

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Inquietações e Proposituras na Formação Docente 2



Atena
Editora
Ano 2019

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Inquietações e Proposituras na Formação Docente 2



Atena
Editora
Ano 2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Lorena Prestes
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Faria – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie di Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
158	<p>Inquietações e proposituras na formação docente 2 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Inquietações e Proposituras na Formação Docente; v. 2)</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-721-5 DOI 10.22533/at.ed.215191710</p> <p>1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Professores – Formação. 3. Prática de ensino. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. CDD 370.71</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A observação inicial de Marx sobre a dificuldade especial e inerente à relação escola-sociedade [...] contém uma advertência para não se confiar demais nas possibilidades revolucionárias de um sistema escolar frente à sociedade, da qual é produto e parte, mas, ao mesmo tempo, também para se eliminar todo adiamento pessimista e omissivo de intervir neste setor somente após a revolução, isto é, quando as estruturas sociais já tenham sido modificadas (MANACORDA, 2007, p. 102)

A reconquista do lugar dos professores como intelectuais e como indispensáveis agentes sociais se, como diz Nóvoa (2009a), a formação de professores for devolvida a estes sujeitos.

As inquietações nos movem, e em relação a formação de professores, seja esta inicial ou continuada, nos mostra que ela surge como uma via privilegiada para se constituir uma compreensão que fundamente uma atividade educacional que possa agir pela emancipação, mesmo diante do atual cenário político-social. Defende-se que em meio a um atropelamento de direcionamentos e cerceamentos sobre sua atividade docente, os professores necessitam de uma compreensão consolidada sobre as possibilidades emancipadoras que permeiam sua prática.

Segundo NÓVOA (1992, p. 16), a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão. A construção de identidades passa sempre por um processo complexo graças ao qual cada um se apropria do sentido da sua história pessoal e profissional. É um processo que necessita de tempo. Um tempo para refazer identidades, para acomodar inovações, para assimilar mudanças.

A problemática da formação docente é um fenômeno que, inegavelmente, converge para a necessidade de mudança nos programas formativos voltados para modelos meramente instrucionistas e burocratizados, uma vez que na atualidade a competência do profissional docente deve ir muito além das fronteiras disciplinares e dos procedimentos de transmissão do conhecimento. O formalismo que tem contornado a pedagogia de muitas de nossas universidades coloca o ensino em uma posição ambígua, pois, de um lado, ele é supervalorizado, muito embora de forma equivocada, já que a instrução tem sido o seu maior motivo de existência; de outro, ele é menosprezado, porquanto pesquisa, para muitos, é atividade inegavelmente mais nobre que ensino. Essa querela atravessa diariamente as portas da universidade e invade o cotidiano das escolas, tendo como porta-voz um professor programado para 'dar' aulas, aplicar provas, atribuir notas, aprovar ou reprovar os alunos. Estes vítimas de um sistema de ensino ultrapassado e reprodutor de ideologias dominantes, prosseguem toda a sua vida escolar na posição de receptáculos de conteúdo, ouvintes acomodados e repetidores de exercícios vazios de sentido e significado. Esse é um fato por nós conhecido, o qual requer ordenamentos políticos, econômicos e pedagógicos

para assegurar o desenvolvimento de uma nova cultura docente. Cultura esta que demanda a presença da pesquisa como princípio científico e educativo, tal como formulado por Demo (1996 1997, 2011).

É sabido que diversas entidades manifestam interesse em oferecer aos docentes programas de formação. Penso que tal interesse é legítimo e que certas instituições têm recursos suficientes para se empenharem em determinados tipos de ações de formação. Permito-me, no entanto, afirmar que serão as instituições de ensino superior as que estão mais bem apetrechadas para o fazerem. Sendo estas responsáveis pelos cursos de formação inicial, é no seu âmbito que a sensibilização para formação contínua poderá receber um forte impulso e, sendo encontrados os mecanismos de acompanhamento por parte das instituições formadoras, inegavelmente que os programas de formação por elas organizados poderão ser excelentes desenvolvimentos da formação previamente realizada. Acresce ainda o facto que, sendo a formação inicial de nível superior, parece fazer todo o sentido que a formação contínua tenha igual estatuto. Como terceiro fator adicional, saliento a circunstância de disporem estas instituições de recursos adequados, quer humanos quer físicos, para poderem responder à maior parte das solicitações e necessidades de formação; por outro lado, elas estão implantadas em diversas regiões do país, logo, próximas dos professores e das escolas (TRAVASSOS, 1991, p. 135). Estes argumentos revelam, claramente, que a escola passa a ser considerada também como um espaço formativo, visto que o professor, em situação de profissionalidade no seu próprio ambiente de trabalho, defronta-se com situações conflituosas, contraditórias e experiências diversas, pondo em xeque o saber socialmente construído, edificando novos saberes a partir de sua inserção na prática social escolar. Neste sentido, o professor, ao longo de seu percurso profissional, faz sua descoberta, testa sua hipótese, institui novas práticas, (re) constrói seu saber, propõe novos conceitos, revendo sua análise acerca do mundo (profissional e social) que o cerca, ou seja, constrói novas aprendizagens.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
EDUCAÇÃO SEXUAL BRASIL E ALEMANHA: CONFLITOS, CONTRADIÇÕES, APROXIMAÇÕES, POLÍTICAS EDUCACIONAIS E FORMAÇÃO DOCENTE	
Solange Aparecida de Souza Monteiro Paulo Rennes Marçal Ribeiro Fernando Sabchuk Moreira Isabel Cristina Correa Cruz Vanessa Cristina Scaringi Andreza De Souza Fernandes Carlos Simão Coury Corrêa Valquiria Nicola Bandeira	
DOI 10.22533/at.ed.2151917101	
CAPÍTULO 2	14
A TECNOLOGIA COMO ORGANIZADOR PRÉVIO NA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA	
Elines Saraiva da Silva Gomes Elisete Gomes Natário Thiago Simão Gomes	
DOI 10.22533/at.ed.2151917102	
CAPÍTULO 3	25
A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA FORMAÇÃO DOCENTE	
Emerson Clayton da Silva Jatene da Costa Matos	
DOI 10.22533/at.ed.2151917103	
CAPÍTULO 4	37
CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Jeane Jhenifer Oliveira de Sousa Lorraine de Souza Ferreira Alzenira de Carvalho Miranda Sônia Bessa da Costa Nicacio Silva	
DOI 10.22533/at.ed.2151917104	
CAPÍTULO 5	46
CONHECIMENTO FÍSICO NA PERSPECTIVA DA PSICOLOGIA GENÉTICA	
Rayssa Ornelas Soares Samyra de Souza Alves Alzenira de Carvalho Miranda Sônia Bessa da Costa Nicacio	
DOI 10.22533/at.ed.2151917105	
CAPÍTULO 6	58
POSSIBILIDADES (AUTO)FORMATIVAS COM O ENSINO DO FUTEBOL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL I	
Ewerton Leonardo da Silva Vieira Luiz Sanches Neto Luciana Venâncio	
DOI 10.22533/at.ed.2151917106	

CAPÍTULO 7	67
A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA	
Thays Antonia de Oliveira Lima	
Tífanie da Silva Vieira	
Alzenira de Carvalho Miranda	
DOI 10.22533/at.ed.2151917107	
CAPÍTULO 8	77
O ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO CONTEXTO ESCOLAR	
Lilian Rodrigues Martins Pereira	
Aline Cristina Pedrozo Pereira	
Antonio Francisco Marques	
DOI 10.22533/at.ed.2151917108	
CAPÍTULO 9	88
PROPOSTAS DE ATIVIDADES QUE CONTRIBUEM PARA A INTERAÇÃO SOCIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Ananda Inácia de Meneses Costa	
Kamila Oliveira de Assis	
Sônia Bessa da Costa Nicácio Silva	
DOI 10.22533/at.ed.2151917109	
CAPÍTULO 10	99
PERFORMANCES DANÇANTES : ESPETÁCULOS DOS SONHOS OU DOS PESADELOS REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES	
Solange Aparecida De Souza Monteiro	
Vanessa Cristina Scaringi	
Paulo Rennes Marçal Ribeiro	
Andreza De Souza Fernandes	
Isabel Cristina Correa Cruz	
Fernando Sabchuk Moreira	
Carlos Simão Cury Corrêa	
Valquiria Nicola Bandeira	
DOI 10.22533/at.ed.21519171010	
CAPÍTULO 11	112
PESQUISA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES: A EXPERIÊNCIA DO PIBID	
Maria Aparecida da Silva Cabral	
DOI 10.22533/at.ed.21519171011	
CAPÍTULO 12	123
A PRÁTICA PROFISSIONAL DOCENTE DISCUTIDA ATRAVÉS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA “LOJA DE BRINQUEDOS”	
Ana Maria Gimenes Correa Calil	
Márcia Maria de Castro Buzzato	
Letícia Maria Fagundes da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.21519171012	
SOBRE A ORGANIZADORA	134
ÍNDICE REMISSIVO	135

EDUCAÇÃO SEXUAL BRASIL E ALEMANHA: CONFLITOS, CONTRADIÇÕES, APROXIMAÇÕES, POLÍTICAS EDUCACIONAIS E FORMAÇÃO DOCENTE

Solange Aparecida de Souza Monteiro
Paulo Rennes Marçal Ribeiro
Fernando Sabchuk Moreira
Isabel Cristina Correa Cruz
Vanessa Cristina Scaringi
Andreza De Souza Fernandes
Carlos Simão Coury Corrêa
Valquiria Nicola Bandeira

Este estudo teve como objetivo investigar os documentos oficiais que regem a Educação Sexual no Brasil e na Alemanha. A importância dessa temática encontra-se na necessidade de aprofundar as discussões e estudos no âmbito da Educação Sexual, visto que há dificuldades, limitações e equívocos enfrentados e/ou cometidos pelos professores e profissionais da educação dentro dos espaços escolares, os quais apresentam pluralidade, diversidade e especificidades culturais e sociais. Para tal, foram investigadas leis, parâmetros e outros documentos pertinentes à temática. Para efetivação deste estudo, discutiu-se sobre educação, espaços escolares, sexualidade, Educação Sexual, planejamento familiar, política, Estado, governo, neoliberalismo e capitalismo. Esta é uma pesquisa de caráter dialético, mais especificamente uma pesquisa documental norteada por um levantamento bibliográfico e reflexões referentes ao nível em que se encontra a construção da Educação

Sexual no Brasil e na Alemanha. Teve como embasamento teóricos como: Foucault (1988, 2011), Nunes (1987, 2010), Arendt (2002, 2004, 2007), Campos (2005), Bobbio; Metteucci e Pasquino (1998), Louro (2000), Saviani (1991), Vaz (1996), Moizés (2010), César (2009) e Suplicy (1983). O levantamento documental foi realizado no ano de 2019. A análise direcionou-se para avanços e limitações acerca da realidade da atual Educação Sexual nos espaços escolares e para influências da constituição sexual do ser humano em sua globalidade. Sugere-se a necessidade de mais estudos, pesquisas e diálogos continuados e com sistematizações para que sejam estabelecidos padrões de pesquisas e possíveis apropriações do que foi positivo e benéfico em determinado país com vistas à implementação em outro.

PALAVRAS-CHAVE: Educação sexual. Brasil. Alemanha. Política Pública.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa foi construída a partir dos estudos e discussões referentes à Educação Sexual no Brasil e na Alemanha. Utilizamos a dialética como epistemologia orientadora. Nossa opção pela dialética se faz pertinente devido à complexidade dos referenciais teóricos no campo da Educação Sexual. Tanto o momento histórico quanto a cultura influenciaram a

abordagem e a escrita de nossos autores. Faz-se importante compreender que por meio do diálogo poderemos aprofundar os movimentos emancipatórios da sexualidade humana. Os espaços escolares possuem particularidades e demandas específicas. Nunes (1987), visualiza a sexualidade como dimensão e discute a diversidade dos comportamentos padronizados e a pluralidade nas relações. Ele apresenta o quanto a diversidade pode dificultar as ações no campo educacional. Sendo assim, aumenta-se a necessidade de potencializar e estimular crianças, adolescentes e até adultos quanto ao entendimento dos significados das expressões sexuais, tanto para o próprio sujeito como para a sociedade na qual está inserido. Utiliza-se a pesquisa documental para investigar em que nível se encontra a construção da Educação Sexual no Brasil e na Alemanha. Para isso analisamos leis, parâmetros e outros documentos pertinentes à temática em questão, nosso interesse em desbravar este caminho, isto é, analisar os documentos que se referem à sexualidade e à Educação Sexual no âmbito dos espaços escolares. Segundo Marconi e Lakatos (2010), a pesquisa documental se caracteriza pela: “[...] fonte de coleta de dados [...] restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois” (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 157).

A temática Educação Sexual foi delimitada no título Educação Sexual Brasil e Alemanha: conflitos, contradições e aproximações e as políticas educacionais e formação docente foram tomadas como objeto de pesquisa, na perspectiva de apresentar a Educação Sexual como possível política educacional. Como problema de pesquisa, propusemos a investigação das aproximações entre Brasil e Alemanha no campo da Educação Sexual, nos espaços escolares a partir dos documentos oficiais, uma vez que a lógica desta pesquisa encontra-se nessa fundamentação. Nosso olhar objetivou os documentos oficiais que de alguma forma direcionam e/ou deveriam direcionar a realidade educacional no âmbito da sexualidade humana. Utilizamos o processo de investigação documental para possibilitar a análise e a posterior reflexão. Tomamos como objetivo a compreensão, análise e interpretação dos documentos existentes tanto no Brasil quanto na Alemanha referentes à Educação Sexual, não num olhar comparativo, pois as construções culturais e históricas perpassam por uma vastidão de particularidades em cada um desses Estados nacionais, mas sim em um olhar reflexivo com o objetivo de identificar os avanços (ou sua inexistência) em cada um desses países. Assim, nosso objetivo visa contribuir para possíveis estudos, análises e reflexões acerca da Educação Sexual como política educacional, principalmente para o Brasil.

Com efeito, é importante entendermos que uma educação sexual esteve em curso desde os últimos dois séculos, e o próprio Foucault descreveu uma experiência na Alemanha em 1776. Nessa escola experimental, a educação sexual deveria ser tão precisa que “nela o pecado universal da juventude nunca deveria ser praticado” (FOUCAULT, 1984, p. 31). O autor narra uma festa escolar: Aí ocorreu a primeira

comunhão solene do sexo adolescente com o discurso racional, sob a forma mesclada de exame, de jogos florais, de distribuição de prêmios e de conselho disciplinar. [...] Diante do público reunido, um dos professores, Wolke, formulou aos alunos questões selecionadas sobre os mistérios do sexo, do nascimento, da procriação: levou-os a comentar gravuras que representavam uma mulher grávida, um casal, um berço. As respostas foram esclarecidas, sem embaraço nem vergonha. Nenhum riso indecoroso veio perturbá-las, salvo, justamente, da parte de um público adulto bem mais infantil do que as próprias crianças e ao qual Wolke repreendeu severamente. Finalmente, foram aplaudidos os meninos rechonchudos que, diante da gente grande, traçaram com destreza as guirlandas do discurso e do sexo (FOUCAULT, 1984, p. 31).

Ao lidarmos com universos distintos, como os que abordamos, necessitamos de cuidado, pois devemos tecer uma construção fidedigna dos dados referentes aos contextos. Nesse olhar, Sá-Silva, Almeida e Guindani (2007) apresentam que é primordial em todas as etapas de uma análise documental que se avalie o contexto histórico no qual foi produzido o documento, o universo sócio-político do autor e daqueles a quem foi destinado, seja qual tenha sido a época em que o texto foi escrito. É indispensável quando se trata de um passado recente. No último caso, no entanto, cabe admitir que a falta de distância tenha algumas implicações na tarefa de pesquisador, mas vale como desafio. O pesquisador não pode prescindir de conhecer satisfatoriamente a conjuntura socioeconômica-cultural e política que proporcionou a produção de um determinado documento. (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2007, p. 8-9). No âmbito da sexualidade e da Educação Sexual: Foucault (2011) - História da Sexualidade; Nunes (1958) - Desvendando a Sexualidade; Louro (2000) - O Corpo Educado. E para a conceituação de políticas, como base epistemológica e conceitual apresentamos Campos (2005) e Arendt (2002, 2004, 2007). Fica evidenciado que abordamos a leitura e o levante teórico em três eixos: Sexualidade, Educação Sexual e Políticas. Visto que necessitamos compreender a sociedade por meio de suas representações sociais e Educação Sexual de acordo com Bretas (2006, p.5), criticar as relações existentes entre a própria lógica da ciência e suas relações sóciopolíticas talvez venha do ser, do ponto de vista epistemológico e metodológico, o caminho mais consciente para uma concepção unitária e coerente entre o conhecimento e pensamento. Ao refletirmos sobre a exposição de Bretas (2006), elencamos a necessidade de estabelecer coerência textual por meio de conhecimento e pensamento. Contudo, nos defrontamos com inúmeros percalços na busca por documentos no campo da sexualidade. Buscamos por meio da análise documental por meio de duas modalidades de busca: a primeira foi a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e a segunda consistiu na procura dos documentos oficiais nos sites dos ministérios da Educação em ambas as nações escolhidas e na internet por meio do google. Utilizamos os seguintes descritores: sexualidade; Educação Sexual; orientação sexual; sexualidade nos espaços escolares. A partir deles, levantamos os documentos oficiais que deliberam sobre sexualidade e Educação Sexual em

ambas as nações, pautando as escolhas na fidedignidade documental e em outras informações pertinentes, a depender da extração necessária. Posteriormente a essa ação investigativa inicial, utilizamos um filtro com termos: leis; ofícios; portarias; normativas; decretos; documentos oficiais; medidas provisórias; diretrizes. Realizado o filtro documental, passamos à catalogação da ocorrência e recorrência desses termos para posterior varredura. Passada a pesquisa nas ferramentas operacionais apresentadas, direcionamos a busca aos órgãos máximos de educação no Brasil e na Alemanha, foram investigados os documentos oficiais que contemplam a Educação Sexual, desde os específicos até os gerais que abordam a demanda de pesquisa Educação Sexual em ambas as nações.

MARCOS DA FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO SEXUAL NO BRASIL E NA ALEMANHA

“Murat brinca de princesa. Alex tem duas mães e o Sophie agora se chama Ben.” Esse é o título de uma cartilha de 140 páginas que começou a ser distribuída em todas as pré-escolas de Berlim, a capital da Alemanha, desde fim de fevereiro. Sim, o título é esse mesmo e a brochura é dirigida a educadores de crianças entre 1 e 5 anos com o propósito de combater a homofobia desde cedo. A cartilha, feita em parceria com o grupo “Queer Format”, tem mil exemplares e foi financiada pelo governo. Berlim é uma das cidades mais “abertas” para questões de gênero do mundo. Drag Queens fazem propaganda de produtos em outdoors e uma campanha da companhia de transporte público da cidade, a BVG, exibiu ano passado posters de Drags e de um casal gay vestido com roupas de couro se beijando. A propaganda na TV da empresa mostrava cenas do metrô da cidade com uma música que dizia coisas como “homem beijando homem, para mim tudo bem”. Virou hit. Segundo os criadores da cartilha, não existe motivo para não levar a conversa sobre diversidade para dentro das escolas de crianças pequenas, uma vez que isso já está espalhado por toda a cidade. “Acho que criança tem que ser criança e para isso deve ser livre. Meu filho de 3 anos estuda em um jardim de infância onde todas as fantasias, por exemplo, são escolhidas pelas crianças independentemente do gênero. É normal chegar lá e ver um menino vestido de Branca de Neve. Se querem incentivar mais professores a darem essa liberdade para as crianças, acho ótimo”, diz a cineasta Tuca Paoli, brasileira que mora em Berlim e é mãe de Nina, 6, e Tom, 3. Nem todos encaram o assunto com tanta tranquilidade. A questão é polêmica, claro. Partidos como o CDU (União Democrática Cristã) e AfD (Alternativa para a Alemanha) foram completamente contra a distribuição por achar que ela introduzia o assunto cedo demais e podia “incentivar a pedofilia.” Não adiantou a pressão. Nenhum exemplar será, como eles pediram, recolhido. Falar sobre questões de gênero e diversidade em escolas não é privilégio da Países como Austrália, Canadá e Suécia ensinam questões LGBTs nas escolas.

Enquanto isso, no Brasil o assunto ainda encontra muita resistência. “As

peças não entendem que sexualidade infantil não é sexo infantil”, diz a psicanalista Maura Carvalho, mãe de uma menina de 9 anos. Ela acredita que o assunto deve, sim, ser debatido em escolas. “Não acho cedo demais debater isso em pré-escolas. As crianças começam formular teorias sexuais (de onde nasceram, de onde vieram etc.) tão logo começam a desenvolver o pensamento.” Ela lembra que já existiram tentativas de desenvolver cartilhas “menos avançadas” no país, mas que, mesmo assim, as pessoas que as pensavam foram “profundamente atacadas.” “Esse é um assunto muito polêmico. Desde quando Freud publicou ensaios sobre a sexualidade infantil”, lembra. A jornalista Carol Patrocínio, mãe de Lucca, 14, e de Chico, 7, sabe disso por experiência própria. Chico gosta de usar saias e vestidos. A mãe abraça a luta para que o filho não sofra discriminação. “Acho que uma educação anti-homofobia iria transformar a relação entre as crianças. Todas as escolas precisam lidar com a questão da violência, da agressividade. Ao mostrar que todas as pessoas são diferentes, esses problemas poderiam ser diminuídos de verdade”, acredita. “Muitos conflitos acontecem por essa dificuldade de respeitar o outro, o diferente. Uma educação anti-LGBTfobia seria uma educação inclusiva de verdade acredita. “Muitos conflitos acontecem por essa dificuldade de respeitar o outro, o diferente. Uma educação anti-LGBTfobia seria uma educação inclusiva de verdade”, acredita. Mesmo sem a inclusão “formal” da pauta nas escolas, Carol conta ter tido experiências ricas de debate nas escolas dos seus filhos. “Algumas escolas já estão trabalhando para mudar uma cultura que é tão forte no Brasil. Professores estão mostrando como certos xingamentos não fazem sentido e formas de incluir todas as crianças. No relato de uma mãe “Nas escolas em que passei com os meus filhos sempre existiu espaço para o debate, para apontar possibilidades de caminhos e encontrar formas de que o ambiente da escolar fosse seguro para todas as crianças” (Alemanha). Mesmo assim, ela diz que ainda existe muito o que caminhar quando o assunto é “inclusão”. A palavra também é usada por Tuca, a mãe de dois alemães em idade escolar. “Fico feliz por meus filhos estarem em escolas inclusivas, em todos os sentidos.” Vale lembrar que os filhos dela estudam na Alemanha.

Segundo Coelho (1998), inúmeros professores não conseguem entender a sexualidade como um fenômeno multideterminado, que, como tal, exige conhecimento de diferentes disciplinas. Esse desconhecimento geralmente leva a que tenham a percepção de que a sua disciplina é a mais importante, desconhecendo ou não buscando em outras áreas do conhecimento respostas para perguntas, que sua base teórica oferece. Assim, há desenvolvimento de trabalhos em equipe, permanecendo cada disciplina em seus próprios limites pedagógicos, e as interações entre as disciplinas, frequentemente, passam a ser responsabilidade única do aluno, que geralmente acaba por não desenvolvê-la. No Brasil, início da ditadura militar, em 1965, uma portaria do secretário de Estado dos Negócios da Educação do Estado de São Paulo proibiu professores do ensino secundário, em especial os de Biologia e de Sociologia, de exporem nas escolas sobre a sexualidade e sobre a contracepção

(WEREBE, 1998, p. 174). Entretanto, naquele período, o interesse crescente pela educação sexual entre as/ os educadoras/es brasileiras/os levou a deputada federal Júlia Steimbruck, em 1968, a apresentar um projeto de lei propondo a introdução da educação sexual obrigatória nas escolas primárias e secundárias do país (WEREBE, 1998, p. 173). Como a ditadura impôs um regime de controle e moralização dos costumes, especialmente decorrente da aliança entre os militares e o majoritário grupo conservador da igreja católica, a educação sexual foi definitivamente banida de qualquer discussão pedagógica por parte do Estado e toda e qualquer iniciativa escolar foi suprimida com rigor. As iniciativas que conseguiam resistir e burlar o controle se tornaram experiências de resistência e, nas décadas seguintes, a educação sexual foi tomada como um dos marcos educacionais das lutas pela democratização do país. No período ditatorial, portanto, a educação sexual e os debates sobre gênero ou feminismo apareceram como parte de um projeto de escola e educação que se instaurou nas bases das lutas pela redemocratização do país, e nesse momento a educação sexual apareceu como uma reivindicação importante do movimento feminista brasileiro. Naquele momento, a escola foi tomada como o lugar privilegiado dos processos de redemocratização e a educação sexual como uma proposta libertadora dos corpos, das mulheres e sujeitos. Entretanto, a ligação entre a educação sexual e o movimento feminista produziu apenas marcas leves nas práticas pedagógicas de educação sexual no Brasil, as quais logo desapareceram. Essa vinculação da educação sexual com as questões que cercavam a luta contra o patriarcado e a hierarquia de gênero foi abandonada e o feminismo como campo de indagação das práticas pedagógicas desapareceu sem deixar rastros. Com efeito, na mesma medida em que o feminismo desapareceu como “epistemologia” das práticas pedagógicas sobre a sexualidade, a educação sexual começou a se fortalecer como campo específico da saúde. Assim, no início dos anos 80, o discurso da saúde e da biologia ocupara por completo esse espaço “epistemológico”. Em uma pesquisa realizada em fontes documentais da secretaria municipal de educação do município de Curitiba-PR, a educação sexual já é pensada nos anos de 1970 tendo em vista a prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e curiosidades sobre a reprodução e fisiologia humana, incluída nos procedimentos pedagógicos sobre o planejamento familiar.

Botomé indica que uma das variáveis que interferem no que é feito na escola são as possibilidades dos professores, conhecidas como “capacidades de agir”. Essas capacidades, frequentemente, são postas em dúvida, e o declínio da qualidade de ensino dos últimos anos tem sido convenientemente atribuído a causas como baixos salários, falta de apoio à pesquisa, repressão político-ideológico sobre as instituições etc. Para o autor, “cada vez cresce mais a convicção de que o que o professor faz se distancia do que deveria fazer e a queda da qualidade do ensino tem sido um rótulo que designa os efeitos dessas deficiências sobre a interação educativa e seu produto” Duas décadas mais tarde, a epidemia de HIV/AIDS terá um grande impacto na educação, na medida em que crescia o paradigma da informação como “arma” contra a epidemia.

Assim, a escola no início dos anos 90 foi tomada como um lugar fundamental para a propagação de informações sobre o “sexo seguro”, as quais incluíam, além do contágio do HIV/AIDS e outras DSTs, a “gravidez na adolescência”, que para os especialistas começou a ser tomada como um “problema pedagógico” importante. A partir desse momento, o discurso da sexualidade nas escolas brasileiras foi definitivamente colonizado pela ideia de saúde e prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e da gravidez na adolescência, tomadas como sinônimo de problema de saúde física e social. O tema da prevenção foi assumido de maneira tão definitiva que os programas estabeleceram uma conexão direta com outro problema que deveria ser debelado no interior da instituição escolar, isto é, o uso de drogas. Assim, projetos como prevenção de DST/AIDS, gravidez e uso de drogas foram desenvolvidos com base na ideia de prevenção como paradigma do discurso sobre a educação sexual. Na segunda metade dos anos de 1990, no âmbito de um conjunto de reformas educacionais, o governo brasileiro produziu um importante documento – os Parâmetros Curriculares Nacionais. Os PCNs foram concebidos como resposta e solução para grande parte dos problemas educacionais no Brasil, bem como resposta à inserção na Constituição de 1988 de temas oriundos dos movimentos sociais, tais como as questões étnico-raciais, o meio-ambiente, a educação sexual e as questões de gênero, esquecidas desde os projetos dos anos 70 (CÉSAR, 2004). Inspirada pela reforma educacional espanhola organizada pelo partido popular, ultraconservador, no início dos anos 90, a educação brasileira tomou para si a concepção dos temas transversais e instituiu a educação sexual como um dos temas a serem trabalhados nos PCNs. O fascículo sobre o Tema Transversal Orientação Sexual, publicado em 1997, consolidou definitivamente a escolarização de uma educação do sexo.

É decisivo o reencontro da sexualidade com as novas perspectivas dos estudos de gênero, recordando que os projetos de educação sexual dos anos 70 partiram de uma perspectiva libertária representada pelas abordagens feministas. Ao abordar o gênero como categoria de investigação, podemos recusar os lugares definidos para as dicotomias entre masculino e feminino, além de reconstruir os significados dos corpos, dos desejos e dos prazeres (SCOTT, 1995). Em outros termos, se assumirmos o gênero como categoria de análise das ciências humanas será possível formular novas epistemologias da sexualidade na escola. No mesmo sentido, mas radicalizando os questionamentos, isto é, problematizando a hegemonia linguística e cultural organizada a partir da heterossexualidade compulsória, a perspectiva dos estudos de gênero pode trazer à luz a heteronormatividade predominante nas práticas e discursos escolares. Sob tal perspectiva teórica, revela-se que o currículo possui uma matriz que, além de masculina, é heterossexual. Essa nova perspectiva “epistemológica” se encontra com as teorizações queer, produzindo questionamentos sobre os limites do discurso do sexo e da sexualidade marcados por uma concepção naturalizada, a-histórica e monolítica. Nesta ótica, o sexo está confinado à sua percepção biológica, responsável por delimitar a fronteira entre os sujeitos: masculino/feminino, heterossexual/ homossexual.

Para Morin (1990a) a questão da educação, como a maior parte das que nos envolvem e nos desafiam, exige o desenvolvimento de um pensamento complexo. Para que o novo modelo mental se torne possível, será preciso que a nova educação permita a construção de um pensar que se funde numa concepção transdisciplinar do conhecimento, a qual contenha o diálogo, a aceitação de que noções eventualmente antagônicas não são, necessariamente, excludentes entre si, podendo coexistir no plano espaciotemporal. Na visão do pensamento complexo, o professor teria de perceber a pedagogia de outra maneira, redefinindo-a como um conjunto de atividades propiciadoras e ativadoras de processos vitais, não simplesmente como transmissora de conteúdos. Para Perrenoud (2001), o professor, além de desenvolver capacidades como transmitir e produzir conhecimento, deveria criticar as relações sociais, investigar e fazer pesquisa, entre outras, as quais deveria ser exercidas com flexibilidade, identificar e avaliar a implicação de determinadas ações em determinados conceitos, já que lidam com diferentes tipos de saberes.

DO BLOG DA BAIANA DA BAVIERA: O FUNDAMENTAL PARA CRIANÇAS E JOVENS : RELATOS DA MÃES ALEMÃS E BRASILEIRAS

A educação sexual nada mais é que conscientizar crianças e jovens para o seu próprio corpo, educar com relação ao sexo seguro, como prevenir doenças e a gravidez precoce. É aprender sobre as diversas orientações sexuais e o que constitui abuso. E é, também, abordar a importância do respeito e da tolerância. Enfim, aula sobre sexualidade não é suruba, nem convite ao homossexualismo, muito menos um antro de perdição.

Muitos pais preocupados com esse tema polêmico acreditam que educação sexual é sobre “sexualizar”, “erotizar” e “tirar a inocência”. Entretanto, pensemos primeiramente se é a educação sexual que erotiza a criança, ou se são músicas e comportamentos que transmitem essa erotização precoce, como alguns funks da vida. Por exemplo, me lembro de ouvir “É o Tchan”, vi muitas moças rebolando e casais se esfregando em shows (ou em qualquer cantinho escuro) sem pudor algum. Me pegava cantando músicas obscenas, achando que eram o máximo. Achando normal. Sexo estava em todo lugar, literalmente.

Grandes paradoxos: erotismo na rua, conservadorismo em casa. Ao mesmo tempo, cresci numa família que tinha horror a conversar sobre sexo. Não houve orientação quando fiquei menstruada, quando tive meu primeiro namorado e portanto a chance de transar pela primeira vez. Meus pais nunca conversaram sobre sexo comigo ou me orientaram de qualquer forma, assim como evitavam conversar sobre “aquele primo diferente” (ou seja, homossexual). Não tive nenhuma educação sexual na escola. As informações que eu conseguia encontrar estavam nas páginas da revista Capricho ou nas conversas com as amigas mais experientes.

Eu imagino que, mesmo após vinte anos da minha adolescência, o quadro seja

muito parecido para muitas crianças e jovens no Brasil. Fora de casa, absorvemos uma cultura hiper-sexualizada que banaliza o sexo no funk, arrocha e outros estilos musicais, nos programas de televisão e na mídia em geral. Ao entrarmos em casa, nos confrontamos com o conservadorismo da nossa sociedade, com os tabus arraigados e noções intolerantes, como o homossexualismo.

Ou seja, um(a) jovem é bombardeado(a) de erotismo na nossa cultura e em meios de comunicação, mas lhe é negado informação e educação a respeito do sexo. Essa combinação não pode dar certo.

Enquanto isso, na Alemanha...

Uma mãe relata que “Aqui na Alemanha a educação sexual é levada muito à sério” a partir do ensino primário, os alunos começam a ter aulas sobre educação sexual, obrigatórias no país. Já no jardim de infância de meu filho, os educadores comunicaram a decisão de discutir certos aspectos da educação sexual: informações sobre o corpo, diferenças biológicas entre meninos e meninas, o que é permitido e o que não é. Ou seja, desmistificar sexualidade, porque sejamos sinceros: não adianta tapar o sol com a peneira. Crianças e jovens precisam se informar para que o começo da vida sexual seja feita de forma saudável e respeitosa.

Muitos que criticam o sistema se apegam à obrigação que as crianças têm de comparecer às aulas (não só de educação sexual; toda criança tem obrigação de frequentar a escola na Alemanha) e, é claro, com preocupações parecidas com os brasileiros mais conservadores. Mas o fato é: o sistema alemão, apesar de não ser perfeito e um tanto controlador, tem suas qualidades e parece surtir efeitos.

No estudo sobre gravidez entre adolescentes na Alemanha em 2016 pela agência de estatísticas da União Europeia, a Eurostat, apenas 2,3% de todas as crianças nascidas na Alemanha em 2014 tinham uma mãe com menos de 20 anos, em comparação com 3,3% em 2004. Estatísticas mais recentes corroboram que a taxa de gravidez entre adolescentes na Alemanha permanece baixo, que apresenta a taxa de 0,035% de gravidez de jovens até dezoito anos em comparação com o total de gestações.

Pode-se até argumentar que a taxa de natalidade da Alemanha é em geral baixa (1,57 crianças/mulher em 2017) e que os dados não seriam comparáveis com o Brasil. Entretanto, gestações na adolescência são raramente (para não dizer nunca) planejadas, sendo geralmente a consequência de quem teve sexo desprotegido ou de abuso sexual.

É claro, os louros das baixas estatísticas não podem ser dadas somente à educação sexual. A forma menos sexualizada e, pode-se dizer, obscena que os jovens vivem na Alemanha tem lá a sua contribuição. As manifestações culturais na música, arte e literatura têm um conteúdo de menos intensidade sexual, diferentemente do Brasil. A cultura com relação às mulheres é menos agressiva/machista que no Brasil, assim como a variedade de orientações sexuais não causa mais escândalo. Ser gay é normal, mulher usando saia curtinha é normal, nudez é normal. Quando há educação

e políticas de tolerância em vigor, o respeito passa a ser natural e cotidiano. E nem tudo são flores: apesar dos pesares, a tendência de contágio de doenças sexualmente transmissíveis aumentou nos últimos anos, principalmente porque em muitas partes da população não há conhecimento suficiente sobre as doenças sexualmente transmissíveis existentes. Nada é perfeito.

No Brasil: campeão em gravidez precoce, DST e abuso sexual. É verdade, o Brasil é muito diferente da Alemanha e nem todos os dados e tendências serão comparáveis. Mas não precisamos cruzar o Atlântico para fazer comparações: infelizmente, o Brasil amarga o primeiro lugar no número de gestações na adolescência na América Latina, de acordo com a Organização Mundial da Saúde. São 68,4 bebês nascidos de mães adolescentes a cada mil meninas entre 15 e 19 anos – o triplo da taxa de natalidade na adolescência na Alemanha. E isso sem considerar as garotas grávidas antes dos quinze anos.

O número de transmissões de doenças sexualmente transmissíveis – as DSTs – está subindo. Apesar da falta de estatísticas a nível nacional, dados da Secretaria Estadual de Saúde de São Paulo acusam que as ocorrências de sífilis por transmissão sexual cresceram 603% em seis anos (entre 2007 e 2013). Estatísticas mais recentes revelam que algumas DSTs estão em alta entre jovens brasileiros, pois muitos têm relações de forma desprotegida. No caso do HIV, o número de novos casos anuais subiu quase 140% entre 2007 e 2017 na população em geral. Entre jovens de 15 a 19 anos do sexo masculino, o aumento chegou a 590%. No mesmo período, o número de novos casos de sífilis aumentou em 133% entre mulheres grávidas, segundo dados do Ministério da Saúde.

Além disso, abuso sexual de crianças continua sendo um problema para o Brasil e para o mundo, apesar das proteções legais que temos na lei, o que garantiu ao Brasil a 11ª posição no relatório Out of the Shadows Index 2019 (Índice Fora das Sombras). Apoiado pelas fundações World Childhood Foundation e Oak Foundation, esse relatório mostra o ranking de países no combate a abuso sexual infantil e exploração. As leis brasileiras, em teoria, não fazem feio.

Apesar da boa posição do Brasil, nós vemos as notícias que correm a mídia sobre crianças abusadas e da ignorância de muita gente do que constitui abuso, desde o esfrega-esfrega no metrô, obscenidades gritadas na rua, flagrantes de genitais em plena luz do dia, violência doméstica até estupro e feminicídio. Nós mulheres sabemos que, além das estatísticas e das leis no papel, o quadro é negro quando o assunto é abuso sexual.

No relato de uma mãe: Nesse contexto, prontamente deixamos que crianças naveguem essa jornada de descoberta no escuro, com medo de responder suas perguntas sobre o seu próprio corpo e a importância de respeitar o corpo do coleguinha. Dou sempre o exemplo de que meu filho, de apenas cinco anos, pergunta de onde vêm os bebês, por que o pênis às vezes fica duro, se ele pode mostrar seus genitais para os amigos. Aliás, ele mesmo diz que fulano do jardim de infância estava mostrando o pênis

para todo mundo. As crianças são naturalmente curiosas e tendem a simplesmente fazerem o que dá na telha; é importante educar, orientar sobre o que é certo e o que é errado, ao invés de fazer desse tema um monstro de sete cabeças. Não existem razões para que crianças deixem de ter educação sexual; até o [Papa Francisco já se posicionou a favor](#). Então, por que tanta resistência? Independentemente da escolha religiosa, de estilo de vida ou orientação sexual, é a saúde e segurança dos nossos filhos que está em jogo. Vale a pena colocar isso em risco em função de política, de candidato A ou B? O ideal seria despolitizar o tema, sem colocá-lo em amarras rosas ou azuis. Sem política, talvez a discussão torne-se mais racional e menos ideológica.

Para concluir, assim como muitos eu acredito que o papel na educação sexual deve ser em grande parte feito pelos pais; porém, acredito que o papel da escola em orientar a criança é fundamental. São os professores, afinal, que estão em contato com as crianças durante grande parte do dia, que veem como as crianças se comportam e se há alguma situação constrangedora que precisa ser esclarecida. Imagine que algo aconteça na escola, mas que o professor não tenha o poder de interceder ou educar a criança sobre o assunto em questão. Os pais e a escola podem trabalhar juntos; são forças complementares. Aulas de educação sexual não exorem os pais de cumprir o seu papel. Quanto mais educação e orientação a respeito, melhor. O futuro dos nossos filhos agradece.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para finalizar. Primeiro, o trabalho com a diversidade sexual nas escolas pressupõe um conhecimento das disposições de professoras e professores que, por sua vez, deverão adentrar uma nova lógica do (des)conhecer, de sorte que tal trabalho não poderá jamais ser pautado pela pergunta formulada ao especialista sobre a normalidade das práticas e discursos sexuais. Perguntar pela normalidade é pertencer ao mundo definido e mapeado pelos processos disciplinadores e normalizadores. Segundo, para adentrar outra lógica, professores e professoras, segundo Deborah Britzman (1999), necessitam produzir a capacidade de desestabilizar o conhecimento em nome da liberdade. Nesta perspectiva, sexualidade, educação sexual e diversidade sexual se referem a práticas de liberdade, na medida em que os limites de nosso pensamento deverão ser transcendidos em nome de outras possibilidades tanto de conhecer como de amar.

No Brasil, a escola, como instituição, fica entre o que pode ser feito e o que gostaria de fazer para o desenvolvimento do ensino da educação sexual. Muitas não possuem recursos ou possuem recursos escassos para a implantação de um ensino com didática e metodologia bem estruturadas e desenvolvidas, condizentes e adaptadas às suas realidades e às necessidades dos alunos. O ensino de educação sexual fica, desse modo, dependente da boa vontade e do interesse da escola e professores, que particularmente e altruistamente exercem o ensino da sexualidade,

ficando muitas vezes ansiosos, inseguros e confusos quanto ao ensinar e como o fazer. Nosso estudo mostrou que os adolescentes e os professores, igualmente, estão confusos e inseguros sobre o que é e o que esperar do ensino da educação sexual. Fica o registro para que a temática – fundamental para o desenvolvimento da corporeidade, seja mais considerada e discutida pelos educadores, pais e professores, para que haja um melhor entendimento e desenvolvimento da temática da sexualidade nas escolas.

REFERÊNCIAS

ALTMAN, Helena. “Orientação sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais”. Revista de Estudos Feministas, a. 9, 2. Semestre 2001.

BARROSO, Carmem. “Pesquisa sobre educação sexual e democracia”, Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n.15, 1980.

_____. Educação Sexual. Debate Aberto. Petrópolis: Vozes, 1982. BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual / Secretaria de Educação Fundamental. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. BRITZMAN, Deborah. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, G. L. (Org.). O corpo educado. Pedagogias da Sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. BRUSQUINI, Carmem;

BARROSO, Cristina. Caminhando juntas: uma experiência em educação sexual na periferia de São Paulo. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 45, 1983.

BOTOMÉ, S.P. Contemporaneidade, ciência, educação e verbalismo. Erechim: Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, 1994.

BUTLER, Judith. Corpos que pesam. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). O corpo educado. Pedagogias da Sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. CÉSAR, Maria Rita de Assis. Da escola disciplinar à pedagogia do controle. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Unicamp, 2004.

_____. A invenção da adolescência no discurso psicopedagógico. São Paulo: Editora Unesp, 2008.

COELHO, Nelly Novaes. Literatura Infantil: teoria, análise, didática. São Paulo: ed. Moderna, 2000.

COSTA, Jurandir Freire. Ordem Médica e Norma Familiar. Rio de Janeiro: Graal, 1983. FOUCAULT, Michel. História da Sexualidade I: a vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

https://www.baianadabaviera.com.br/2019/04/16/n%C3%A3o-%C3%A9-fake-news-educa%C3%A7%C3%A3o-sexual-%C3%A9-fundamental-para-crian%C3%A7as-e-jovens/?fbclid=IwAR0xyiDcxwWjW7sF-AvzMFdnGT9z_c-ljxKP4_WVtpkOx8PEOH4Zo9db9E

LOURO, Guacira Lopes. Um corpo estranho. Ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MARQUES, Vera Beltrão. A Medicalização da Raça. Médicos, educadores e discurso eugênico. Campinas: Ed. Unicamp, 1994. SCOTT, Joan Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 20, n. 2, jul./dez. 1995..

MORIN, E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2000.

_____. A Inteligência da complexidade. São Paulo: Petrópolis, 2000.

<https://ninalemos.blogosfera.uol.com.br/2018/03/16/governo-da-alemanha-lanca-cartilha-sobre-diversidade-para-pre-escola/>

VEIGA-NETO, Alfredo. Coisas de Governo. In: RAGO, Margareth; ORLANDI, Luis B. Lacerda; VEIGA-NETO, Alfredo. *Imagens de Foucault e Deleuze. Ressonâncias nietzschianas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. VIDAL, Diana Gonçalves. “Educação sexual: produção de identidades de gênero na década de 1930”. In: SOUZA, Cinthia Pereira (Org.). *História da Educação. Processos, práticas e saberes*. São Paulo: Escrituras, 2002.

WEREBE, Maria José Garcia. *Sexualidade, Política e Educação*. Campinas: Editora Autores Associados, 1998.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Adolescência 7, 8, 9, 10, 12, 77, 80, 83, 84, 86

Alemanha 1, 2, 4, 5, 9, 10, 13

Aprendizagem significativa 14, 16, 17, 19, 20, 23, 24

B

Brasil 1, 2, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 20, 21, 22, 24, 27, 29, 32, 35, 39, 45, 48, 57, 60, 61, 66, 68, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 85, 89, 90, 95, 98, 104, 110, 111, 113, 114, 120, 122, 124, 125, 126, 132

C

Conhecimento físico 46, 47, 49, 50, 51, 52, 55, 56, 57

Contexto escolar 77, 78, 79

Criança 4, 8, 9, 11, 17, 29, 35, 37, 38, 39, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 54, 55, 67, 68, 69, 71, 72, 73, 74, 75, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 123, 125, 126, 127, 128, 130, 131, 132, 133

D

Desenvolvimento 5, 8, 11, 12, 15, 18, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 35, 38, 39, 44, 46, 47, 48, 49, 52, 56, 60, 65, 67, 68, 69, 71, 73, 75, 77, 79, 81, 82, 84, 86, 88, 89, 90, 91, 93, 96, 97, 98, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 130, 131, 132

Desenvolvimento infantil 46, 47, 88, 91, 125

Didática 11, 12, 19, 20, 61, 112, 118, 122, 123, 124, 128, 129, 131, 132

Direitos humanos 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 79, 80, 82, 85

E

Educação física 25, 27, 28, 29, 31, 33, 34, 58, 59, 60, 66

Educação infantil 34, 37, 38, 39, 40, 44, 45, 46, 48, 50, 54, 57, 61, 66, 67, 68, 69, 70, 88, 89, 90, 95, 98, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133

Educação sexual 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 134

Ensino de história 112, 117, 119, 122

Experiência pedagógica 58, 59, 65

F

Formação de professores 25, 26, 29, 36, 57, 84, 112, 113, 114, 115, 116, 119, 121, 122, 133

Futebol 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 118

I

Infância 4, 9, 10, 44, 47, 68, 69, 77, 79, 80, 83, 84, 85, 86, 106, 125, 128

Interação social 51, 88, 90, 91, 92, 98, 124

Intervenção pedagógica 37, 50, 71, 91, 92, 93

L

Leitura 3, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 68, 69, 70, 71, 72, 76, 115, 116, 118, 121, 129

Lúdico 20, 75, 106, 109, 123, 124, 125, 132

M

Manipulação 16, 40, 46, 48, 51, 52, 55

O

Objeto 2, 17, 19, 23, 46, 49, 50, 51, 52, 56, 94, 106, 107, 115, 117, 119

Obras literárias infantis 67

Organizadores prévios 14, 19, 20, 22, 24

P

Palavras-chave 1, 14, 25, 46, 58, 67, 77, 88, 112, 123

Política pública 1

Práticas docentes 14, 112, 116, 123, 128

Q

Qualificação docente 25

S

Sequência didática 118, 123, 124, 128, 129, 131, 132

T

Tecnologia 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 30

Teoria de Piaget 57

V

Violência sexual 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-721-5

