos da pesquisa em diversidade sexual e de gênero: olhares in(ter)disciplinares** / Humberto da Cunha Alves de Souza, Sérgio Rogério Azevedo Junqueira (organizadores). – Curitiba : IBDSEX, 2020. – (Coleção Lives & Iguais ; 2).

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sociocultural. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, nº 100, 2007.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 1: a vontade de saber.** 13ª ed. Rio de Janeiro; Graal, 1988.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

JOCA. Alexandre Martins. Educação Escolarizada e Diversidade Sexual: problemas, conflitos e expectativas. In: **Desatando Nós: fundamentos para a práxis educativa sobre gênero e diversidade sexual** / Adriano Henrique Caetano Costa, Alexandre Martins Joca, Luís Palhano Loiola [organizadores.] - Fortaleza: Edições UFC, 2009.

JOCA. Alexandre Martins. Extratos do cotidiano escolar sobre a convivialidade com a diversidade sexual em escolas públicas de Fortaleza. In: **Desatando Nós: fundamentos para a práxis educativa sobre gênero e diversidade sexual** / Adriano Henrique Caetano Costa, Alexandre Martins Joca, Luís Palhano Loiola [organizadores.] - Fortaleza: Edições UFC, 2009.

JOCA. Alexandre Martins. Ordem e Subversão: o sexual posto à mesa. In: **Recortes das sexualidades: encontros e desencontros com a educação** / Adriano Henrique Caetano Costa, Alexandre Martins Joca, Francisco Xavier Ramos Pedrosa Filho [organizadores.] - Fortaleza: Edições UFC, 2011.

JOCA. Alexandre Martins. **Levados por Anjos: Modos de vida, educação e sexualidades juvenis.** – 2. Ed. / Alexandre Martins joca – Curitiba: CRV, 2016.

JOCA. Alexandre Martins. Juventudes em espaços/tempos de educação sexual: uma trilogia epistemológica sobre a pedagogia dos (não) sentidos”. In: **Juventudes em movimento: experiências, redes e afetos** / organizado por Veriana de Fátima Rodrigues Calaço, Idilva Maria Pires Germano, Luciana Lobo Miranda et al. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora 2019.

LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade.** Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. **Gênero, sexualidade e educação:** Uma perspectiva pós-estruturalista; Petrópolis, RJ; Vozes, 1997.

MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi; SPAZIANI, Raquel Baptista. Manifestações da sexualidade infantil: percepção de pais e professores de crianças de 0 a 6 anos. **Revista Linhas**. Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação. Florianópolis, n.1, 2010.

ORIANI, Valéria Pall. **Relações de gênero e sexualidade na educação infantil:** interfaces que envolvem as práticas pedagógicas / Valéria Pall Oriani– Marília. Tese de doutorado em educação – Faculdade de Filosofia e ciências, Universidade Estadual Paulista, 2015.

SARAMAGO, José. **Ensaio sobre a cegueira**. Companhia das Letras, 1995.

i Conceito que vem sendo utilizado na academia e nos movimentos sociais para referir-se a “preconceito, discriminação e violências a que corpos, práticas e experiências que se situam no campo das lesbianidades, homossexualidades, bissexualidades, travestilidades, transexualidades e intersexualidades estão sujeitos por não performarem o esperado pela heterocisnormatividade nas sociedades ocidentais (BRUNETTO, 2020, p. 53).

ii Referimos-me aos cursos de formação continuada desenvolvidos com professores/as no Estado do Ceará entre 2005 e 2015 e às discussões na disciplina “Educação, Cultura e Sociedade” e Estágio Supervisionado em Educação Infantil, ministradas nas licenciaturas no Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal de Campina Grande (*Campus* de Cajazeiras/PB) de 2015 a 2020.

iii Denominamos aqui de “programado” as ações ou atividades educativas previamente programadas a serem desenvolvidas pela escola no processo de ensino-aprendizagem (...) Tais atividades estão de acordo com o que se espera da instituição escolar em relação à formação do/a cidadão/as. São ações educativas com espaços, temáticas, metodologias e tempos previamente definidos e planejados por seus educadores/as. Tais ações compõem o calendário vivido no cotidiano escolar. Assim, conforme somos sabedores, a sala de aula, a divisão de conteúdos por disciplina, e os demais espaços de atividades educativas desenvolvidas, como festas culturais, trabalhos expositivos, entre outros, seguem um calendário de acordo com sua programação escolar (JOCA, 2009, p. 109).

iv Oposto ao programado, o acaso é o acontecimento oriundo da sociabilidade dos sujeitos no espaço escolar. Espontâneo e desprendido de pretensões pedagógicas educacionais, ele é o teatro da vida real, sem roteiro, dirigido pelos saberes adquiridos nas experiências individuais e coletivas de cada ator e atriz. (...) Ao proporcionar a ocorrência do acaso, a sociabilidade dos/as jovens muitas vezes é confundida com ou designada como indisciplina, má conduta, pois essas experiências não são legitimadas nem reconhecidas, pela escola, como aprendizagens significativas, nem positivas para seu desenvolvimento individual e coletivo (JOCA, 2008, p. 192).

v Ao relatar casos que envolvem as questões da sexualidade no cotidiano da escola os/as professores/as descrevem situações diversas de descobertas do corpo (autoconhecimento); manifestações de preconceitos e discriminações (sexismo e LGBTfobia); casos de violência sexual; socialização, experimentação e busca de saberes sobre a sexualidade humana; descobertas de desejos, afetividades e prazeres, assim como, meros questionamentos acerca dos saberes já adquiridos nos espaços escolares e fora deles. (JOCA, 2019, p. 120/121).

vi Para Santana e Waldhelm (2009, p. 6), ele ocupa um lugar de referência no direcionamento das atividades curriculares. “É raro o registro de que ele não seja o que determina e condiciona a seleção de conteúdos e estratégias do ensino. Ou seja, o livro didático, na quase totalidade da realidade escolar por nós observada, interfere decisivamente no que e como ensinar em nossas escolas, e no que e como se aprende, ao se dirigir simultaneamente a dois tipos de leitores: o aluno e o professor.” (p. 06).

* Graduado em Pedagogia e Letras, Mestre e Doutor em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professor Adjunto na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) no Centro de Formação de Professores (CFP), Câmpus de Cajazeiras/PB. Membro dos grupos de pesquisa "Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Gênero, Identidade e Família - NEGIF (UFC)" e "Direitos Humanos, Educação e Diversidades" (UNESP). Atualmente, presidente a Associação Internacional de Pesquisa na Graduação (AINPGP); alexmartinsjoca@yahoo.com.br / alexmartinsjoca@gmail.com

**Doutora em Educação: Grupo de Estudos e Pesquisas Currículo, Formação de Professores e

Pesquisa (Auto)Biográfica; Curso de Pedagogia; Universidade Federal da Paraíba;
elzaniridentidade@gmail.com