



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

As Metas Preconizadas para a Educação e a Pesquisa Integrada às Práticas Atuais 2



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

As Metas Preconizadas para a Educação e a Pesquisa Integrada às Práticas Atuais 2

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Natália Sandrini de Azevedo

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

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – 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 Internazionale 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

Prof. Dr. Luis Ricardo Fernando da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros

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. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
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 Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Fernando José Guedes da Silva Júnior – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
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
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
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 Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof^a Dr^a Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Me. Adalto Moreira Braz – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof^a Dr^a Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof^a Dr^a Andrezza Miguel da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof^a Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof^a Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof^a Dr^a Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof^a Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Prof^a Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Dr. Fabiano Lemos Pereira – Prefeitura Municipal de Macaé
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof^a Dr^a Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Prof. Me. Heriberto Silva Nunes Bezerra – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof^a Ma. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Prof^a Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Prof^a Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Prof^a Dr^a Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Me. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Me. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
M587	<p>As metas preconizadas para a educação e a pesquisa integrada às práticas atuais 2 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-86002-90-4 DOI 10.22533/at.ed.904201304</p> <p>1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Professores – Formação – Brasil. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza.</p> <p style="text-align: right;">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

Toda cultura científica deve começar por uma catarse intelectual e afetiva. Resta, então, a tarefa mais difícil: colocar a cultura científica em estado de mobilização permanente, substituir o saber fechado e estático por um conhecimento aberto e dinâmico, dialetizar todas as variáveis experimentais, oferecer enfim à razão razões para evoluir. (Gaston Bachelard).

A pesquisa integrada às práticas atuais 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 pesquisa 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 a 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. Estas 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

A pesquisa vem sendo, cada vez mais, foco de discussões em diversos contextos educativos, em diferentes campos do conhecimento. Na área da educação, apresentam-se argumentos que discutem a pesquisa enquanto dispositivo para um desenvolvimento imaginativo que incentiva e possibilita reflexões, tomadas de decisões, resoluções de problemas e julgamentos que valorizam o aluno enquanto protagonista de seu próprio processo de aprendizagem. Pensar sobre a pesquisa na educação implica considerar diferentes aspectos, envolvendo questões sociais, culturais, psicológicas, antropológicas, históricas e políticas nas mais diversas dimensões da vida. A pesquisa vem sendo compreendida como uma demanda social, principalmente no que se refere aos processos de aprendizagem. É importante perceber como a pesquisa é relevante para todos os aspectos da aprendizagem. Esses argumentos repercutem no âmbito educacional, à medida que se compreende a importância de que os estudantes tenham a oportunidade de se posicionar diante de situações com autonomia, tomando decisões e construindo

suas identidades, incertezas, complexidades, progressos e mudanças e isto vêm gerando desafios e problemáticas imprevisíveis, requerendo soluções criativas. Nesse sentido, a educação, de modo geral, deveria acompanhar essas mudanças e desafios da atualidade. Os trabalhos destacam a relevância das pesquisas a importância das práticas criativas nos processos de ensino e aprendizagem, o incremento dessas práticas em diferentes contextos educacionais. É importante destacar que, as pesquisas são utilizadas de forma distinta para definir os campos teórico-conceituais e da prática educativa. Desse modo, a pesquisa se refere ao estudo das teorias, conceitos e definições. É evidente que a importância da pesquisa, a problematização nos tempos atuais, enfatizando a essência do diálogo, que consiste na ação e na reflexão do conhecimento do homem frente à realidade do mundo, interpretando-o, tendo em vista a possibilidade de se vislumbrar um mundo bem.

Por fim não apenas recomendo a leitura dos textos do e-book “As Metas Preconizadas para a Educação e a Pesquisa Integrada às Práticas Atuais” e dos 97 artigos divididos em 04 volumes, mais do que isso, sugiro o estudo efetivo a fim de mobilizar nossas mentes a promover o debate ainda mais acirrado diante da conjuntura política dos tempos atuais, a fim de fortalecer o movimento cotidiano.

Boa leitura!!!

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
BLENDED LEARNING E FUNÇÕES DO PROFESSOR ON-LINE: UMA EXPERIÊNCIA COM O PIBID	
Alessandra Carvalho de Sousa Adriano de Oliveira Gurgel	
DOI 10.22533/at.ed.9042013041	
CAPÍTULO 2	17
CARACTERIZANDO O ASSÉDIO MORAL A PARTIR DE TRÊS CASOS CONCRETOS NA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO (SME/RJ)	
Anderson Paulino de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.9042013042	
CAPÍTULO 3	31
CONTRIBUIÇÕES DA MEDITAÇÃO NA CONCENTRAÇÃO E PERCEPÇÃO NO CONTEXTO DA APRENDIZAGEM EM ESCOLARES DO ENSINO MÉDIO	
Vitória Monteiro Monte Oliveira Neíres Alves de Freitas	
DOI 10.22533/at.ed.9042013043	
CAPÍTULO 4	38
CONTRIBUIÇÕES À DISCUSSÃO DA AVALIAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO A PARTIR DO MODELO DE ACREDITAÇÃO INTERNACIONAL	
Max Cirno de Mattos Maira Helena Batista	
DOI 10.22533/at.ed.9042013044	
CAPÍTULO 5	46
CURRÍCULO E CULTURA COMO PRÁTICAS DE SIGNIFICAÇÃO: QUE FORMAÇÃO? QUE SUJEITO?	
Bianca Marinho de Souza Amanda da Silva Barata Joaquina Ianca dos Santos Miranda Evanildo Moraes Estumano Luciano Tadeu Corrêa Medeiros	
DOI 10.22533/at.ed.9042013045	
CAPÍTULO 6	56
DIDÁTICA E FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA	
Ana Abadia dos Santos Mendonça	
DOI 10.22533/at.ed.9042013046	
CAPÍTULO 7	68
DESAFIOS DA FORMAÇÃO DO DOCENTE E OS SABERES DA DOCÊNCIA NA EJA	
Rosângela Pereira da Cruz de Araújo Rosemeire de Oliveira Saturno Maria da Conceição Alves Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.9042013047	

CAPÍTULO 8	73
EAD: UMA MODALIDADE DE ESTRATÉGIA INOVADORA ALIANDO TEMPO, ESPAÇO E CONHECIMENTO	
Ângela Martins de Castro Daniel de Oliveira Perdigão Mariana Lima Vecchio Márcia Andrade Arruda	
DOI 10.22533/at.ed.9042013048	
CAPÍTULO 9	80
CALORÍMETRO COM ARDUÍNO	
Álefe de Lima Moreira Rayane Mayara da Silva Souza Francisco Cassimiro Neto	
DOI 10.22533/at.ed.9042013049	
CAPÍTULO 10	86
EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO ENSINO SUPERIOR: PERCEPÇÕES DE SUJEITOS SURDOS	
José Gabriel Izidório de Oliveira Karine Martins Saldanha Nidia Nunes Máximus	
DOI 10.22533/at.ed.90420130410	
CAPÍTULO 11	97
DIVERSIDADE CULTURAL NO CONTEXTO ESCOLAR: PERCEPÇÃO DE DOCENTES	
Mayara Macedo Melo Francisco Lucas de Lima Fontes Kelen Oliveira Soares Bárbara Bruna dos Santos Silva Fernanda Gomes do Nascimento Silva Elbson Alves e Sousa Franciane Santos do Nascimento Elisalma Vieira Carvalho Maria das Graças Sampaio	
DOI 10.22533/at.ed.90420130411	
CAPÍTULO 12	106
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA E MATEMÁTICA E A EVASÃO ESCOLAR NOS 4º ANOS, 2009-2013 ESCOLAS DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE UBAITABA-BAHIA/BR	
Mario Leandro Alves de Jesus	
DOI 10.22533/at.ed.90420130412	
CAPÍTULO 13	116
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM SITUAÇÃO PENAL DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE – ENTRE SILÊNCIOS E ESCUTAS	
Valdo Barcelos Sandra Maders	
DOI 10.22533/at.ed.90420130413	

CAPÍTULO 14	133
EDUCAÇÃO E PROCESSOS DE CRIATIVIDADE: REFLEXÕES A PARTIR DA OBRA DE FAYGA OSTROWER	
Cícera Maria Mamede Santos Juliana Oliveira de Malta William Ferreira Carvalho Francione Charapa Alves Wagner Pires da Silva Maria Socorro Lucena Lima Zuleide Fernandes de Queiroz	
DOI 10.22533/at.ed.90420130414	
CAPÍTULO 15	145
EDUCAÇÃO EM SAÚDE: GRUPO ANTITABAGISMO COMO ESTRATÉGIA DE PROMOÇÃO DA QUALIDADE DE VIDA DE FUMANTES	
Helena Barreto Arueira Sandra Maria de Oliveira Marques Gonçalves Queiroz	
DOI 10.22533/at.ed.90420130415	
CAPÍTULO 16	152
EDUCAÇÃO SOCIAL E CONDIÇÕES DE VULNERABILIDADE PARA OS CURSOS DE TÉCNICO DE SEGURANÇA DO TRABALHO E TÉCNICO EM ENFERMAGEM DO INSTITUTO FEDERAL DE PERNAMBUCO DE ABREU E LIMA – PE	
Angela Valéria de Amorim Patricia Carly de Farias Campos	
DOI 10.22533/at.ed.90420130416	
CAPÍTULO 17	161
EFICIÊNCIA TÉCNICA DE CURSOS DE GRADUAÇÃO DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DA AMAZÔNIA BRASILEIRA	
Roberto Elison Souza Maia Edilan de Sant'ana Quaresma	
DOI 10.22533/at.ed.90420130417	
CAPÍTULO 18	170
ENSINAR E APRENDER NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA: UMA ESTRATÉGIA NA INTERVENÇÃO DA PRÁTICA DE ENSINAR EM SALA DE AULA	
Allan Gomes dos Santos Luis Ortiz Jimênez	
DOI 10.22533/at.ed.90420130418	
CAPÍTULO 19	188
EDUCAÇÃO E TRABALHO: UMA PERSPECTIVA DE UMA EDUCAÇÃO INTEGRADA	
Georges Cobiniano Sousa de Melo Márcio Aurélio Carvalho de Morais	
DOI 10.22533/at.ed.90420130419	
CAPÍTULO 20	196
ENSINO DA MÚSICA NA ESCOLA REGULAR À LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA	
Karla Cremonez Gambarotto Vieira Anna Maria Lunardi Padilha	
DOI 10.22533/at.ed.90420130420	

CAPÍTULO 21	209
ENSINO DE CIÊNCIAS PARA PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL I – UMA EXPERIÊNCIA DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	
Jaqueline Jora de Vargas Natalia Neves Macedo Deimling Regiane da Silva Gonzalez Adriane da Silva Fontes Cesar Vanderlei Deimling Roseli Constantino Schwerz	
DOI 10.22533/at.ed.90420130421	
CAPÍTULO 22	219
ENSINO DE LÓGICA DE PROGRAMAÇÃO E INFORMÁTICA BÁSICA UTILIZANDO FERRAMENTAS LÚDICAS DE APRENDIZADO	
Antonio Carlos Fernandes da Silva Gustavo de Almeida Duarte Kleber Campos Viana	
DOI 10.22533/at.ed.90420130422	
CAPÍTULO 23	229
ESTÁGIO CURRICULAR: FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA E IMPACTO SOBRE OS TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO	
Fernanda Guarany Mendonça Leite Letícia Barbosa de França Silva	
DOI 10.22533/at.ed.90420130423	
CAPÍTULO 24	244
ESTUPRO E FEMINICÍDIO REVELADOS NAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS ACERCA DA VIOLÊNCIA URBANA POR ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Luciano Luz Gonzaga Denise Lannes	
DOI 10.22533/at.ed.90420130424	
CAPÍTULO 25	255
A EDUCAÇÃO SEXUAL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Solange Aparecida de Souza Monteiro Melissa Camilo Débora Cristina Machado Cornélio Dayana Almeida Silva Paulo Rennes Marçal Ribeiro Valquiria Nicola Bandeira Marilurdes Cruz Borges Fernando Sabchuk Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.90420130425	
SOBRE A ORGANIZADORA	275
ÍNDICE REMISSIVO	276

A EDUCAÇÃO SEXUAL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Data de aceite: 27/03/2020

Solange Aparecida de Souza Monteiro
Melissa Camilo
Débora Cristina Machado Cornélio
Dayana Almeida Silva
Paulo Rennes Marçal Ribeiro
Valquiria Nicola Bandeira
Marilurdes Cruz Borges
Fernando Sabchuk Moreira

RESUMO: O presente texto objetiva demonstrar a importância do trabalho com a Educação Sexual nos anos iniciais do Ensino Fundamental. No decorrer, compreenderemos a sexualidade como algo inerente ao ser humano e que suas manifestações ocorrem em todas as faixas etárias; nesse sentido, não há como reprimir ou negar as suas manifestações na escola. Diante disso, consideramos de suma importância para o desenvolvimento integral das crianças, a Educação Sexual na escola, assim como a utilização de ferramentas paradidáticas e maior explanação e debate dos temas que se relacionam com a sexualidade das crianças e suas manifestações dentro do contexto escolar.

PALAVRA CHAVE: Educação Sexual, Ensino Fundamental, Sexualidade Infantil.

SEXUAL EDUCATION IN THE EARLY YEARS OF FUNDAMENTAL EDUCATION

ABSTRACT: This text aims to demonstrate the importance of working with Sex Education in the early years of Elementary School. During the course, we will understand sexuality as something inherent to the human being and that its manifestations occur in all age groups; in this sense, there is no way to repress or deny its manifestations at school. In view of this, we consider of the utmost importance for the integral development of children, Sexual Education at school, as well as the use of paradidactical tools and greater explanation and debate of themes that are related to children's sexuality and its manifestations within the school context.

KEYWORDS: Sex Education, Elementary Education, Child Sexuality.

1 | INTRODUÇÃO

Falar sobre sexualidade na perspectiva do contexto escolar da sala de aula é de suma importância uma vez que é nesse âmbito social que, muitas vezes, se manifestam atitudes que se relacionam com a sexualidade infantil.

Vale lembrar que esse trabalho observa a sexualidade como não sendo apenas o

coito, ou seja, o ato sexual em si, mas como algo que faz parte da personalidade de todos os seres humanos. Trata-se de movimentos, sentimentos e intimidade que se encontra no corpo de cada pessoa e está presente nela desde o momento em que nasce.

O referencial teórico adotado para pesquisa foi: "O corpo educado" de Guacira Lopes Louro (2001), "Corpo, gênero e sexualidade" de Guacira Lopes Louro, Jane Felipe e Silvana Vilodre Goellner (2007), "Formação docente em gênero e sexualidade: Entrelaçando teorias, políticas e práticas, de Amanda Oliveira Rabelo, Graziela Raupp Pereira, Maria Amélia de Souza Reis (2013).

As teorias desenvolvimentistas, baseadas em leis biogenéticas, demonstravam certo determinismo no desenvolvimento da criança partindo de estágios considerados naturais e sequenciais.

Mesmo quando o ambiente é flexível quanto às possibilidades de exploração dos papéis sociais, os estereótipos podem surgir entre as próprias crianças, fruto do meio em que vivem, ou reflexo da fase em que a divisão entre meninos e meninas torna-se uma forma de se apropriar da identidade sexual (BRASIL, 1998: 43).

As crianças são seres sexuados e a sexualidade é uma determinada força pulsional pertencente à personalidade e está vinculada a diferentes fases (oral, anal, fálica e genital). Essa definição é capaz de justificar a curiosidade das crianças em torno do próprio corpo e da sua sexualidade, isso faz parte do processo de desenvolvimento delas (LOURO, 2001).

Diante disso, esse trabalho faz-se pertinente, uma vez que se explora as concepções de sexualidade e relações de gênero presentes no cotidiano escolar podem auxiliar nas problematizações na sala de aula, lugar onde tais manifestações podem ocorrer e onde se pode discutir acerca dessas condições de forma ética, sem preconceitos e tabus.

Os jogos sexuais, ainda de acordo com Nunes e Silva (2000), são evidenciados por meio das brincadeiras que acontecem entre os grupos de crianças e envolvem casos de toques e visualização do corpo, como, por exemplo, quando essas crianças brincam de médico. Durante essas brincadeiras sexuais ocorre, principalmente, a descoberta do que eles têm de semelhante e o que têm de diferente, o que pode proporcionar, por exemplo, a construção de relações de gênero.

Todas essas questões são abordadas de forma ampla nesse estudo, de maneira a se trabalhar de forma clara a temática, fundamentando-o através de discurso de autoridades no assunto.

Sob tal ótica é importante observar que, segundo Laviola (2006), as manifestações de sexualidade infantil estão presentes em toda a trajetória humana (escolar), desde a Educação Infantil, estendendo-se pelo Ensino Fundamental I.

Segundo Foucault (1995), foi possível perceber que professores/as dessa fase

do processo de ensino e aprendizagem, ao se deparar com cenas que envolviam a sexualidade manifestada pelas crianças não sabiam como lidar com tal situação esboçada, tampouco o que fazer ou como fazer.

Assim, ainda sob a ótica de Foucault (1995), muitos/as profissionais da educação tratavam as temáticas levadas pelos/as alunos/as de forma reducionista e não adequada, como se o ambiente escolar não devesse tratar do assunto.

O tema da sexualidade e das relações de gênero implica certos valores culturais, morais e sociais, os quais levam a perceber que sobre essas temáticas pairam muitos (pre)conceitos, que foram construídos histórica e socialmente (FOUCAULT, 1995).

Não é incomum, em cenários escolares, por exemplo, mesmo que entre crianças da mais tenra idade, situações de estímulo aos órgãos genitais dentro das salas de aula. Muitas vezes essa criança é repreendida, de forma brusca, o que colabora para seu fracasso no que tange sua sexualidade.

Também não é incomum imaginar que as crianças do sexo masculino não podem brincar com os ditos brinquedos de menina e vice e versa. Essas situações preconceituosas constituem o eixo norteador desse trabalho que visa maneiras de se quebrar tais conceitos que se tem acerca da sexualidade de cada um.

Assim, é importante saber que a educação em sexualidade, que envolve o trabalho com as relações de gênero e diversidade, é um tema que vem ganhando amplas discussões nestes últimos tempos e que ela não se resume apenas ao conhecimento das funções dos órgãos genitais, tampouco deve ser confundida como um ato sexual.

Segundo Laviola (2006), a sexualidade está relacionada de uma forma ainda mais profunda com a dimensão físico-afetiva e psíquica do sujeito dentro do processo de suas relações humanas. É importante observar que a sexualidade infantil refere-se ao sentimento, comportamento e desenvolvimento sexual das crianças. Trata-se de um processo que começa ao nascer e se desenvolve por toda a vida.

Ainda de acordo com Laviola (2006), a orientação sexual começa dentro da família onde a criança está inserida, porém o desconhecimento da mesma por questões culturais de uma sociedade repressora, colocam muitas barreiras e preconceitos. Muitos pais, por exemplo, têm dificuldade de compreender que o conceito de sexualidade não está relacionado apenas ao conceito de sexo. Muitas vezes eles têm dificuldade em lidar com a forma que as crianças vivenciam sua sexualidade, que para elas é algo natural, primitivo.

Para Nunes e Silva (2000), é na escola que a educação em sexualidade acaba tendo grande importância. Cabe à escola entender o assunto sem preconceitos e se conscientizar sobre a melhor maneira de se discutir esse tema com as crianças, formando pessoas conscientes de seu próprio corpo e seus limites, formar-se-á

pessoas preparadas para lidar com planejamento familiar, doenças sexualmente transmissíveis, entre outras questões que possam estar relacionadas a tal tema.

Assim, de acordo com os PCNs, a questão da sexualidade na escola é um fator preponderante para a valorização dos direitos sexuais e reprodutivos, possibilitando que tanto homens quanto mulheres sejam capazes de decidir sobre como lidar com sua fertilidade.

No tocante à definição de gênero, Scott (1990), o gênero é um tema que se refere à história da sociedade de uma forma bastante ampla, não estando restrita apenas à questões relacionadas à história das mulheres.

A mesma autora (1990) defende que o gênero é um componente que constitui as relações sociais de uma forma capaz de fazer com que se percebam as relações de poder, de maneira que essa relação estabeleça padrões de hegemonia, principalmente, a partir de corpos sexuados.

Para Meyer (2003), os gêneros são uma forma de produtos voltados para a necessidade tanto social, quanto cultural, envolvendo, ainda, aspectos linguísticos e históricos. Na escola é possível observar essa afirmação com clareza, quando em jogos, atividades em grupos filas, é comum a separação de meninos e meninas, de maneira que tal distinção seja enfatizada.

Quando se pensa sobre a educação em sexualidade, relações de gênero e diversidade sexual dentro da escola, de acordo com os Parâmetros curriculares nacionais, observou-se que onde deveria se promover o tema sem preconceitos, sem tabus, muitas vezes não acontece. Justifica-se, ainda, tal escolha uma vez que a introdução desse tema no Ensino Fundamental nas séries iniciais tem produzido polêmicas haja visto que muitos ponderam que essa discussão incitaria de forma muito precoce a sexualidade das crianças; por outro lado existem aqueles que consideram a discussão de temáticas que estejam relacionadas à sexualidade um meio muito importante, pois levantaria, não só as representações de masculino e feminino, mas também o cuidado de si, além das identidades sexuais, entre outras questões (MEC, BRASIL, 1997).

Mais recente aos Parâmetros Curriculares Nacionais, o Ministério da Educação lançou a chamada BNCC, Base Nacional Comum Curricular, que pretende unificar a forma de se ensinar no país como um todo. Esse documento aborda a sexualidade sob os seguintes aspectos:

Outro foco dessa unidade é a percepção de que o corpo humano é um todo dinâmico e articulado, e que a manutenção e o funcionamento harmonioso desse conjunto dependem da integração entre as funções específicas desempenhadas pelos diferentes sistemas que o compõem. Além disso, destacam-se aspectos relativos à saúde, compreendida não somente como um estado de equilíbrio dinâmico do corpo, mas como um bem da coletividade, abrindo espaço para discutir o que é preciso para promover a saúde individual e coletiva, inclusive no âmbito das políticas públicas. Nos anos iniciais, pretende-se que, em continuidade às

abordagens na Educação Infantil, as crianças ampliem os seus conhecimentos e apreço pelo seu corpo, identifiquem os cuidados necessários para a manutenção da saúde e integridade do organismo e desenvolvam atitudes de respeito e acolhimento pelas diferenças individuais, tanto no que diz respeito à diversidade étnico-cultural quanto em relação à inclusão de alunos da educação especial. Nos anos finais, são abordados também temas relacionados à reprodução e à sexualidade humana, assuntos de grande interesse e relevância social nessa faixa etária, assim como são relevantes, também, o conhecimento das condições de saúde, do saneamento básico, da qualidade do ar e das condições nutricionais da população brasileira. Pretende-se que os estudantes, ao terminarem o Ensino Fundamental, estejam aptos a compreender a organização e o funcionamento de seu corpo, assim como a interpretar as modificações físicas e emocionais que acompanham a adolescência e a reconhecer o impacto que elas podem ter na autoestima e na segurança de seu próprio corpo. É também fundamental que tenham condições de assumir o protagonismo na escolha de posicionamentos que representem autocuidado com seu corpo e respeito com o corpo do outro, na perspectiva do cuidado integral à saúde física, mental, sexual e reprodutiva. Além disso, os estudantes devem ser capazes de compreender o papel do Estado e das políticas públicas (campanhas de vacinação, programas de atendimento à saúde da família e da comunidade, investimento em pesquisa, campanhas de esclarecimento sobre doenças e vetores, entre outros) no desenvolvimento de condições propícias à saúde. (BNCC, MEC, BRASIL, 2017, p. 325)

Esse mesmo documento analisa, ainda, os seguintes aspectos no tocante à sexualidade dentro das habilidades que se espera desenvolver nos alunos:

(EF08CI07) Comparar diferentes processos reprodutivos em plantas e animais em relação aos mecanismos adaptativos e evolutivos. (EF08CI08) Analisar e explicar as transformações que ocorrem na puberdade considerando a atuação dos hormônios sexuais e do sistema nervoso. (EF08CI09) Comparar o modo de ação e a eficácia dos diversos métodos contraceptivos e justificar a necessidade de compartilhar a responsabilidade na escolha e na utilização do método mais adequado à prevenção da gravidez precoce e indesejada e de Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST). (EF08CI10) Identificar os principais sintomas, modos de transmissão e tratamento de algumas DST (com ênfase na AIDS), e discutir estratégias e métodos de prevenção. (EF08CI11) Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética). (BNCC, MEC, BRASIL, 2017, p. 326)

Estudos realizados pela Organização Mundial de Saúde (OMS, 2002) comprovaram trabalhar questões relacionadas à sexualidade, ao autoconhecimento, o conhecimento do corpo, contribui de forma significativa para uma aprendizagem consciente acerca de seu comportamento, sem que houvesse estímulo o aumento da atividade sexual.

Sob essa ótica, de acordo com Laviola (2006), a discussão sobre sexualidade nas séries iniciais do Ensino Fundamental pode ser entendida como um dos meios voltados ao promoção da vida humana.

A escolha desse tema justificou-se, ainda, no fato de que um número considerável de professores/as, de acordo com Foucault (1997), ainda acredita que a sexualidade é algo que foi desenvolvido exclusivamente na adolescência, isto acontece porque é muito comum associarem sexualidade a sexo.

Outro ponto relevante, segundo Laviola (2006), é que tais conflitos se mostraram

constante nas últimas décadas, de maneira que o que antes ficava restrito apenas ao âmbito familiar, ganhou novas dimensões dentro do âmbito escolar, além disso, novas maneiras de constituir a família fez desse tema debate necessário nesses novos espaços, o que faz com que os/as professores/as tendam a liderar que antes, muitas vezes, não faziam parte de suas concepções pessoais (LAVIOLA, 2006).

2 | CONCEITO DE GÊNERO, CORPO E SEXUALIDADE

O conceito de gênero, é observado nos dias atuais e que se pretende abordar nesse texto, está intimamente ligado à questões relacionadas ao movimento feminista ocorrido, não só no Brasil, mas no mundo todo. Assim, de acordo com MEYER (2007), tal conceito ainda se mostrou uma ferramenta conceitual, política e pedagógica, principalmente quando se pretende abordar assuntos que coloquem em destaque certas formas de organização social, quanto determinadas hierarquias e possíveis desigualdades delas decorrente.

Ainda segundo MEYER (2007), mesmo no tocante à ciência o conceito de gênero ali abordado é parcial e, até mesmo, provisória, fazendo que existam disputas em diversos âmbitos sociais e culturais.

Nesse sentido, ainda observado os estudos realizados pela autora acima mencionada caberá aos educadores investir em projetos educativos que possibilitem mudar essa visão, de maneira que seja possível observar cada conceito já preestabelecido, estimulando um novo olhar sobre novas definições de gênero, por exemplo, e aprender a lidar com novos tempos e conceitos.

MEYER (2007) defende que essa abordagem a respeito de gênero, ou seja, uma visão que se afasta do conceito científico que entende o gênero como uma questão biológica universal, capaz de apontar diferenças entre homens e mulheres, e sobre a qual a cultura possibilita o estabelecimento de desigualdades entre os seres humanos.

Outro autor que defende essa visão aqui abordada e que se pretende discutir de forma mais ampla, é Foucault (1995), que entende a centralidade da produção de relações que tal cultura é capaz de fundamentar entre o corpo, o próprio ser, o conhecimento envolvido e, ainda, as relações de poder.

Assim, observando, ainda, os estudos realizados por MEYER (2007), é possível conceituar gênero como algo capaz de englobar todas as formas relacionadas à sociedade, à cultura, chegando até mesmo à linguagem que se pode utilizar como forma de diferenciar homens e mulheres, mesmo os processos que produzem seus corpos e que são capazes de separá-los no tocante a serem dotados de sexo, gênero e sexualidade.

Dessa forma, para MEYER (2007), o conceito de gênero observado, destaca a forma como se pode distinguir, seja de forma biológica, seja de forma comportamental ou mesmo psicológicas, homens e mulheres. Contudo, vista apenas dessa forma, essa definição de gênero afasta de outras abordagens que buscam centralizar apenas funções e papéis de homens e mulheres, o que ampliaria a discussão sobre como se consideram os símbolos, as normas e também os conhecimentos, as leis e as políticas de uma sociedade que, em sua maioria, é formada por representações e pressupostos de masculino e feminino.

Assim, essa maneira de conceituar o gênero, acima descrita, direciona para determinadas implicações capazes de estabelecê-la com possibilidades de estudos e fundamentos tanto teóricos quanto políticos.

Seguindo essa linha de pensamento, ainda de acordo com MEYER (2007), gênero é a definição que, ao longo dos tempos, dentro de instituições como a escola, por exemplo, somos levados a nos constituir como homens e mulheres, em um movimento que não pode ser considerado linear, ou mesmo progressivo, tampouco harmônico, ou seja, nunca estará pronto, terminado ou completo.

Dentro desse contexto, é possível estabelecer uma articulação, ainda que intrínseca, entre as questões relacionadas a gênero e a educação. Assim será possível ampliar a noção de educativo tanto dentro das instituições educacionais e familiares, e isso fará com que essa articulação seja ainda mais disseminada, uma vez que educar para este fim engloba grande união entre forças e os mais diversos processos, entre os quais muitos são os meios que podem estar envolvidos, sejam meios de comunicação, brinquedo, literatura, entre outros. (MEYER, 2007)

Nesse interim, observando esses processos e em como seu interior é capaz de produzir transformações entre aprender e se reconhecer como homem e mulher dentro da sociedade e grupos que habitam, é necessário argumentar que tais processos educativos envolvem estratégias que precisam ser tanto reconhecidas como problematizadas (MEYER, 2007).

Ainda considerando os estudos realizados por (MEYER, 2007), é possível observar que o conceito de gênero também acrescenta, considerando o fato de se viver em lugares, tempos e circunstâncias muito particulares, existem diversas maneira de se definir e vivenciar tanto a masculinidade, quanto a feminidade. Muitas vezes essas diversidades são bastante conflitantes.

A mesma autora (2007) defende, ainda que gênero trouxe uma modificação importante e que ainda é alvo de discussões acaloradas no campo feminista. Para ela, o fato de que o conceito aponta, não apenas para as mulheres e tampouco exclusivamente suas condições de vida como objeto a ser analisado. No lugar disso, traz intrínseca a ideia de que as análises e as intervenções empreendidas devem considerar também as relações de poder entre homens e mulheres e as

muitas formas sociais e culturais que são capazes de constituir a pessoa enquanto sujeitos.

Assim, ao conceituar gênero apenas como masculino e feminino, sem considerar as relações entre sociedade, época e indivíduos, relações de poder, cultura, e até mesmo questões relacionadas à religião, é possível cometer grandes equívocos. O conceito de gênero deve englobar essa pluralidade.

Outro importante conceito de gênero propõe que haja um afastamento de análises que descansam sobre questões que reduzem o papel tanto de homens quanto de mulheres, para aproximar-se do que se pode considerar abordagem ampla que leve em consideração as instituições sociais, certos símbolos, normas, conhecimentos, leis, doutrinas ou mesmo as políticas de uma sociedade que se pautam por pressupostos de feminino e de masculino ao mesmo tempo em que estão centralmente implicadas com sua produção ou ressignificação. (MEYER, 2007).

Ou seja, é possível entender, após a discussão observada até aqui, que sexo é biológico e que gênero é social, esse conceito, como se observa até aqui, é cultural. Gênero vai além do sexo: O que importa, na definição do que é ser homem ou mulher, não são, necessariamente, os cromossomos ou a forma genital, mas a maneira como a pessoa se percebe enquanto sujeito e com é capaz de se expressar socialmente (MEYER, 2007).

Dessa forma, pensar que o corpo seja algo produzido pela cultura através da própria cultura, pode ser encarado, ao mesmo tempo, como algo desafiante e necessário. Pode ser visto como um desafio porque quebra, de alguma maneira, a visão naturalista como se tem o hábito de observar o corpo. E, ao mesmo tempo, se mostra necessário, pois é capaz de mostrar como o corpo é histórico (GOELLNER, 2003).

Observar o corpo como sendo apenas um corpo é bastante vago. Não se trata apenas de uma emaranhado de músculos, osso, sensações. O corpo é, também, aquilo que está ao seu redor; é também as roupas que o adornam, a imagem que reflete; o corpo é aquilo que se constitui como linguem, ainda (GOELLNER, 2003).

Quando se fala sobre o corpo, fala-se também sobre a identidade do indivíduo. Isso acontece, pois é comum relacioná-lo com a cultura vigente, que pode ser observada através, por exemplo, de produtos e até serviços que a ela se associa (GOELLNER, 2003).

Assim, o corpo está relacionado às questões de gênero de uma forma bastante direta. Contudo, é importante ressaltar que a dimensão do corpo não nega sua materialidade biológica. As questões que se ligam ao gênero não se justificam apenas pela biologia, questões relacionadas à cultura também não, dessa maneira é importante observar que corpo e gênero estão associados, mas são vistos de

forma diferentes, um mais biológico e o outro mais cultura (GOELLNER, 2003).

Foucault, por exemplo, diz ser necessário evidenciar o corpo, colocá-lo em questão; ressignificar a valorização que certas culturas atribuem ao corpo e as questões a eles ligadas. Assim, quando o indivíduo conhece e significa seu corpo, e isso deve ser feito na escola também, possibilita a ele determinar que esse corpo material pertence a ele. E esse sentimento de pertencimento faz com que o sujeito saiba diferenciar, por exemplo, toques abusivos de carinhos afetivos, paternos, maternos ou fraternos (GOELLNER, 2003).

Em meados do século XIX, a ciência buscou classificar e analisar o corpo em seus detalhes e isso fez com que fosse possível legitimar uma educação do corpo, de maneira que o evidenciou como algo útil e produtivo.

Questões ligadas à higiene, durante o século XVIII, começam a ser modificadas. Segundo essa mesma autora (2003), a lavagem do corpo passa a se associar à proteção, de forma que ela se torna algo revigorante. Os médicos defendiam e disseminavam a ideia de que era necessário lavar para melhor defender. Dessa forma, a limpeza deixa de ser vista apenas como algo relacionado à aparência, ganhando ares de fonte de revigoramento e fortalecimento.

É nesse período que se começa a discutir as demandas relacionadas ao corpo educado. Nessa época tudo se mostrava dinâmico, necessário, tanto na força física, quanto no vigor, extraindo o máximo que um corpo podia oferecer no tocante às suas energias. Um dos motivos que levaram a essa conceituação foi justamente a industrialização, que fez com que as cidades e as pessoas que nelas habitavam ganhassem novos ritmos. Esse crescimento fez com que a educação do corpo buscasse a economia de gestos e o uso adequado do tempo, de maneira que não houvesse desperdício (GOELLNER, 2003).

Dentro desse conceito, a escola passou a ser observada como um espaço privilegiado capaz de atuar tanto na forma como se deve instruir jovens e adultos, como, ainda, interiorizar determinados hábitos e valores capazes de preparar o cidadão tanto moral como fisicamente, considerando a educação do corpo, ou seja, uma educação eficiente na produção de corpos capazes de exibir as normas e as marcas corporais da sociedade industrial, de forma que se evidenciava, ainda, questões relacionadas às distinções de classe (GOELLNER, 2003).

Para Goellner (2003), a cultura desses tempos atuais, unida à ciência que ela mesma produziu, fez com as pessoas se tornassem responsáveis pelos cuidados consigo mesmo, de maneira que isso faz com que elas, a todo o momento, sejam resultados daquilo que elas escolhem.

Essa individualização das aparências produzida a partir da valorização, em muitos momentos de forma exagerada, da imagem do indivíduo, tem levado à percepção de que o corpo é o local da primeira identidade. Assim, nesses tempos de

individualização colocar-se como ser único é uma forma de sustentar determinada visibilidade (GOELLNER, 2003).

Essa produção do corpo pode ser observada nesse interim individual, mas também pode ser percebida de uma forma coletiva. O corpo é produto de nosso tempo, de forma que pode estar relacionado ao que dele conhecemos, como ao que ainda está por vir. Um corpo que, observando sua importância que hoje apresenta no que respeita a construção de nossa subjetividade está exigindo de nós não apenas a busca constante de prazeres sempre reinventados, mas também disciplina, responsabilidade e dedicação. De tal forma, que um corpo pode ser tanto único como também partilhado, uma vez que é semelhante e similar a uma infinidade de outros produzidos neste tempo e cultura (GOELLNER, 2003).

Observando questões tão pertinentes no tocante ao corpo, faz-se de igual importância discutir, dentro do âmbito escolar, e mesmo biológico, questões relacionadas à sexualidade. Uma vez que tal tema está intimamente ligado ao conceito e a cultura do corpo.

Não se deve concebê-la como uma espécie de dado da natureza que o poder tenta pôr em xeque, ou como um domínio obscuro que o saber tentaria, pouco a pouco, desvelar. A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico (FOUCAULT, 1993, p.100).

Observando os estudos realizados por Louro (2001), é possível ler a seguinte afirmação: a sexualidade era assunto privado, algo sobre o qual não se podia discutir, tampouco se discutir num ambiente que não fosse privado, e de forma reservada. A sexualidade parecia não ter dimensão social; estava restrito ao ambiente particular, ou, no máximo, que se discutia, no caso das mulheres, com alguma amiga muito próxima.

De acordo com a mesma autora (2001), viver de forma plena a sexualidade era uma prerrogativa que se partilhava apenas com o parceiro do sexo oposto e fazia parte apenas da vida adulta.

Segundo Louro (2001), muitos consideram que a sexualidade é algo que todos, tanto homem, quanto mulheres possuem de forma natural. Dessa forma, a sexualidade seria algo oferecido ao ser humano pela natureza, algo inerente ao ser. Esse conceito faz com que se imagine que todos vivenciam seus corpos de forma universal. Contudo, é importante ressaltar que a sexualidade envolve rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos, processos culturais e plurais.

Dessa forma, é possível perceber que nada há de natural em tal espaço, e isso se observa na própria concepção de corpo, discutida anteriormente nesse texto. É importante discutir que, através de processos naturais, define-se o que é, ou não, natural; é através desses mesmos processos que produz-se e transforma-se a natureza e a biologia e, como consequência, é possível torná-las históricas.

Assim, os corpos ganham sentido social.

Segundo Foucault (1988), a sexualidade é um dispositivo histórico, ou seja, trata-se de uma invenção social, uma vez que se constitui, historicamente, a partir de diversos discursos, sobre o sexo:

Um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas (...) o dito e o não dito são elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre elementos (FOUCAULT, 1993, P. 244).

Dessa forma, é no âmbito da cultura e da história que se definem as identidades sociais, sejam elas sexuais, de raça, de gênero, de nacionalidade, de classe. A admissão de uma nova identidade sexual ou de uma nova identidade de gênero é considerada uma alteração essencial, uma alteração que atinge a essência do sujeito (LOURO, 2001).

Portanto, seguindo, ainda, os estudos feitos por Louro (2001), as identidades sexuais e de gênero, têm caráter fragmentado, instável, histórico e plural. De acordo com a centralidade que a sexualidade adquiriu nas modernas sociedades ocidentais, parece ser difícil entendê-la como tendo as propriedades de fluidez e inconsistência. Não é incomum que se apresente ao indivíduo a partir de sua identidade de gênero e de sua identidade sexual. Essa parece ser, usualmente, a referência mais segura sobre esses indivíduos.

Num mundo de fluxo aparentemente constante, onde os pontos fixos estão se movendo ou se dissolvendo, seguramos o que nos parece mais tangível, a verdade de nossas necessidades e desejos corporais (...) o corpo é visto como a corte de julgamento final sobre o que somos ou o que podemos nos tornar. Por que outra razão estamos tão preocupados em saber se os desejos sexuais, sejam hetero ou homossexuais, são inatos ou adquiridos por que outra razão estamos tão preocupados em saber se o comportamento generificado corresponde aos atributos físicos apenas porque tudo o mais é tão incerto que precisamos do julgamento que, aparentemente, nossos corpos pronunciam (WEEKS, 1995, P. 90-91).

Vale ressaltar que, ao observar todas as oscilações que marcaram o meio cultural, a sociedade busca, de maneira intencional, por meio de várias estratégias fixar uma ideia de identidade masculina e feminina considerada normal e duradoura, isso faz com que a identidade de gênero como sendo o único modelo aceitável seja o heterossexual (LOURO, 1997).

Nesse momento, observando todo esse processo, nota-se a importante e difícil tarefa da escola, ou seja, existe uma linha tênue onde de um lado ela deve incentivar a sexualidade considerada “normal” e, por outro, contê-la. Tudo isso ao mesmo tempo (LOURO, 2001).

Louro (2001) defende que homens e mulheres consideradas normais dentro de toda essa estrutura deverão ser, obrigatoriamente, heterossexuais e serão

estimulados para isso. Contudo, a sexualidade a eles inerente, deverá ser adiada para o mais tarde possível, para depois da escola, somente para quando estiverem na vida adulta.

A mesma autora (2001) defende que, nesse sentido, a ideia das escolas é manter a inocência das crianças e, de preferência, alcançar o mesmo resultado com os adolescentes, mesmo que isso signifique o silenciamento e, até mesmo, à negação da curiosidade natural que cada criança tem sobre as identidades, fantasias e práticas relacionadas ao sexo e à sexualidade. Assim, não obstante, aquele que, de alguma forma, manifestar de maneira mais evidente sua sexualidade, estará (ou deverá ficar) sob constante vigilância, pois se desviaram do esperado, apresentaram comportamento não condizente com o ambiente escolar.

De acordo com Debbie Epstein e Richard Johnson (1998), o alvo mais comum na fase escolar, na maior parte das vezes, são as meninas, principalmente aquelas que apresentam aparência considerada precocemente sensual. Esses autores defendem que ela é vista como “sexualizada como parte do processo de dessexualização da escola” (1998, p. 119). Isso acaba por estigmatizar a menina, fazendo com que haja certa fascinação ao seu redor.

Para Louro (2001), a sexualidade expressa nas mídias de forma geral, em shoppings, em músicas, danças, ou seja, em situações comumente relacionadas às crianças, vem alimentando o que se pode chamar de medo moral. No meio de todo esse movimento estão as crianças. Estranhamente elas são ameaçadas por tudo isso, mas, ao mesmo tempo, são consideradas sábias nesses assuntos, portanto perigosas.

Segundo Louro (2001), por mais que se redobre a vigilância sobre a sexualidade, não se pode sufocar a curiosidade que existe sobre o tema, apenas limita sua manifestação franca, remetendo-a ao segredo e ao privado. Quando isso acontece, quando se aprende a vergonha e, muitas vezes, a culpa, quando se censura e se controla, acredita-se que as questões ligadas à sexualidade são assuntos apenas privados, deixa-se de perceber sua dimensão social e política.

Assim, ainda de acordo com Louro (2001), os vários discursos sobre a sexualidade continuam sendo modificados e se multiplicando. Outras respostas e resistências, novas maneiras de intervenção tanto social quanto política são criados. O que se observa hoje é a tentativa de se renovar os apelos conservadores, buscando novos métodos de interpretar o sujeito, fazendo com que ele recupere os valores considerados tradicionais.

Tudo que foi possível se observar sobre a sexualidade diz que a organização social da sexualidade não pode ser considerada fixa ou mesmo estável. É importante ressaltar que ela pode ser modelada de acordo com situações históricas e sociais. À medida que se entra na fase conhecida como pós-modernidade, é suficientemente

provável que se veja uma nova e importante mudança nos modos como as pessoas se relacionam com seu próprio corpo e suas necessidades sexuais. O maior desafio é compreender os processos que envolvem as ações nesse campo.

3 | SEXUALIDADE NOS CURRÍCULOS ESCOLARES

Não é distante a observação que mostra que a cultura da escola faz com que respostas estáveis sejam esperadas e que o ensino de fatos mais importantes do que a compreensão de questões íntimas possam ser discutidas em ambientes tão amplos quanto os escolares. No mais, nessa cultura, modos impostos de interação social impedem a possibilidade de novas questões e não estimulam o desenvolvimento de uma curiosidade que possa levar professores e alunos a direções que poderiam se mostrar impressionantes. Tudo isso faz com que as questões da sexualidade sejam relegadas ao espaço das respostas consideradas certas ou erradas (BRITZMAN, 1996).

Ainda de acordo com Britzman (1996), existem professores/as que se mostram dispostos a experimentar e fomentar as discussões sobre sexualidade dentro das escolas. Novas abordagens, como o teatro, o uso de livros paradidáticos, no caso de séries iniciais do Ensino Fundamental, serão instrumentos valiosos na tarefa de ajudar os estudantes a perceberem a relevância do conhecimento sobre tal tema dentro das próprias vidas e, principalmente ao considerar as crianças das séries iniciais do Ensino Fundamental, para o cuidado consigo.

Britzman (1998) defende que é importante observar que a sexualidade se opõe às barreiras e, dessa forma, é preciso pensar as teorias da sexualidade como movimento; de maneira que fará ser possível a constituição de uma Pedagogia não apenas do sexo seguro, mas, principalmente, do cuidado individual no tangente às crianças.

A educação sexual tornou-se, pois, o lugar para trabalhar sobre os corpos das crianças, dos adolescentes e das professoras. A mudança para uma pedagogia de produção da normalidade e a ideia de que a normalidade era um efeito da pedagogia apropriada e não um estado a priori tornou-se, essencialmente, a base para o movimento higienista social chamado “educação sexual”.

Mas como Bigelow, talvez de forma inconsciente, nos faz lembrar, a normalidade é muito facilmente perturbada se for deixada livre e até mesmo ler um livro pode ser perigoso. (BRITZMAN, P. 95, 1998)

Para Foucault (1990), a genealogia do sexo leva não apenas à educação, mas a todo aparato de produção de conhecimento acadêmico. Este autor (1990) descreve quatro importantes unidades estratégicas capazes de trabalhar a formação de movimentos específicos do saber-poder-prazer. Um deles diz respeito a sexualidade das crianças. Assim, sabendo desse conceito e de todo esse contexto, é impossível

dissociar o saber necessário à criança do saber sobre sua própria sexualidade.

De acordo com Louro (2000), poucos são os educadores que se sentem à vontade quando se vê diante de discussões precárias e incertas perante os discursos contemporâneos. Muitos preferem contar com referências mais sólidas, claras e seguras. E, mesmo diante de tal incursão, poucos conseguem negar a instabilidade e a transitoriedade que se transformam em marcas inerentes a esse novo tempo.

Essa mesma autora (2000), defende que este ambiente de transformações aceleradas e plurais em que se vive hoje, parece ter se intensificado desde a década de 1960, o que possibilitou um conjunto de condições e levado a efeito por uma série de grupos sociais tradicionalmente submetidos e selecionados.

Nesse momento, segundo os estudos da mesma autora acima citada, outra política começava a acontecer, uma política que existia no coletivo, que se mostrava protagonizada por diversos grupos que se reconheciam e se organizavam dentro e ideais culturais de gênero, raça, de sexualidade, de etnia. Nesse contexto, o chamado centro, antes materializado pela cultura e pela existência do homem branco, ocidental, heterossexual, começa a ruir, passando a ser desafiado, contestado.

Para Louro (2000), existe uma estreita articulação entre os movimentos sociais dos anos 1960 e o pós-modernismo; segundo ela, é neste contexto que surge a necessidade da discussão a respeito das diferenças e identidades de gênero sexual e, mais especificamente sobre como esse processo vem se expressando no campo do currículo escolar.

Ainda de acordo com Louro (2000), uma noção singular de gênero e sexualidade vem subsidiando os currículos e as práticas escolares dentro do sistema educacional brasileiro. Ainda que se aceite que muitas são as formas de vivenciar as questões relacionadas a gênero e sexualidade, é muito comum se observar que várias são as instituições de ensino que se vêm obrigadas a orientar suas ações seguindo um único e determinado padrão.

De acordo com a mesma autora (2000) esse contexto faz com exista uma ideia que haveria apenas um modo considerado normal, legítimo de definir masculinidade e de feminilidade, e ampliando esse conceito para que também, haveria uma única maneira considerada sadia de se tratar a sexualidade, a heterossexualidade. De maneira que não seguir esse padrão, seria considerado desvio, ou seja, se estaria saindo do centro, tornando-se, até mesmo, excêntrico.

Para Louro (2000), essa chamada posição central adotada por várias instituições de ensino no Brasil, é conhecida como posição não-problemática, e todas as posições de ser sujeito estão a ela atreladas. Essa autora defende que esse conceito de centro está vinculado à noções de universalidade, de unidade e estabilidade. Aqueles que não seguem este padrão, que não ocupam este lugar, recebem as chamadas marcas de particularidade, são considerados instáveis. O

que leva a perceber que toda essa discussão sobre pós-modernidade só se ajusta às mulheres, aos negros, e aos indivíduos homossexuais. A identidade masculina, branca, heterossexual, revela, supostamente, uma identidade sólida, confiável.

Em concordância com tal lógica, em nossas escolas, as ciências os mapas, questões de matemática, narrativas histórias, ou textos literários considerados relevantes, sempre assumem tal identidade como referência. Toda essa universalidade faz com o indivíduo conceda a esse ambiente a aparência de algo natural, de tal maneira que todas as produções construídas fora deste lugar central assumem o caráter de diferente e, quando não, são simplesmente excluídas dos currículos, ocupam ali a posição do exótico, daquilo que se considera alternativo, acessório (LOURO, 2000).

Segundo essa mesma autora (2000) não é novidade que há algumas décadas o movimento feminista, o movimento negro e também outros movimentos considerados os movimentos das minorias, como os das chamadas minorias sexuais vêm denunciando a ausência de suas histórias dentro das práticas nos currículos escolares.

Contudo, tais questionamentos a cerca dessas ausências, tem como resposta, na maioria dos casos, o reconhecimento por parte das autoridades educacionais e, eventualmente, da instituição de ensino, apenas uma data comemorativa como o dia da mulher ou o dia do índio, por exemplo (LOURO, 2000).

Dessa forma, o mais comum é que as escolas infantis e mesmo as de Ensino Fundamental nas séries iniciais, reservem certos momentos para se “Reverenciar” tais minorias e suas culturas. Existem, claro, professores e professoras bem-intencionados que até se esforçam para evidenciar as participações dessas minorias para a História do país, seja na música, na dança, atividades econômicas ou nas artes (LOURO, 2000).

No tocante à legislação, um ano após a aprovação da LDB (lei 9.394 de 1996), o Ministério da Educação e do Desporto lançou os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) para o Ensino Fundamental e Médio. Na ocasião, o então Ministro desse departamento, o senhor Paulo Renato de Souza, dirigiu-se aos professores enfatizando o objetivo do novo documento e reconheceu que só se exerce a cidadania plena tendo acesso “aos recursos culturais relevantes, tanto os domínios do saber tradicionalmente presentes no trabalho escolar, quanto às preocupações contemporâneas com o meio ambiente, a saúde, a sexualidade e com as questões éticas relativas à igualdade de direitos à dignidade do ser humano e à solidariedade” (BRASIL, 1997).

Segundo Furlani (2003), neste cenário, o processo de inclusão de temas como a sexualidade dentro dos currículos escolares segue não só a demanda social, como também, a governamental. Observa-se que as próprias crianças e

adolescentes esboçaram determinado apelo para a discussão dessa temática, frente, principalmente, a veiculação midiática, a admitida omissão da família frente à discussão de tal tema, as políticas de saúde pública voltadas às questões de HIV, e, ainda, as iniciativas de professores no âmbito escolar.

A mesma autora defende que na história da educação brasileira, principalmente a observada nas últimas 3 décadas, a agenda pedagógica mais crítica alternou as discussões sobre o papel da educação formal, em momentos muito diferentes. Ao questionar a importância da escola na transmissão de conhecimentos sistematizados pela humanidade, abalou-se a dita onipotência da ciência normal e incluiu na agenda a multiplicidade cultural advindas das sabedorias populares e movimentos sociais como o feminismo, movimentos dos negros, dos homossexuais, movimentos ecológicos, além de incluir, ainda, os saberes das experiências subjetivas dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Na década de 1980, afirma Furlani (2003), prevaleceu a necessidade uma pedagogia chamada de libertadora, que possibilitasse o desenvolvimento integral das crianças; já na década de 1990, a criança passou ser observada como um sujeito de direitos, fazendo com que a escola lhe assegurasse não apenas o direito à educação sistematizada, como, ainda, minimizasse a sua exclusão social.

Furlani (2003) considera que a ideia de educação sexual deve considerar a sexualidade como algo intrínseco aos seres humanos em qualquer época de sua vida. Assim, a inclusão de temas como esse explicitamente nos currículos escolares atuais, iniciando já nas séries iniciais do Ensino Fundamental, já pode ser considerada atrasada no que diz respeito à amplitude igual ao da própria educação formal. A escola que não oferece a seus alunos educação sexual, estão educando-os e forma parcial.

A mesma autora (2003) defende que ao se falar de educação sexual, não se esta falando apenas em atividades pontuais e descontínuas, pelo contrário. A interrupção de momentos escolares voltados para educação sexual desmotiva as crianças e os jovens, além de passar a impressão de fraude pedagógica. Isso pode dificultar a reflexão de quem participa desse processo. Assim, as atividades devem ser pontuais e contínuas.

Segundo Furlani (2003), a educação sexual, em qualquer nível de ensino deve ser pautada pela continuidade, mas uma continuidade voltada a processos claros e permanentes, uma vez que permanentes são as informações recebidas por crianças e jovens, porque permanentes são as situações de exclusão social, de pedofilia, de homofobia, de sexismo. Assim, a educação sexual deve ser sistemática, corajosa, honesta e interessada em manifestar sua crítica a modelos de desigualdade sexual, de gênero, de etnia, de raça, de classe, etc.

Louro (1999) chama a atenção para a equivocada forma como educadores

encaram a discussão sobre sexualidade. Existem aqueles que pensam que não tratem desse tema, a sexualidade vai ficar fora da escola. Contudo, sabe-se que é indispensável se reconhecer que a escola não apenas reproduz ou reflete as concepções de gênero, mas ela própria as produz.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Falar sobre sexualidade para crianças sem que pareça se estar incentivando a mesma, parece tarefa fácil, mas não é. A criança é um ser que está aberto a novos conhecimentos e que não tem, intrínseca em si, a malícia que os adultos têm. Contudo, lidar com os adultos que estão à volta dessa criança, na maior parte das vezes, é a maior barreira. Muitos acham que falar de tal tema em sala de aula, mesmo que de forma leve como no caso dos livros paradidáticos, é o mesmo que incentivar a prática sexual. O primeiro desafio é fazer com que essa barreira seja vencida, uma vez que é uma barreira, muitas vezes, também erguida entre os profissionais da educação que lidam com as crianças diretamente, até mesmo por professores.

Ao longo da escrita desse trabalho, falou-se sobre a importância de se cercar teoricamente sobre o tema aqui estudado, para isso estudo sobre a compreensão do que é gênero, que seu significado é muito mais amplo do que apenas entender as diferenças entre homem e mulher de forma física, se faz necessário e urgente. É importante que os educadores percebam que cabe a eles investirem em projetos educativos que possibilitem mudar essa visão.

Outro ponto abordado neste trabalho foi à forma como cada pessoa enxerga o corpo e quão importante é essa maneira de enxergá-lo quando se pensa na temática tratada neste trabalho, ou seja, quando se pensa na relação que o corpo tem com a sexualidade. Observar o corpo como sendo apenas um corpo é bastante vago. Não se trata apenas de um emaranhado de músculos, osso, sensações, trata-se de algo mais tangível aos olhos de cada indivíduo. E essa concepção é muito importante para se desenvolver trabalhos que abordem o assunto em sala de aula. Quando se fala sobre o corpo, fala-se também sobre a identidade do indivíduo.

Embora muito se discuta a respeito da importância de se abordar o tema em sala de aula, muitos ainda são os profissionais que se mostram resistentes a fazê-lo. Diversos são os motivos a serem considerados nesse ponto: uns se mostram resistentes por questões e pontos de vistas pessoais, outros por questões religiosas, outros por temerem a represália de alguns pais. Contudo, é importante salientar que tal conteúdo já está previsto nos currículos oficiais dos Estados e Municípios brasileiros. A BNCC aborda a necessidade desse tema se fazer presente nas salas de aulas como forma de prevenção a abusos, por exemplo.

Assim, a discussão que esse tema fomenta é ampla necessária, não apenas a via acadêmica, mas também à prática. Discutir o tema observando a teoria é importante como maneira de formar as pessoas envolvidas nesse processo, mas levá-lo à prática cotidiana na sala de aula, é o que propões este trabalho através dos livros paradidáticos mencionados. Pode ser esse apenas o início, mas é de fundamental importância para ampliar as discussões e sua prática também.

Assim, resta ao professor a criatividade para transpor suas aulas de maneira com que os alunos se sintam à vontade com o tema, formando uma espécie de desafio onde todos participem, discutindo sobre o assunto, levantando hipóteses para solucionar os problemas e obstáculos encontrados. Cada livro paradidático analisado nesse trabalho contribui de forma particular para o desenvolvimento dessas atividades em sala de aula por parte do professor, de maneira que este deve indagar, propor questionamentos e discussões acerca do tema.

O importante é levar o aluno à próprias conclusões através dessas reflexões, uma vez que a situação cotidiana, seja ela de vulnerabilidade social ou não, é muito particular a cada um e a forma como cada um recebe as informações e as processam são diferentes.

A prática pedagógica dentro desse tema pode ser vista de forma ampla e trabalhada de maneira multidisciplinar com alunos em idade escolar pertinente ao tema escolhido. A forma como cada aluno/a e professor/a passam a observar tal conteúdo após o trabalho realizado com livros paradidáticos como os analisados neste trabalho, muda à medida que se discute a respeito do tema de maneira clara e objetiva, que favorece a vivência de uma sexualidade saudável, ética e prazerosa, assim como o respeito em relação à diversidade, seja ela familiar, sexual, racial, entre outras possibilidades.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 70. ed. *S.l.: s.n.*, 2004.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

FALCONER, Ian. **Olívia não quer ser princesa**. *S.l.* Globo Editora, 2014.

FELIPE, J, GOELLENER, V. LOPES LOURO, G. **Corpo, gênero e sexualidade**. *S.l.:* Vozes, 2007.

- FOUCAULT, M. (1995). **O sujeito e o poder**, en: Dreyfus, H.L., Rabinow, P. Michel Foucault - uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- FOUCAULT, M. (1997a). **História da sexualidade I: A vontade de saber**. 13.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- HOFFMAN, Mary. **O Grande e Maravilhoso Livro das Famílias**. *S.l. s.n.* 2011.
- LAVIOLA, Elaine Cardia. **Reações de educadoras de creche diante de manifestações de sexualidade infantil**: Seminário Internacional Fazendo Gênero 7. Florianópolis: Editora mulheres, 2006.
- LEITE, Márcia. **Feminina de Menina, Masculino de Menino**. São Paulo: Leya, 2011.
- LENAIN, Thierry. **Ceci tem pipi?** São Paulo. Companhia das Letrinhas, 2004.
- LOPES LOURO, GUACIRA, **O corpo educado**. *S.l.*: Autêntica, 2001.
- MEYER, Dagmar. **Escola, currículo e diferença**: implicações para a docência. In: Barbosa, R. L. L. **Formação de educadores**: desafios e perspectivas. São Paulo: UNESP, 2003.
- NUNES, César A. **Desvendando a Sexualidade**. Campinas/SP: Papirus, 1987. _____; SILVA, Edna. **A Educação Sexual da Criança**. (Coleção Polêmicas do nosso tempo). Campinas, SP: Autores Associados, 2000.
- OLIVEIRA RABELO, A; RAUPP PEREIRA, G; SOUZA REIS, M.A, **Formação docente em gênero e sexualidade**. *S.l.*: Faperj, 2013.
- RAMOS, Anna Claudia. **O fado padrinho, o bruxo afilhado e outras coisinhas mais**. São Paulo: Prumo, 2009.
- SCOTT, Joan W. **“Gênero: Uma Categoria Útil para a Análise Histórica.”** Traduzido pela SOS: Corpo e Cidadania. Recife: s.n., 1990.
- SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. **Nas tramas da literatura infantil: olhares sobre personagens “diferentes”**: Trabalho apresentado no 2. Seminário Internacional de Educação Intercultural, gênero e movimentos sociais. Florianópolis, s.n., 2003.
- XAVIER FILHA, Constantina. **A sexualidade nos livros infantis: a mediação no processo de educação sexual**. Campo Grande: UFMS/DED, 2001.
- SCRIBD. Ceci tem pipi? 16 feb. 2019. Disponível em: <https://pt.scribd.com/presentation/399789017/Ceci-Tem-Pipi-Campinas-Roney>. Acesso em: 20 ago. 2019.
- FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **O grande e maravilhoso livro das famílias**. 09 maio 2014. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/ acesso-a-informacao/biblioteca/biblioteca/sugestoes-de-leitura/item/5444-o-grande-e-maravilhoso-livro-das-fam%C3%ADlias>. Acesso em: 20 ago. 2019.
- ESCOLA MANASSÉS. **Feminina de Menina; Masculino de Menino**. 19 nov. 2012. Acesso em: <http://escolamanasses.blogspot.com/2012/11/feminina-de-menina-masculino-de-menino.html>. Acesso em: 20 ago. 2019
- BOOKREADEER. **O Fado Padrinho, O Bruxo Afilhado E Outras Coisinhas Mais**: Livro ler on-line gratuito em FB2, pdf, Java, Epub. [201-?]. Disponível em: http://br.elementsmodels.com/contos_de_

fadas_contos_populares_e_mitos-read_free/o_fado_padrinho_o_bruxo_afilhado_e_outras_coisinhas_mais_16835.html. Acesso em: 20 ago. 2019.

ESCONDERIJOS DO TEMPO. **Olivia Não Quer Ser Princesa**. 22 abr. 2014. Disponível em: <http://esconderijos.com.br/olivia-nao-quer-ser-princesa/>. Acesso em: 20 ago. 2019.

SOBRE A ORGANIZADORA

SOLANGE APARECIDA DE SOUZA MONTEIRO- Doutoranda em Educação Escolar. Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação pela Universidade de Araraquara - UNIARA (2018). Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupungá (1989). Possui Especialização em Metodologia do Ensino pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupungá (1992). Trabalha como pedagoga do Instituto Federal de São Paulo (IFSP/Câmpus Araraquara-SP). Participa dos núcleos: - Núcleo de Gêneros e Sexualidade do IFSP (NUGS); -Núcleo de Apoio as Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE), Membro da Equipe de Formação Continuada de Professores. Desenvolve sua pesquisa acadêmica na área de Educação, História da Educação Sexual, Sexualidade e em História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena e/ ou Relações Étnico-raciais. Participa do Grupo de pesquisa - GESTELD - Grupo de Estudos em Educação, Sexualidade, Tecnologias, Linguagens e Discursos. Membro desde 2018 do Grupo de pesquisa “Núcleo de Estudos da Sexualidade - NUSEX” - <https://www.fclar.unesp.br/#!/pesquisa/grupos-de-pesquisa/estudos-da-sexualidade/apresentacao>

ÍNDICE REMISSIVO

A

Alunos com Deficiências 56, 59

Aprendizagem 6, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 15, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 40, 42, 43, 52, 57, 58, 59, 61, 62, 64, 65, 68, 69, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 83, 85, 88, 89, 90, 91, 92, 94, 101, 106, 114, 121, 123, 124, 137, 140, 141, 143, 153, 157, 165, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 186, 187, 203, 206, 211, 213, 214, 217, 227, 228, 234, 235, 257, 259, 270

Arduino 80, 81, 82, 83, 84, 85

B

Blended Learning 1, 2, 3, 14, 15, 16

C

Calorímetro 80, 81, 82, 83, 84, 85

Criatividade 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 143, 144, 207, 222, 272

Cultura 46, 98, 99, 131, 275

Cultura Popular 50, 98, 99, 104, 205, 206

Currículo 2, 46, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 58, 63, 64, 69, 70, 91, 114, 196, 198, 200, 201, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 229, 230, 231, 233, 240, 241, 242, 243, 268, 273

D

DEA 161, 162, 163, 164

Diversidade cultural 50, 53, 54, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105

E

Econômico 152, 155, 156, 166, 197, 205

Educação 1, 2, 3, 4, 5, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 31, 32, 34, 35, 37, 39, 44, 46, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 71, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 83, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 95, 96, 97, 98, 99, 101, 102, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 114, 115, 116, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 138, 139, 140, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 160, 161, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 173, 174, 180, 186, 187, 188, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 206, 207, 208, 212, 213, 217, 218, 221, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 238, 239, 242, 244, 253, 255, 256, 257, 258, 259, 261, 263, 267, 269, 270, 271, 272, 273, 275

Educação a distância 1, 44, 75, 78
Educação em Saúde 145, 146, 147, 149, 150
Educação Física Escolar 31
Educação Inclusiva 56, 57, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 73, 90, 95
Educação Musical 196, 198, 200, 201, 206, 207, 208
Educação para todos 196
Educação popular 98, 104, 105
Educação Profissional 14, 152, 158, 160, 188, 192, 193, 194, 195
Educação Sexual 255, 267, 270, 273, 275
Educação Social 152, 153, 154, 155, 157, 160
Educação Superior 13, 39, 161, 167, 168, 169, 198, 207, 231
EJA 68, 69, 70, 71, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 121, 122, 123, 124
ensino-aprendizagem 1, 2, 3, 4, 13, 43, 64, 89, 91, 101, 165, 172, 173, 175, 181, 186, 211, 213, 214
Ensino de Ciências 209, 210, 211, 212, 216, 217
Ensino e aprendizagem da matemática 170, 172, 186
Ensino Fundamental 67, 73, 108, 109, 111, 115, 170, 176, 180, 187, 199, 205, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 223, 224, 238, 244, 246, 247, 255, 256, 258, 259, 267, 269, 270, 272
Ensino integrado 188
Ensino Superior 6, 15, 16, 39, 40, 71, 86, 87, 89, 90, 91, 92, 94, 95, 96, 134, 157, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169
Escola Regular 56, 59, 60, 63, 65, 67, 196, 199, 200, 206
Espaços Escolares 57, 98, 104, 134, 137
Estado Avaliador 161, 164, 165, 166, 169
Estupro 244, 248, 249, 250, 251, 252

F

Femicídio 244, 248, 251
Formação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 13, 14, 15, 18, 27, 31, 33, 36, 39, 41, 46, 48, 49, 51, 52, 53, 56, 57, 58, 59, 61, 62, 63, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 74, 76, 77, 78, 79, 87, 89, 90, 94, 96, 98, 100, 103, 104, 105, 111, 113, 115, 118, 124, 126, 128, 132, 136, 139, 140, 143, 144, 153, 154, 167, 168, 174, 187, 194, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 205, 206, 207, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 216, 217, 218, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 256, 267, 273, 275
Formação Continuada 13, 62, 65, 67, 74, 76, 77, 78, 79, 105, 115, 143, 209, 210, 214, 216, 217, 275
Formação de Professores 1, 3, 5, 8, 56, 59, 61, 62, 63, 66, 67, 69, 70, 71, 74, 76, 87, 124, 128, 143, 200, 210, 217, 218, 229, 233, 241, 242, 243

Formação Docente 18, 56, 57, 58, 68, 69, 71, 74, 103, 196, 207, 212, 229, 230, 232, 235, 236, 237, 239, 240, 242, 256, 273

Formação inicial de professores 1, 13, 231

G

Grupo de Controle do Tabagismo 145, 149

I

Identidade 26, 46, 47, 50, 51, 53, 55, 71, 87, 88, 89, 94, 104, 139, 165, 236, 237, 240, 241, 256, 262, 263, 265, 269, 271

Interdisciplinaridade 51, 53, 80, 83, 84, 85, 133, 135, 137, 140, 142, 143, 219, 235

L

Língua Brasileira de Sinais 86, 90, 95, 96

LM35 81, 82

Lógica de programação 219, 221, 222, 227

M

Meditação 31, 33, 34, 35, 36, 37

N

Negociação 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 178, 180, 186, 187

P

Pedagogia Histórico-Crítica 196, 199, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208

Percepção 31, 33, 34, 35, 36, 60, 97, 99, 133, 135, 136, 140, 141, 143, 147, 173, 181, 205, 207, 226, 238, 239, 258, 263

Persuasão na aprendizagem 170, 171, 172, 174, 186

Postura docente e discente 170

Q

Qualidade de Vida 31, 33, 36, 117, 130, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 156

R

Representações Sociais 69, 72, 244, 246, 247, 252, 253

S

Saberes da docência 68, 69, 70, 71

Sexualidade Infantil 255, 256, 257, 273

Surdo 86, 87, 88, 89, 91, 92, 94, 95

T

Tecnologias digitais 1, 2, 3, 4, 5, 7, 12, 14

Tecnologias na educação 74

Trabalho 1, 3, 5, 10, 12, 13, 14, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 34, 37, 39, 43, 47, 48, 52, 54, 56, 60, 63, 64, 65, 66, 68, 70, 73, 74, 76, 77, 78, 79, 83, 86, 90, 91, 96, 101, 102, 103, 110, 119, 121, 122, 125, 126, 128, 129, 132, 133, 134, 135, 136, 138, 139, 140, 142, 143, 144, 152, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 162, 163, 167, 173, 174, 178, 179, 180, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 197, 199, 203, 204, 207, 208, 209, 211, 212, 215, 216, 217, 221, 229, 230, 232, 233, 234, 236, 237, 239, 240, 242, 243, 244, 245, 252, 255, 256, 257, 269, 271, 272, 273

V

Violência urbana 244, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253

Vulnerabilidade 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 248, 253, 272

 **Atena**
Editora

2 0 2 0