



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**SENSIBILIZANDO OS GESTORES ESCOLARES
SOBRE A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO SEXUAL
NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Vanessa Nascimento Pereira

Santa Maria, RS, Brasil

2013

**SENSIBILIZANDO OS GESTORES ESCOLARES SOBRE A
IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO SEXUAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

por

Vanessa Nascimento Pereira

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional, da Universidade
Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para
obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

Orientadora: Prof^a Lorena Inês Peterini Marquezan

**Santa Maria, RS, Brasil
2013**

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Pós-Graduação

**SENSIBILIZANDO OS GESTORES ESCOLARES SOBRE A IMPORTÂNCIA DA
EDUCAÇÃO SEXUAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

elaborada por
Vanessa Nascimento Pereira

como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

**Lorena Inês Peterini Marquezam, Prof^a. Ms. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)**

Clóvis Renan Jacques Guterres, Prof^o. Dr. (UFSM)

Rosane Carneiro Sarturi, Prof^a. Dra. (UFSM)

Nara Vieira Ramos, Prof^a. Dra. - UFSM - (Suplente)

Santa Maria, 20 de Agosto de 2013.

DEDICATÓRIA

Este trabalho é dedicado às pessoas que sempre estiveram ao meu lado pelos caminhos da vida, me acompanhando, apoiando, e principalmente, acreditando em mim: Meus pais, Valter e Solange, meus irmãos, Eduardo e Júnior e meu esposo César.

Vocês são muito especiais para mim. Amo muito todos vocês!

AGRADECIMENTOS

Durante estes últimos anos muitas pessoas participaram da minha vida. Algumas já de longas datas, outras mais recentemente. Dentre estas pessoas algumas se tornaram muito especiais, cada uma ao seu modo, seja academicamente ou pessoalmente; e seria difícil não mencioná-las.

À minha família, meu pai Valter, minha mãe Solange, obrigada pelo amor, pelo exemplo, pelos incentivos e principalmente pelos ensinamentos que levarei por toda a vida. Vocês serão sempre meu “porto-seguro”. Aos manos, Eduardo e Júnior, meus queridos irmãos, cada um com seu jeito de ser, pelo carinho e atenção.

Ao César, meu marido, amigo e companheiro, pela atenção, pelo carinho e apoio.

À Jaqueline, Moisés e Alice, por estarem sempre ao meu lado. Obrigada por me fazerem sentir parte da família de vocês.

À minha orientadora, Ms. Lorena, que me aceitou para orientar em um curto período e dedicou muito do seu tempo, embora tivesse outros interesses a resolver. Obrigada pelos ensinamentos, atenção, amizade e dedicação ao longo deste período.

Ao Professor Dr. Luíz Caldeira, pelos ensinamentos, juntamente com os colegas do grupo IDEIA, no qual tive o prazer de trabalhar.

Aos professores do Curso de Especialização em Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria, pelos ensinamentos, demonstrando assim o compromisso com a educação.

Agradeço à Coordenação do Curso de Especialização em Gestão Educacional, em especial, ao “anjo” deste curso, a Carmem, pela sua disposição, paciência e insistência, “sem ela, talvez essa monografia nem tivesse começado”, muito obrigada Carmem.

Aos colegas da turma do Curso de Especialização em Gestão Educacional, por terem tornado nossas aulas ainda mais interessantes com suas experiências.

Às minhas queridas amigas Marisa, Marcia e Sabrina, assim como a professora Dra. Mary Angela, pois foi onde tudo começou.

Obrigada a todos vocês por participarem desta minha etapa, pois direta, ou indiretamente me fizeram crescer, tanto pessoalmente como profissionalmente.

“Ninguém educa ninguém, nem a si mesmo; os homens se educam em comunhão”

Paulo Freire

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

SENSIBILIZANDO OS GESTORES ESCOLARES SOBRE A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO SEXUAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

AUTORA: VANESSA NASCIMENTO PEREIRA

ORIENTADORA: LORENA MARQUEZAN

Data e Local da Defesa: Santa Maria/RS, 20 de agosto de 2013.

A presente monografia irá abordar o papel dos gestores escolares a cerca do assunto relacionado segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) como temas transversais: a sexualidade. Quando relacionada à infância, a sexualidade, é pouco falada e explicada e, por isso, permanece como um território formado por incógnitas para os adultos que a experenciam como uma temática assustadora e, muitas vezes, proibida. A sexualidade infantil apresenta-se na escola como um grande desafio pela transformação que promove na prática educativa, ao desvelar os ocultamentos e silenciamentos acerca da temática. Expressa por crenças, atitudes, valores, papéis e relacionamentos é produto de um trabalho permanente de ocultação, de dissimulação ou de mistificação na escola, um reflexo do que se produz da mesma forma na sociedade. Como o tema sexualidade ainda é pouco discutido na área da educação infantil, ainda prevalecem articulações conceituais do senso comum, que causam embaralhamentos, misturas e confusões. Com isso esse estudo tende a refletir a respeito do tema abordado, do ponto de vista da psicanálise e dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Primeiramente é realizada uma pequena introdução da temática, em seguida dando significado a Gestão Educacional, dando ênfase à gestão Escolar, ao inserir a Educação Infantil abordamos juntamente o tema sexualidade, do ponto de vista da psicanálise, segundo Freud e Foucault, temas transversais e como a mídia aborda esse tema.

Palavras-chave: Sexualidade; Educação Infantil; Parâmetros Curriculares Nacionais.

ABSTRACT

Monograph Specialization
Postgraduate Course
Specialisation Lato Sensu in Educational Management
Federal University of Santa Maria

SENSITIZING SCHOOL MANAGERS ON THE IMPORTANCE OF SEX EDUCATION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

AUTHOR: VANESSA NASCIMENTO PEREIRA

GUIDANCE: LORENA MARQUEZAN

Date and Place of Defense: Santa Maria / RS, August 20, 2013.

This monograph will address the role of school managers about the related subject according to the National Curriculum Parameters (PCN's) as crosscutting themes: sexuality. When related to childhood, sexuality, little is spoken and explained and therefore remains a territory composed of unknowns for adults that experenciam as a thematic frightening and often prohibited. Infantile sexuality is presented in school as a challenge that promotes the transformation in educational practice, to unveil the concealments and silences about the theme. Express beliefs, attitudes, values, roles, and relationships is the product of a permanent concealment, concealment or deception in school, a reflection of what is produced in the same way in society. As the topic sexuality is still little discussed in the area of early childhood education, still prevail conceptual statements of common sense, causing shuffles, mixtures and confusions. Thus this study tends to reflect on the theme approached from the point of view of psychoanalysis and the National Curriculum. First is held a short introduction of the topic, then giving meaning to Educational Management, with emphasis on management School when entering the kindergarten approached sexuality along the theme from the point of view of psychoanalysis, according to Freud and Foucault, and as cross-cutting themes the media covers this topic.

Keywords: Sexuality, Early Childhood Education, National Curriculum.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Comparativo entre Administração e Gestão.....	17
---	-----------

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Desenho de uma pessoa e de uma pessoa do sexo oposto.....	26
FIGURA 2 - Televisão: a nova “babá”.....	43

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	12
1.1 OBJETIVOS.....	14
1.1.1 Objetivo Geral.....	14
1.1.2 Objetivos Específicos.....	14
2. O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR.....	15
3. A EDUCAÇÃO INFANTIL.....	22
4. UMA REFLEXÃO SOBRE A SEXUALIDADE	30
4.1 O que a Psicanálise tem a dizer sobre a sexualidade.....	32
4.1.1 Freud: Sexualidade e Libido.....	33
4.1.1.1 As fases do Desenvolvimento da Personalidade.....	33
4.2 Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) : a Educação Sexual como Tema Transversal.....	37
4.3 A mídia e sua influência sobre a sexualidade das crianças.....	40
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
6. REFERÊNCIAS.....	49

1. INTRODUÇÃO

A presente monografia consiste numa abordagem bibliográfica, tentando refletir com os Gestores Escolares sobre a importância da Educação Sexual na Educação Infantil, a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais, refletindo sobre a constituição da subjetividade nos diferentes contextos nas quais a criança está inserida.

A educação sexual tem sido um desafio para a Educação Infantil, no que se refere à possibilidade de garantir uma aprendizagem efetiva e transformadora de atitudes e hábitos de vida. As experiências mostram que a apropriação dos conhecimentos a respeito do funcionamento do corpo, não é suficiente para que os alunos desenvolvam atitudes de vida saudável, sem estereótipos e preconceitos.

Quando inicia sua vida escolar, a criança traz consigo a valoração de comportamentos favoráveis ou desfavoráveis à saúde oriundos de outros contextos, grupos de relação mais direta, cabendo aos gestores entrelaçar as informações prévias dos alunos e o conhecimento científico a ser assimilado.

Durante a infância, época decisiva na construção de personalidade, a escola passa a assumir papel destacado devido à sua função social e por sua potencialidade para o desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar.

A discussão sobre a inclusão da temática da sexualidade no currículo da Educação Infantil vem se intensificando desde a década de 70, provavelmente em função das mudanças comportamentais dos jovens dos anos 60, dos movimentos feministas e de grupos que pregavam o controle da natalidade.

A partir de meados dos anos 80, a demanda por trabalhos na área da sexualidade nas escolas aumentou em virtude da preocupação dos educadores com o grande crescimento da incidência de gravidez indesejada entre as adolescentes, e com o risco da infecção pelo HIV (Vírus da Imunodeficiência Humana /AIDS – Síndrome da Imunodeficiência Adquirida) entre os jovens. Em relação aos jovens, os dados apontam que, embora eles tenham elevado conhecimento sobre prevenção da AIDS e outras Doenças Sexualmente Transmissíveis, há tendência de crescimento do HIV (quanto à forma de transmissão entre os jovens, prevalece a sexual).

Anteriormente, acreditava-se que as famílias apresentavam resistência à

abordagem dessas questões no âmbito escolar, mas atualmente sabe-se que os pais reivindicam a Educação Sexual nas escolas, pois reconhecem não só a sua importância para crianças, como também a dificuldade de falar abertamente sobre o assunto em casa.

As manifestações da sexualidade afloram em todas as faixas etárias. Ignorar, ocultar ou reprimir são respostas habituais dadas por gestores escolares, baseados na idéia de que a sexualidade é assunto para ser lidado apenas pela família. Sabe-se que comportamentos e ações dos pais configuram o primeiro e mais importante modelo da educação sexual das crianças, porém, muitos outros agentes sociais farão parte desse processo, incluindo o gestor escolar.

Diante do exposto, sinto a necessidade de procurar respostas para algumas inquietações pertinentes ao tema proposto: É possível tentar sensibilizar os gestores escolares da Educação Infantil acerca da importância da “Sexualidade”?

A pesquisa bibliográfica tentou aprofundar o conhecimento sobre o tema para posteriormente divulgar em escolas, meios de comunicação, seminários, congressos. Isto porque, com a formação inicial em Licenciatura Plena em Ciências Biológicas, e agora com a formação continuada em Gestão Educacional, futuramente poderá ser feito um aprofundamento no tema, em um possível mestrado em Educação.

Justifico por acreditar que a visão obtida na minha formação inicial ficou restrita aos aspectos biológicos, sentindo uma incompletude na minha formação pessoal e profissional. Agora, aprofundando o tema, percebo que ainda precisamos desenvolver pesquisas e estudos neste assunto, tão importante para a vida humana.

A monografia foi construída em três capítulos: o primeiro, uma pesquisa sobre Gestão Escolar; o segundo, sobre a Educação Infantil; e o terceiro, sobre a Sexualidade. Posteriormente as Considerações Finais e as Referências Utilizadas.

1.1 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo Geral

Refletir com os Gestores Escolares sobre a importância da Educação Sexual na Educação Infantil a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

1.2.2 Objetivos Específicos

- 1 Analisar como os Parâmetros Curriculares Nacionais abordam o tema sexualidade e suas implicações no processo da gestão escolar;
- 2 Refletir como a mídia tem influenciado o processo de sexualidade da Educação Infantil;
- 3 Estudar as competências dos Gestores Educacionais e Escolares no processo de desenvolvimento da sexualidade na Educação Infantil.

2. O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR

Buscamos em alguns autores: Freire (1996), Gadotti (2000), Berghahn (2003), Sander (2005), Lück (2006), e Ferreira (2009), subsídios para refletirmos sobre a importância da educação ser compartilhada por todos os Gestores Escolares: Equipe diretiva (Diretor, Supervisor, Orientador), Professores, Alunos, Pais, Funcionários. Sabemos que toda a escola deve construir o seu Projeto Pedagógico de acordo com os desejos, necessidades, sentidos e significados, decorrentes dos objetivos, metas e resultados esperados para que a Educação possa acontecer no cotidiano escolar, atendendo aos quatro pilares da Educação para o Século 21, segundo o relatório da UNESCO, ou seja: aprender a aprender, aprender a ser, aprender a conviver, e aprender a fazer. (DELORS, 2000).

No contexto da educação brasileira, tem sido dedicada muita atenção a gestão na educação que, enquanto um conceito novo, superador do enfoque limitado de administração, se assenta sobre a mobilização dinâmica e coletiva do elemento humano. Sua energia e competência, como condições básicas e fundamentais para a melhoria da qualidade do ensino, e a transformação da própria identidade da educação brasileira e de suas escolas, necessita da adoção de mecanismos e métodos estratégicos para a solução dos seus problemas (LÜCK, 2000).

Seguido no desejo de uma escola humanizadora, reflexiva e crítica, é preciso ter clareza na forma da administração. Pensar nos agentes deste processo é pensar em pessoas, que na escola, assumem o papel de gestores. Pessoas estas, com pensamentos e culturas diferentes. Nesse sentido Berghahn,

“Gestão é administração, é tomada de decisão, é organização, é direção. Relaciona-se com a atividade de impulsionar uma organização a atingir seus objetivos, cumprir sua função, desempenhar seu papel. Constitui-se de princípios e práticas decorrentes que afirmam ou desafirmam os princípios que as geram. Esses princípios, entretanto, não são intrínsecos à gestão como a concebia a administração clássica, mas são princípios sociais, visto que a gestão da educação se destina à promoção humana”, (Berghahn, 2003,p.35)

Também percebemos que Lück (2006), refere-se ao termo gestão educacional em substituição à administração educacional para:

(...) representar não apenas novas idéias, mas sim um novo paradigma, que busca estabelecer na instituição uma orientação transformadora, a partir da dinamização de redes de relações que ocorrem, dialeticamente no seu contexto interno e externo. Essa substituição, contudo, não pode ser vista como a simples troca de uma terminologia por outra, por questões puramente semânticas. Trata-se, sim, da proposição de um novo conceito de organização educacional (LÜCK, 2006, p.46).

A essência de gestão Escolar é tentar superar limitações e ousar mais, onde tudo é responsabilidade de todos, sobretudo da Equipe Diretiva que deve ser sensível para compartilhar as tomadas de decisões envolvendo toda a comunidade escolar, garantindo que todos os segmentos que compõem a escola, compartilhem de idéias, sugestões, planos e realizações em prol de uma Educação de qualidade para todos.

A escola, hoje, enfrenta problemas sociais das mais diversas ordens, exigindo dos seus gestores um esforço criativo da organização do trabalho escolar. A educação já não é vista como responsabilidade exclusiva da equipe diretiva, como nos ensina Lück:

A relação escola/sociedade tem envolvido um esforço especial de gestão, isto é, de organização da escola, assim como de articulação de seu talento, competência e energia humana, de recursos e processos com vistas à promoção de experiências de formação de seus alunos, capazes de transformá-los em cidadãos participativos da sociedade... É importante ter em mente que é uma área-meio e não um fim em si mesma. Em vista disso, o necessário reforço que se dá à gestão visa, em última instância, a melhoria das ações e processos educacionais, voltados para a melhoria da aprendizagem dos alunos e sua formação, sem o que aquela gestão se desqualifica e perde a razão de ser (LUCK, 2006, p.16).

Percebemos para a autora, a mudança terminológica surge “[...] para representar novas idéias e estabelecer, na instituição, uma orientação transformadora, a partir da rede de relações que ocorrem, dialeticamente, no seu contexto interno e externo” (LÜCK, 1998, p.35).

A autora apresenta, através de quadro comparativo, distinções que apontam para a mudança do paradigma da administração para gestão, através dos pressupostos e processos sociais, bem como da organização e das ações dos dirigentes, como podemos observar no Quadro 1, a seguir. Percebemos a

importância da participação de todos os Gestores Escolares em todos os projetos e ações articuladas no cotidiano escolar:

QUADRO 1: Comparativo entre Administração e Gestão.

ADMINISTRAÇÃO	GESTÃO
<ul style="list-style-type: none"> • A realidade é considerada como regular, estável e permanente e, portanto, previsível. 	<ul style="list-style-type: none"> • A realidade é considerada como dinâmica e em movimento e, portanto, imprevisível.
<ul style="list-style-type: none"> • Crise, ambigüidade, contradições e incerteza são consideradas como disfunções e, portanto, forças negativas a serem evitadas, por impedirem ou cercearem o seu desenvolvimento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Crise, ambigüidade, contradições e incerteza são consideradas como elementos naturais dos processos sociais e como condições de aprendizagem, construção de conhecimento e desenvolvimento.
<ul style="list-style-type: none"> • A importação de modelos que deram certo em outras organizações é considerada como a base para a realização de mudanças. 	<ul style="list-style-type: none"> • Experiências positivas em outras organizações servem como referência à reflexão e busca de soluções próprias e mudanças.
<ul style="list-style-type: none"> • As mudanças ocorrem mediante processo de inovação, caracterizadas pela importação de idéias, processos e estratégias impostos de fora para dentro e de cima para baixo. 	<ul style="list-style-type: none"> • As mudanças ocorrem mediante processo de transformação, caracterizadas pela produção de idéias, processos e estratégias, promovidos pela mobilização do talento e energia internos, e acordos consensuais.
<ul style="list-style-type: none"> • A objetividade e a capacidade de manter um olhar objetivo sobre a realidade não influenciado por aspectos particulares determinam a garantia de bons resultados. 	<ul style="list-style-type: none"> • A sinergia coletiva e a intersubjetividade determinam o alcance de bons resultados.
<ul style="list-style-type: none"> • As estruturas das organizações, recursos, estratégias, modelos de ação e insumo são elementos básicos da promoção de bons resultados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Os processos sociais, marcados pelas contínuas interações de seus elementos plurais e diversificados, constituem-se na energia mobilizadora para a realização de objetivos da organização.
<ul style="list-style-type: none"> • A disponibilidade de recursos a servirem como insumos constituem-se em condição básica para a realização de ações de melhoria. Uma vez garantidos os recursos, decorreria o sucesso das ações. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos não valem por eles mesmos, mas pelo uso que deles se faz, a partir dos significados a eles atribuídos pelas pessoas, e a forma como são utilizados, podendo, portanto, ser maximizados, pela adoção de óptica proativa.
<ul style="list-style-type: none"> • Os problemas são considerados como sendo localizados, em vista do que podem ser erradicados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Os problemas são sistêmicos, envolvendo uma série de componentes interligados.
<ul style="list-style-type: none"> • O poder é considerado como limitado e localizado; se repartido, é diminuído. 	<ul style="list-style-type: none"> • O poder é considerado como ilimitado e passível de crescimento, na medida em que é compartilhado.
<ul style="list-style-type: none"> • O direcionamento do trabalho consiste no processo racional, exercido objetivamente de fora para dentro, de organização das condições de trabalho e do funcionamento de pessoas, em um sistema ou unidade social. 	<ul style="list-style-type: none"> • O direcionamento do trabalho consiste no processo intersubjetivo, exercido mediante liderança, para a mobilização do talento humano coletivamente organizado, para melhor emprego de sua energia e de organização de recursos, para a mobilização de objetivos sociais.
<ul style="list-style-type: none"> • Ao administrador compete manter-se objetivo, imparcial e distanciado dos processos de produção, como condição para poder exercer controle e garantir seus bons resultados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ao gestor compete envolver-se nos processos sob sua orientação, interagindo subjetivamente com os demais participantes, como condição para coordenar e orientar seus processos e alcançar melhores resultados.

<ul style="list-style-type: none"> • Ações e práticas que produzem bons resultados não devem ser mudadas, a fim de que estes continuem sendo obtidos. 	<ul style="list-style-type: none"> • A alteração contínua de ações e processos é considerada como condição para o desenvolvimento contínuo; a sua manutenção, mesmo que favorável leva à estagnação.
<ul style="list-style-type: none"> • A autoridade do dirigente é centrada e apoiada em seu cargo. 	<ul style="list-style-type: none"> • A autoridade do dirigente é centrada e apoiada em sua competência e capacidade de liderança.
<ul style="list-style-type: none"> • O dirigente exerce ação de comando, controle e cobrança. 	<ul style="list-style-type: none"> • O dirigente exerce ação de orientação, coordenação, mediação e acompanhamento.
<ul style="list-style-type: none"> • A responsabilidade maior do dirigente é a de obtenção e garantia de recursos necessários para o funcionamento perfeito da unidade. 	<ul style="list-style-type: none"> • A responsabilidade maior do dirigente é a sua liderança para a mobilização de processos sociais necessários à promoção de resultados.
<ul style="list-style-type: none"> • O dirigente orienta suas ações pelo princípio da centralização de competência e especialização da tomada de decisões. 	<ul style="list-style-type: none"> • O dirigente orienta suas ações pelo princípio da descentralização e tomada de decisão compartilhada e participativa.
<ul style="list-style-type: none"> • A responsabilidade funcional é definida a partir de tarefas e funções. 	<ul style="list-style-type: none"> • A responsabilidade funcional é definida a partir de objetivos e resultados esperados com as ações.
<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação e análise de ação e de desempenho são realizadas com foco em indivíduos e situações específicas, considerados isoladamente, visando identificar problemas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação e análise de ação e de desempenho são realizadas com foco em processos, em interações de diferentes componentes e em pessoas coletivamente organizadas, todos devidamente contextualizados, visando identificar desafios.
<ul style="list-style-type: none"> • O importante é fazer mais, em caráter cumulativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • O importante é fazer melhor em caráter transformador.

Fonte: Lück, 2006, p. 107.

Percebemos que o significado de gestão, neste sentido, ultrapassa o de administração, é mais flexível, completo e comprometido, por

[...] abranger uma série de concepções não abarcadas por este outro, podendo-se citar a democratização do processo de construção social da escola e realização de seu trabalho, mediante a organização de seu projeto político-pedagógico, o compartilhamento do poder realizado pela tomada de decisões de forma coletiva, a compreensão da questão dinâmica e conflitiva e contraditória das relações interpessoais da organização, o entendimento dessa organização como uma entidade viva e dinâmica, demandando uma atuação especial da liderança e articulação, a compreensão de que a mudança de processos educacionais envolve mudanças nas relações sociais praticadas na escola e nos sistemas de ensino (LÜCK, 2000, p.16).

Lück (2006) defende que, gestão na legislação e nas organizações escolares desperta o desenvolvimento de princípios e valores mais democráticos no ambiente escolar. Consequentemente, há maior abertura à participação da comunidade escolar no cotidiano da escola, assim como possibilita uma visão mais abrangente dos problemas educacionais e da própria organização escolar.

Sem essa orientação, todos os esforços e gastos são despendidos sem muito sucesso, mediante a atuação orientada por: a) adotarem perspectivas burocráticas, isoladas e eventuais; b) focalizarem projetos isolados, na busca de soluções tópicas e localizadas, e sem participação, na fase de planejamento, dos envolvidos na ação para implementá-los; c) enfatizarem a realização das atividades, sem orientação clara e empenho determinado pela realização de objetivos e promoção de resultados significativos. No entanto, estes aspectos, dentre outros, têm ocorrido na educação brasileira, evidenciando a falta de reconhecimento de que a realidade é dinâmica (LÜCK, 2006, p.25).

A gestão educacional corresponde à área de atuação responsável por estabelecer o direcionamento e a mobilização capazes de sustentar e dinamizar o modo de ser e de fazer dos sistemas de ensino e das escolas, para realizar ações conjuntas, associadas e articuladas, visando o objetivo comum da qualidade do ensino e seus resultados. No nosso estudo vamos nos ater aos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL,1997) e na L.D.B. 9394/96 (BRASIL, 1996) e na Constituição Federal (BRASIL, 1998).

Compreendemos com Lück (2006), que a gestão educacional contém em si a gestão de sistemas de ensino e a gestão escolar. A idéia de gestão passa por todos os segmentos do sistema, tanto a nível de gestão do sistema de ensinos (macro), quanto a nível de gestão de escolas (micro). Em gestão, os processos prevêm uma ampla e continuada ação que se estende a dimensões técnicas e políticas que só produzem um efeito real quando unidas entre si.

Na Constituição Federal (BRASIL, 1998) a gestão democrática é apontada como um dos princípios do ensino público. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996) concordou com a Constituição e ampliou para a necessidade de participação dos professores e da comunidade escolar na elaboração do projeto político pedagógico da escola e nos conselhos escolares e equivalentes¹.

Percebemos que, o termo gestão é contemplado nas Normas Regimentares Básicas para as escolas Estaduais (Parecer CEE nº. 67/98). O Parecer apresenta no Título II – Da Gestão Democrática – como as escolas de vem aplicar e desenvolver a gestão democrática em suas unidades, abordando temas como: quais os princípios; como a escola poderá desenvolver e assegurar a gestão democrática;

¹ Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
VII. gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de

quais os órgãos colegiados que a escola deverá possuir; normas de gestão e convivência; e o plano de gestão da escola.

Vimos que o termo gestão nas legislações estudadas aparecem como democrática e participativa, o que induz a uma visão benéfica do termo. A utilização do termo gestão sobre administração, no âmbito da legislação, parece ser resultado de uma adoção terminológica encarada como “melhor” para o desenvolvimento das atividades administrativas da escola.

A reflexão em torno da democratização da escola pública brasileira teve seu início desde o final da década de 70, em decorrência das mudanças ocorridas no âmbito social, político, econômico mundial e do próprio momento político e social porque passava o país.

O dispositivo legal expressa em textos como a Constituição Federal de 1988, que em seu artigo 205, prevê que a educação seja promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, e reafirma no artigo 206 o princípio da gestão democrática como orientador do ensino público.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de Nº. 9394/96, e na Lei Nº. 9424/96 que regulamentou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF, substituído oficialmente por FUNDEB em 20 de junho de 2007, o qual passou a designar Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, cabendo aqui destacar que apesar da finalidade de ambos ser praticamente a mesma – financiamento educacional – o FUNDEB e o FUNDEF têm como principal diferença a base de cálculo, o que implica em diferentes volumes de recursos, e também seu alcance.

A necessidade da democratização da gestão escolar passou a integrar o roteiro permanente nos sistemas estaduais e municipais de ensino, resultando assim, na implementação de várias inovações voltadas para a descentralização e o gerenciamento democrático da escola pública que, gradualmente, foi sendo mais difundida e cada vez mais aceita entre nós.

Ressalta Lück (2006), que, o movimento de descentralização da educação é internacional e emerge com características de reforma nos países cujo governo foi caracterizado pela centralização, sobretudo aqueles que tiveram regimes autoritários

de governo. Para a autora, a gestão democrática e compartilhada implica, portanto, na participação de todos os segmentos da escola na elaboração e execução do plano de desenvolvimento da escola de forma articulada.

A gestão democrática, pela qual se aposta no interesse e na competência dos profissionais da educação, em conjunto com a comunidade, deverão ocupar este espaço legalmente instituído, empenhando seus esforços no sentido de solucionar e ou minimizar os problemas e de construir uma nova identidade para a escola.

Para Santos (2002, p.51), a democracia implica determinadas rupturas com o que se encontra estabelecido, via normas e tradições, e, portanto, “a tentativa de instituição de novas determinações, novas normas e novas leis”. No campo da gestão democrática da educação, a participação é muitas vezes dissimulada por mecanismos que tendem a subtraí-la ou reduzi-la. Os processos de libertação e de democratização giram em torno da “percepção da possibilidade da inovação entendida como participação ampliada de atores sociais de diversos tipos em tomada de decisão”.

A gestão democrática é, em essência, o fundamento de toda a reorganização da instituição inserida nas políticas de autonomia escolar, para o que se buscou identificar as ações que possam efetivar a construção de processos coletivos de decisões dos agentes educativos, bem como da comunidade escolar; seus espaços e condições de participação, considerando as dificuldades no devido processo de construção dessa autonomia, para o que se faz necessário, prioritariamente, o engajamento comprometido dos profissionais da educação.

Para Lück (2006), a gestão democrática ocorre na medida em que as práticas escolares sejam orientadas por filosofia, valores, princípios e idéias consistentes, presentes na mente e no coração das pessoas, determinando o seu modo de ser e de fazer. No nosso estudo, é feito um olhar de sensibilização para a importância da Educação Sexual desde a Educação Infantil sensibilizando a participação e a adesão comprometida de todos os gestores escolares.

3. A EDUCAÇÃO INFANTIL

A Lei 9394/96 advém com uma nova proposta no contexto da Educação Infantil, onde o cuidar e o educar são inseparáveis, indissociáveis e devem ser trabalhados interdisciplinariamente, ou seja, todos os saberes e fazeres devem ser fundamentados no pleno desenvolvimento do ser humano, em todas as suas necessidades, desejos, aspirações, afetos, emoções, sonhos e esperanças:

A Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional, Lei nº 9394 de 20 de Dezembro de 1996, (LDB) coloca a criança como sujeito de direitos em vez de tratá-las, como ocorria nas leis anteriores a esta, como objeto de tutela. A mesma lei, proclama pela primeira vez na história das legislações brasileiras a Educação Infantil como direito das crianças de 0 – 6 anos e dever do Estado. Ou seja, todas as famílias que desejarem optar por partilhar com o Estado a educação e o cuidado de seus filhos deverão ser contempladas com vagas em creches e pré-escolas públicas. Outro objetivo contemplado pela Lei 9394/96, é o de que as instituições de Educação Infantil (creches e pré-escolas) fazem parte da Educação Básica, juntamente com o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, em vez de permanecerem ligadas às Secretarias de Assistência Social. Nessa passagem das creches para as Secretarias de Educação dos Municípios esta articulada a compreensão de que as instituições de Educação Infantil têm por função educar e cuidar de forma indissociável e complementar das crianças de 0 a 6 anos (MATHIAS;PAULA, 2009, p.14).

A Educação Infantil, mesmo com tantas mudanças na forma de ser concebida, ainda encontra muitos percalços. Concepções errôneas, com opiniões pré-estabelecidas sobre esta etapa, ainda precisam ser ressignificadas por muitos pais e pela sociedade como todo.

A Educação Infantil é um modo de educar diverso do ensino fundamental, que possui outra lógica, outros conteúdos, outra forma social. Sua especificidade com o brincar, o dançar, o aprender sobre as coisas e a vida ainda é pouco valorizado como ser “educacional”. Porém, na medida em que estes temas e discussões se tornem importantes para a família, e não apenas a visão preparatória para a escola, certamente a demanda pela escola infantil de qualidade será uma demanda da população (GOBATTO; BARBOSA; BANDEIRA, 2008, p. 4).

Pensa-se o quão seria interessante e prazeroso se todos entendessem a Educação Infantil, como um universo único, que antes dos conteúdos enfatiza a valorização das relações interpessoais e os ganhos que esta pode proporcionar e

desencadear na formação da criança, desenvolvidos através do brincar, do dançar, do cantar, entre outras atividades desempenhadas. Adentra-se num leque de sensações para os pequenos nesta construção de sentidos, o que requer possibilitar um novo olhar da família frente ao universo infantil e toda sua riqueza, e o ressignificar desta visão fragmentada e preconceituosa que muitos possuem sobre a importância da Educação Infantil.

Como dito, a família precisa notar a Educação Infantil como um espaço de fundamental importância no desenvolvimento de seu filho. Espaço que seja oportunizado desde cedo, pois o convívio desta criança com outras, através da socialização, trocas e interações, vai propiciar a formação dos primeiros conceitos e sentidos para este.

A Educação Infantil possui em seu contexto um propício ambiente em que afloram os movimentos das relações interpessoais, efetivando-se em uma etapa que possibilita as crianças vivenciarem experiências, trocas, interações e novos relacionamentos.

Dentro da perspectiva sócio-interacionista, entende-se que a criança, desde o nascimento, inicia o processo de trocas que vão influenciar no seu desenvolvimento, sendo relevante inseri-las na Educação Infantil, pois se possibilitará uma gama de interações entre os pequenos.

Parte-se do princípio que a possibilidade de apropriação de conhecimentos se faz presente nas interações sociais, desde que a criança vem ao mundo. Sendo assim, menosprezar a capacidade de elaboração subjetiva de cada ser humano ou a responsabilidade da instituição infantil frente à gama de conhecimentos que serão colocados à disposição das crianças significa, no mínimo, empobrecer o universo infantil (OLIVEIRA, 2000, p. 26).

As crianças desde a tenra idade começam o processo de trocas que são guiadas através dos símbolos que lhe servem de mediadores em sua aprendizagem.

Para o sócio-interacionismo, aprendizagem, ensino e desenvolvimento são processos distintos que interagem dialeticamente. Eles não existem de forma independente, mas possibilitam a conversão de um no outro, isto é, a aprendizagem promove o desenvolvimento e este anuncia novas possibilidades de aprendizagem. Por sua vez, sem a presença de parceiros-indivíduos que se unem em torno de objetivos comuns, dispostos a trocar algo entre si, realizando juntos e ao mesmo tempo uma atividade na qual o movimento de dar e receber é permanente entre os envolvidos - a aprendizagem não é possível, porque o conhecimento passa, necessariamente, pela mediação do outro (OLIVEIRA, 2000, p. 29).

Percebe-se que o papel do professor será de suma importância para que esta mediação seja realizada em sintonia, propiciando à criança desenvolver todas suas potencialidades no contexto da Educação Infantil. Da Silva (2010), salienta que a ambiência e desabrochamentos desta primeira etapa de nossa educação, o planejamento, deve ser pensado norteando em seus objetivos, considerando desde o espaço físico da instituição, a questão do brincar, a reflexão da prática docente e o registro de tudo que é realizado pelo aluno, como forma de avaliar o desenvolvimento e compreender o processo que este realiza dentro do espaço da Educação Infantil.

Refletindo sobre o desenvolvimento da criança partindo do aspecto psicobiológico das emoções, Wallon observa que, além da intensidade da excitação, um comportamento emocional possui uma diversidade de fontes que poderão lhe dar origem. Para ele, as emoções da criança, em seus primeiros meses de vida, é desencadeada por estímulos naturais, ou incondicionados.

Entre os fatores que podem originar e despertar as emoções na criança, Wallon destaca o movimento. Segundo ele, o movimento é uma fonte de emoções prazerosas, pois através dos músculos e ligamentos, o movimento produz uma excitação similar a de uma carícia. As implicações das emoções na vida mental, destaca Wallon, está associado com a percepção e com a motricidade.

Segundo NOVAES (1970), em seu livro sobre Psicologia Escolar, a qual valoriza a afetividade e a importância de conhecermos a criança por inteiro, apresenta as Etapas Evolutivas segundo Wallon:

1º Etapa: Vida intra-uterina que se caracteriza por um anabolismo total e completa dependência biológica do organismo materno.

2º Etapa: Nascimento e primeiros meses de vida. Característico: mobilização motora dirigida à satisfação das necessidades de alimentação e posturais, estado emocional generalizado e indiferenciado, subjetivismo radical, sincretismo subjetivo e simbiose afetiva.

3º Etapa: um a três anos- características: intensificação do reflexo de orientação e investigação, contato com o mundo exterior, intensificação da

atividade sensório-motora (manipulação, marcha, palavra), funcionamento da lei do efeito (através da exploração motora e manipulação, rejeição e aceitação dos objetivos).

4º Etapa: três a seis anos- Estado de personalismo que visa o enriquecimento e a independência do Ego infantil. Podemos subdividi-lo em três períodos: a) período de oposição e inibição, estando a criança em atitude de defesa e reivindicação; b) período de narcisismo, onde a criança passa imitar os demais e a ter desejo de representar papéis sociais, fase de suscetibilidade às situações frustradoras; c) período de relativa autonomia.

5º Etapa: seis a onze anos- características: sincretismo da inteligência resolvido possibilitando novas aquisições e diferenciações necessárias, evolução no domínio do conhecimento e da percepção. Sendo na idade escolar, adquire a possibilidade de se conhecer como uma personalidade polivalente e compreender melhor os seus limites e potencialidades.

6º Etapa: onze anos em diante- Período da puberdade e da adolescência, a etapa que se caracteriza por ser um período de crise, com sentimentos ambivalentes, havendo necessidade da descoberta de seu verdadeiro Eu, da afirmação da nova personalidade, reestruturação de valores, espírito de aventura, imaginação fértil, e novas aquisições intelectuais.

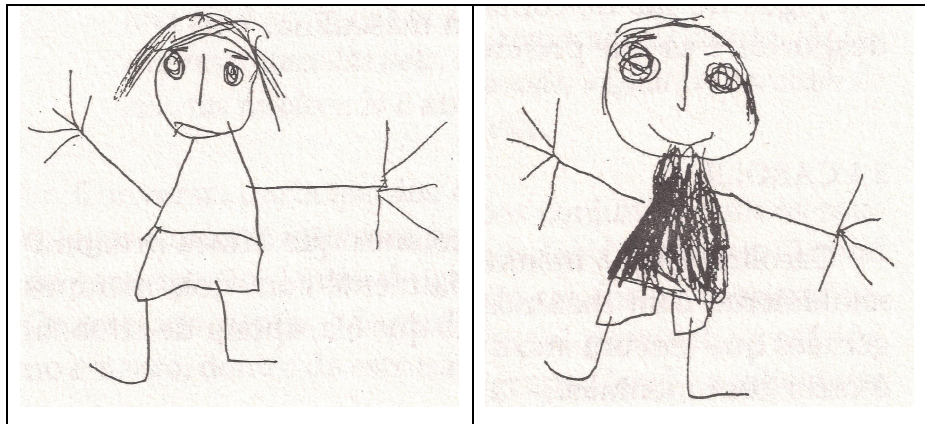
Quando a criança é cuidada e educada a partir da satisfação de suas necessidades, ela poderá se localizar no tempo e espaço, tendo melhor visão e aceitação da atividade lúdica na educação, trabalhando o corpo a partir de desenhos, pinturas, esculturas, histórias infantis, psicodrama, filmes entre outros. Esses princípios lúdicos que envolvem a brincadeira demonstram que o professor deve repensar sua prática no processo de educação, pois trabalhar a partir das brincadeiras poderá ser um importante princípio para superar os preconceitos e estereótipos sobre a sexualidade. Reencontrar alternativas lúdicas, na escola, é uma forma de cuidar e educar, preservando valores humanos como o brincar, o imaginar, o criar, o fantasiar, tentando propiciar uma educação de qualidade.

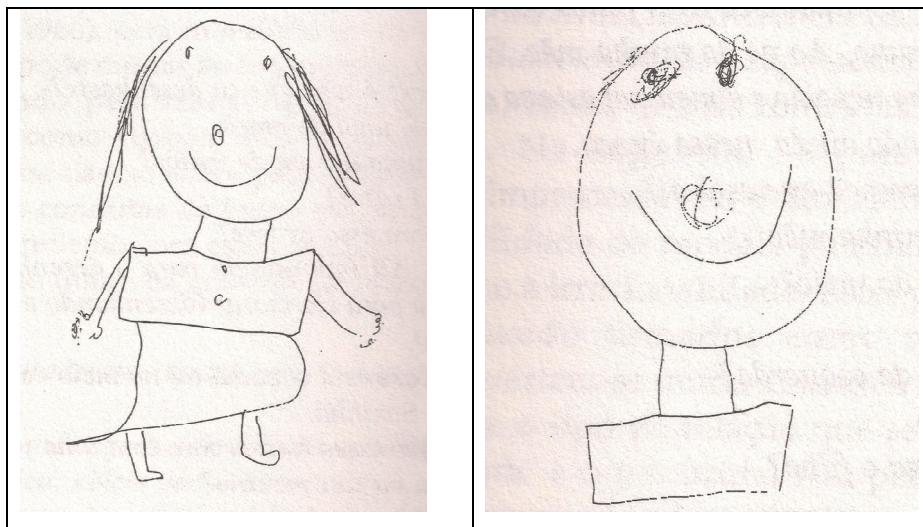
Para Rosa e Lopes (2012), pensar em múltiplas linguagens significa pensar em diferentes maneiras de ser criança e nas suas formas de se expressar. Pois, como diria Rosa Batista (1998), as crianças se manifestam nas

(...) experiências, descobertas, exploração dos sentidos, dos significados, das cores, da água, do ar, da terra, do fogo; dos desejos de tocar, mexer, desmanchar o que já estava feito; de fazer e refazer muitas e muitas vezes uma mesma coisa; de significar e ressignificar o mundo à sua moda; de correr, pular, contar e recontar o mesmo conto; de ler, escrever, cantar, dançar e pintar ao mesmo tempo; de chorar e rir num curto espaço de tempo; de viver diferentes papéis: de mãe, pai, filho, avó, avô, médico; de criar e recriar o mundo de fantasia e imaginação; de pintar a realidade, desenhar o mundo, desejar, brincar de faz-de-conta, transformar uma caixa de papelão num tesouro num tesouro, uma árvore, numa floresta, um pneu num carro, um cabo de vassoura num cavalo, uma mesa numa casinha; de conversar sozinhas sem se importar com o mundo à volta delas, de viver no faz-de-conta a vida dos adultos.

O Desenho infantil tem sido considerado como a expressão do modo como a criança percebe e compreende o mundo, através do tamanho, localização, pressão do traço, conteúdo do desenho, entre outras coisas, elas comunicam o que sentem em adição ao que vêem, (RODRIGUES, 2003).

FIGURA 1 - Desenho de uma pessoa e de uma pessoa do sexo oposto





Fonte: Rodrigues (2003).

Os desenhos acima foram feitos por uma menina e um menino, respectivamente, ambos desenharam primeiro uma menina e em seguida uma pessoa do sexo oposto, nota-se que muitos aspectos podem ser analisados a partir dos desenhos das crianças, como mencionado anteriormente por Rodrigues. A partir das expressões e os tamanhos dos desenhos podem-se fazer menções a respeito das crianças, por isso estimulá-las é tão importante. O desenho é então visto como mais um instrumento de análise do comportamento infantil.

Gobbi (2002), no livro “Por uma cultura da infância” traz um capítulo destinado a análise de desenhos. Ela revelou que em sua tese de mestrado, o desenho (desde o desenho a pintura do mesmo) está relacionado com a educação que os pais dão, relacionando as cores do desenho, a cores de meninos e cores de meninas.

Aos gestores escolares cabe a importância de reconhecer a forma de expressão dos pequenos, valorizando cada gesto, cada sorriso, cada choro, bem como sabendo ouvir suas falas, suas perguntas, suas descobertas.

Se a criança é portadora de teoria, interpretações, perguntas, e é co-protagonista do processo de construção do conhecimento, o verbo mais importante que guia a ação educativa não é mais falar, explicar, transmitir, mas escutar. A escuta é disponibilidade ao outro e a tudo quanto ele tem a dizer; é das cem mais linguagens com todos os sentidos [...] (RINALDI, apud OSTETTO 2000).

Segundo Freire (1996), “(...) como ser educador, se não desenvolvo em mim a

indispensável amorosidade aos educandos com quem me comprometo e ao próprio processo formador de que sou parte?”.

Além das brincadeiras, outras propostas, como carinhos e massagens corporais, também possibilitaram o toque, o afago, o contato com o outro, oferecendo às crianças e a nós, outro referencial: de atenção (cuidar do outro) e de agir com delicadeza na fala, no toque e no olhar, (ROSA; LOPES, 2012).

Percebemos a necessidade de dar espaço às expressões das crianças, em sua totalidade e estar atentos a elas nas diferentes formas de comunicar e descobrir o mundo. Todo o Gestor Escolar deve ser sensível às expressões das crianças, pois um desenho, uma foto, ou uma fala, poderão passar em branco. Todavia, vendo e escutando a criança, prestamos a devida atenção ao que o grupo nos informa. Instiga-nos a pensarmos em uma educação que valorize a expressão das crianças, tratando-se de algo essencial

(...) trazer uma outra dimensão para a formação de professores: uma abordagem que viesse a ampliar olhares, escutas e movimentos sensíveis, despertar linguagens adormecidas, acionar esferas diferenciadas de conhecimento, mexer com o corpo e alma, diluindo falsas dicotomias entre corpo e mente, ciência e arte, afetividade e cognição, realidade e fantasia. (LEITE; OSTETTO, 2004)

Segundo Rinaldi (1999) explana que, as crianças são capazes de “aprender e reconhecer estímulos de comunicação, bem como mudanças nos tópicos”, professores que as observem também adquirirão o mesmo entendimento e aprendizagem.

No livro “As cem linguagens da Criança: a Abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância” os autores do livro abordam características da Instituição que teve seu início no meio da destruição da Segunda Guerra Mundial, em meio a tanta tristeza, surgiu na cidade de Reggio Emilia, uma escola. Na pequena cidade italiana, o maior ensinamento que as mães puderam passar para seus filhos foi o da coletividade e união, para se alcançar um objetivo – e nesse espírito a escola foi formada e estruturada. Todos participam e contribuem: os pais, os comerciantes e a sociedade.

Os professores em Reggio Emilia não apenas oferecem oportunidade para a repetição e reflexão, com relação às representações simbólicas das crianças, mas

fazem elogios e comparações e as estimulam a refinar suas habilidades. Ainda, para os professores dessa escola, dão importância a auto-expressão e exploração. Segundo os professores, é importante expor as crianças a situações de medo (como em histórias com fantoches, onde existem os personagens maus, como lobo mau, da história da Chapeuzinho Vermelho) para que, na segurança do grupo, as crianças entendam e aprendam a lidar com os seus sentimentos e dos seus colegas (NEW, 1999).

Quando relacionada à infância, a sexualidade, é pouco falada e explicada e, por isso, permanece como um território formado por incógnitas (CONSTANTINE, MARTINSON, 1984) para os adultos que a experienciam como uma temática assustadora e, muitas vezes, proibida.

A sexualidade infantil apresenta-se na escola como um grande desafio pela transformação que promove na prática educativa, ao desvelar os ocultamentos e silenciamentos acerca da temática. Expressa por crenças, atitudes, valores, papéis e relacionamentos, é produto de um trabalho permanente de ocultação, de dissimulação ou de mistificação na escola, um reflexo do que se produz da mesma forma na sociedade, (SCHINDHELM, 2011).

Como o tema sexualidade ainda é pouco discutido na área da educação infantil, ainda prevalecem articulações conceituais do senso comum, que causam embaralhamentos, misturas e confusões. Com isso, esse estudo tende a refletir a respeito do tema abordado, do ponto de vista da psicanálise e dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

4. UMA REFLEXÃO SOBRE A SEXUALIDADE

Não se trata de novidade quando se pensa na questão da “sexualidade na escola”. Embora pouco se saiba sobre a história da “entrada” da sexualidade na escola, alguns estudiosos apontam que, na França, a partir da segunda metade do século XVIII, a chamada educação sexual começou a preocupar os educadores, coincidindo com o desenvolvimento de noções relativas à repressão das manifestações da sexualidade infantil. No período pós-guerra, ainda na França, retomaram-se os estudos e propostas para a introdução da educação sexual nas escolas, e, em 1973, decidiu-se oficialmente inseri-la nos currículos das escolas, (SAYÃO, 1997).

A história da sexualidade, segundo Foucault (1988), está dividida em duas rupturas: uma no decorrer do século XVII; a outra, no século XX. Desde a era vitoriana, a sexualidade foi cuidadosamente confiscada e encerrada por decoros e segredos, apesar de reconhecida e legitimada socialmente “na seriedade da função de reproduzir”. Atos e palavras sobre o sexo passaram a ser regulados, expulsos, negados e reduzidos ao silêncio por gerações, que justificam essa interdição pela crença de que “as crianças [...] não têm sexo” (ibidem).

A partir da década de 80 proliferaram as iniciativas na rede privada de ensino em vários estados do país, inclusive em escolas de orientação religiosa, para a inclusão da educação sexual. Esse aumento na demanda se deve principalmente ao surgimento da AIDS e ao aumento da gravidez indesejada entre adolescentes, fatos preocupantes para os educadores, e que remetem a preocupações ainda atuais.

Segundo Foucault (1988), nos últimos séculos, ao contrário de uma sistemática repressão sexual, o que ocorreu foi uma produção massiva sobre o sexo. Pesquisas em diferentes áreas (medicina, pedagogia, psiquiatria, etc.) incorporaram a sexualidade como objeto de análise.

Muitas escolas abriram espaço para a temática da sexualidade apenas por meio de palestras, encontros ou debates a cargo de psicólogos ou médicos, ou pela abordagem ampliada dos conteúdos relativos à reprodução humana na disciplina de ciências.

A educação sexual ocorre, na verdade, desde o nascimento. É predominantemente no território familiar, da intimidade, que são transmitidas à

criança, as primeiras noções e valores associados à sexualidade. O comportamento dos pais entre si, na relação com os filhos, no tipo de recomendações, nas expressões, gestos e proibições que estabelecem tudo isso transmite os valores que a criança incorpora.

Simone Beauvoir (1953), publicou o primeiro ensaio feminista sobre “O Segundo Sexo” na qual foi considerada como a melhor apresentação do feminismo do século XX, argumentando que “o homem não pode escapar da mulher, e por isso a inventou... Somente as mulheres que tem uma fé política e que militam ativamente nos sindicatos... podem dar um significado ético ao ingrato trabalho do dia-dia”. Assim se referiu, a mulher está perdida. “Onde estão as mulheres... Não é suficiente ter um corpo de mulher, nem assumir a função de mulher como amante ou mãe para ser um verdadeira mulher. Na sexualidade e na maternidade, a mulher pode clamar por autonomia; mas para ser um verdadeira mulher precisa aceitar a si mesma como o outro”.

O desenvolvimento da sexualidade humana começa com o contato físico, quando os bebês são segurados, afagados e acariciados. A capacidade erótica do ser humano começa a se desenvolver nos primeiros meses de vida, (SUPLICY, 1999).

Fortkamp e Raupp (1989), afirmam que a partir dos cinco anos inicia-se a curiosidade quanto ao nascimento dos bebês, mas a auto-exploração começa antes de um ano de idade, a criança aprende a brincar e a ter prazer com o próprio corpo, essa experiência varia de um bebê para o outro, mas geralmente a descoberta é feita por acaso.

Segundo Suplicy (1999), a auto-exploração é uma experiência fundamental para o desenvolvimento da sexualidade da criança. É entre dois e três anos que começam a surgir as primeiras perguntas sobre sexo. Geralmente, essas perguntas estão relacionadas com a identidade, meninas e meninos, altos e baixos. Entre três e quatro anos começam os jogos sexuais, brincadeiras em grupos mistos, que envolvem cócegas, tocar as próprias genitais e a dos outros amigos também. Aos cinco anos as crianças já definem o “eu e o outro”, nesta idade, meninas tentam urinar em diferentes posições, e já perguntam por que seu corpo não é igual ao dos meninos. Entre os seis e os sete anos, começam as brincadeiras de casinha, que seria uma tentativa da elaboração do ato sexual. Outra característica importante

nessa idade é o apego (sentimentos de admiração, misturados com sexualidade) em relação à professora. É a primeira relação importante fora do círculo familiar, todavia, a projeção dos sentimentos pela mãe é bastante comum. Dos oito aos dez anos a criança já faz perguntas do tipo: o que é sexo? O que é sexo oral? Quando vou poder usar um sutiã? O que fazem de baixo do lençol na TV?

Marta Suplicy ainda alerta para a importância de se prestar atenção nos tipos de brincadeiras das crianças, pois dependendo da forma da brincadeira (fazer trenzinho com os amiguinhos pelado, tentar enfiar o pênis na bunda do colega), podem vir a indicar algum tipo de violência sexual sofrida pela criança, “criança informada é criança protegida”.

Existe ainda a influência de outras fontes, como as pessoas fora do círculo familiar, livros, revistas e ainda, nos dias de hoje, assumindo uma grande parcela na formação da sexualidade entre crianças e jovens, as mídias e a escola.

4.1 O que a Psicanálise tem a dizer sobre a sexualidade

Pensar hoje na sexualidade infantil remete a questões que transpõem a importante contribuição de Freud para a sexualidade do século XX sobre a centralidade do sexo em aspectos do desenvolvimento humano. Após a última metade do século XIX e no início do século XX, prevalecia a idade como uma medida de desenvolvimento e um critério para classificar as pessoas e para organizar as suas vidas (ROGOFF, 2005).

Sigmund Freud descreveu que a mente atuava em dois níveis, o consciente e o inconsciente. Através de suas pesquisas descobriu que os impulsos ou desejos existiam principalmente no nível do inconsciente; a partir daí, desenvolveu a “Teoria da Personalidade” que influencia a fundo em todo pensamento de hoje sobre a mente e a vida emocional do homem. Freud dizia que para ser um psicanalista, o indivíduo terá de aceitar suas teorias sobre o papel do sexo nas perturbações da “personalidade”.

A principal contribuição da obra de Freud a respeito da sexualidade é um pequeno livro, escrito em 1905, intitulado “*Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*”. No primeiro ensaio Freud desestrutura e desmitifica as concepções clássicas a respeito do instinto sexual; no segundo, redefine o conceito mediante o

exame de sua gênese na infância; e no terceiro, busca resolver questões derivadas de sua própria concepção. Para Freud o conceito de sexualidade que servirá de norte para a construção do seu livro é:

A opinião popular tem idéias muito precisas a respeito da natureza e das características do instinto sexual. A concepção geral é que está ausente na infância, que se manifesta por ocasião da puberdade em relação ao processo de chegada da maturidade, e se revela nas manifestações de uma atração irresistível exercida por um sexo sobre o outro; quando ao seu objetivo, presume-se que seja a união sexual, ou pelo menos atos que conduzam nessa direção". (FREUD, 1977, p 135)

4.1.1 Freud: Sexualidade e Libido

O desejo sexual ou libido é a energia afetiva original que sofrerá graduais organizações durante o desenvolvimento do organismo no encaixe de seus objetivos. Essa energia é voltada para obtenção do prazer, e é neste sentido que a definimos como uma energia sexual.

De acordo com Freud, os meninos passam, em torno dos três aos cinco anos, por um fenômeno no qual eles desenvolvem sentimentos sexuais pelas suas mães. Este é chamado de Complexo de Édipo, o qual faz com que eles sintam inveja do pai e desejem tornarem-se parceiros da mãe, tanto que Freud acreditava, de fato, que cada filho queria secretamente substituir o seu pai (RODRIGUES, 2003).

A "sexualidade" não é vista pela psicanálise em seu sentido restrito usual, mas envolve a evolução de todas as ligações afetivas estabelecidas desde o nascimento até a sexualidade adulta. Cada nova organização da libido está apoiada numa zona erógena corporal que caracterizará uma fase do desenvolvimento.

4.1.1.1 As fases do Desenvolvimento da Personalidade

A sexualidade não é como sempre se pensou, como algo que surgisse na adolescência. As crianças, desde o nascimento, apresentam atividades auto-eróticas que, da sucção à masturbação, passando pelo controle das fezes como estímulo à mucosa anal.

Fase oral

Ao nascimento, a estrutura sensorial mais desenvolvida na criança é a boca,

pois é por ela que mobilizará a luta pela preservação do equilíbrio homeostático. É pela boca que começará a provar e a conhecer o mundo, e é através dessa que fará sua primeira, e mais importante descoberta afetiva: o seio. Portanto, o seio é o primeiro objeto de ligação infantil, é a incorporação, pois tudo que a criança pega é levado à boca; é comendo que ela conhece o mundo e com isto as identificações podem ser estabelecidas. As etapas da fase oral são: reflexos alimentares, reflexos posturais e reflexos defensivos.

Fase Anal

No segundo ano de vida, passa-se da fase de organização oral para a anal. É o período em que se inicia o andar, o falar, e em que se estabelece o controle de qualquer dos músculos anulares que, ao relaxarem-se ou contraírem-se, regulam o trânsito de vários ductos naturais do corpo. O período é denominado fase anal porque a libido passa a organizar-se sobre a zona erógena anal. A fantasia básica será ligada aos primeiros produtos, notadamente ao valor simbólico das fezes. Assim, duas modalidades de relação são estabelecidas, a projeção e o controle.

Fase Fálica

Por volta dos três anos de idade, a libido inicia uma nova organização, a erotização passa a ser dirigida para os genitais, desenvolve-se o interesse infantil por eles. A masturbação torna-se freqüente e normal, e existe a preocupação com as diferenças sexuais entre meninos e meninas. A fase fálica, na segunda teoria de Freud, leva ao complexo de Édipo ou de Electra, no qual a criança se torna emocionalmente ligada ao genitor do sexo oposto. Freud acreditava que a criança resolvia esta ligação incestuosa através do desenvolvimento do seu Superego, aquela parte da sua personalidade que diz "NÃO" às suas necessidades anti-sociais. O Superego do menino, por exemplo, desenvolve-se incorporando os valores e a moral do seu pai, um passo que lhe permite controlar seus desejos incestuosos por sua mãe e os costumes sociais e os comportamentos aprovados da sociedade na qual ele vive. O Superego desenvolve-se a partir do ego, mas ganha sua própria habilidade de influenciar a descarga de energia libidinal. O Superego torna-se o juiz, crítico, e consciência: ele estabelece padrões ideais de comportamento e pressiona o ego a adotá-los. O ego, apanhado no fogo cruzado entre o Id (biologia) e o

superego (ambiente social), aprende a se defender o melhor que pode.

Período de Latência

Como a energia sexual é permanentemente gerada, ela não pode ser simplesmente eliminada ou reprimida. É preciso que ela seja canalizada para outras finalidades. Estando os fins eróticos vedados, ela é canalizada para o desenvolvimento intelectual e social da criança.

A este processo de canalizar uma energia mobilizadora, chamamos de realizações socialmente produtivas de sublimação. Este é o perigo típico da escolaridade formal ou da profissionalização, em todas as culturas do mundo.

Fase Genital

Alcançar essa fase é atingir o pleno desenvolvimento do adulto normal, onde as adaptações biológicas e psicológicas foram realizadas, aprendeu a amar e a competir; discriminou seu papel sexual, desenvolveu-se intelectualmente e socialmente e é o momento das realizações naturais em vínculo maduro entre homem-mulher. É nessa fase, entre os três e quatro anos, que Freud localiza o surgimento do complexo de Édipo que permanecerá latente até o fim da puberdade quando deverá resolver-se (ou não). Deste modo, Freud contribuiu significativamente para a compreensão do desenvolvimento do ser humano, possibilitando assim olharmos o processo inacabado, aberto e permanente que tentamos conhecer.

Segundo Chauí (1984), nas fases oral e anal, a criança mantém relações duais, seja porque se relaciona com a mãe ou com parte dela ou com substitutos dela (os objetos parciais), seja porque se relaciona com o seu próprio corpo, tanto com partes dele (como se fossem pedaços separados ou autônomos, objetos) como com seu corpo inteiro, mas como se fosse o de outrem, como se estivesse diante de um espelho e considerasse a imagem refletida como de outra pessoa que ela deseja ou admira. A autora ainda cita que,

“Na fase fálica, a criança passa a uma relação temática, que já envolve corpos inteiros dos participantes da tríade, ainda que certas partes sejam privilegiadas. Essa relação ternária, feita de amor, medo, ódio, inveja, fantasias agressivas e amorosas, forma o núcleo do Édipo.” (CHAUI, 1984)

O inconsciente não é uma coisa nem um lugar, mas uma energia e uma lógica em tudo oposta à lógica da consciência. Freud dizia que o inconsciente desconhece o tempo, a negação e a contradição, (CHAUI, 1984). Os autores Weil e Tompakow em seu livro “O corpo fala”, expõe que se enganam quem acredita que quando estão pensando, estão conscientes, e os pensamentos também nos dominam: a melhor prova é que é extremamente difícil parar de pensar, revelam os autores.

Dessas fases, pouco ou nada nos lembrariamos com o esforço da consciência, mas, com certeza, guardaríamos marcas, mais ou menos indiretas, em nossa vida psíquica. A repressão, conduzida em grande parte pelas atitudes e reações dos pais às manifestações espontâneas de seus filhos, seria a causa tanto do esquecimento quanto do reaparecimento distorcido, em sonhos, sintomas ou angústias de toda espécie, a respeito do desejo sexual.

O estudo freudiano sobre o impacto da sexualidade infantil para a vida adulta desafiou a noção dominante da época de que a criança era uma criatura pura e inocente, razão por que foi recebido como revolucionário, chocante e mesmo ofensivo para a sociedade. Hoje, ainda convive-se com conhecimentos compartilhados socialmente sobre esse modo de olhar para a criança, fruto da herança cultural vitoriana. Por outro lado, cada vez mais se percebe que os pequenos têm desejos, experiências e fantasias sexuais.

O confronto entre educação e sexualidade tem uma longa tradição no pensamento de Freud, textos não faltam em que o autor chama a atenção a cerca desse tema. Ele dizia: se de fato, não acreditassem na sexualidade desde a infância, por que haveriam de estar constantemente reprimindo as crianças nas escolas, no lar e nas prescrições de condutas saudáveis? E ainda prossegue: além disso, se não nos lembramos de nós, na mesma idade, é porque fomos também reprimidos (GUIRADO, 1997)! Parece que foi escrito para a eternidade.

Os professores não são capazes de produzir futuros adultos “felizes” na sua vida amorosa, mas são capazes de instruir essas crianças para que quando se tornarem adultos, detenham o conhecimento suficiente referentes à sexualidade.

4.2 Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) : a Educação Sexual como

Tema Transversal

No Brasil, nas últimas décadas do século XIX, o espaço familiar e a escola se transformaram em ambientes de formação dos filhos por meio da educação de seus corpos e, principalmente, de uma educação do sexo, que passava pelo não dito, pelo falar o mínimo possível e pelo controle do que era falado, de quem falava e onde se falava, (CAMARGO; RIBEIRO, 1999).

Ao estruturar a teoria da sexualidade, Freud considerou que há no ser humano uma mola propulsora básica, a energia sexual, denominada por ele de libido. Essa energia está presente no ser humano, do nascimento até a morte. A partir de então algumas áreas do conhecimento, tais como a psicologia, a biologia, a psicanálise e a pedagogia, ocuparam-se e ocupam-se da infância e da sexualidade infantil, buscando formular concepções e imagens que circularam e circulam na nossa sociedade. O poder do adulto, porém, continua sendo inscrito no corpo das crianças, mudando apenas a sua forma e os mecanismos por ele acionados.

Ainda hoje prevalece nas escolas, em relação às crianças, a individualização e o isolamento, a divisão por sexo, idade, capacidade intelectual, enquanto o professor continua sendo encarado como centro de todo o processo educativo.

A infância, portanto, é uma categoria que existe no espaço social em que é estabelecida, negociada, desestabilizada e reconstruída no decorrer da história da humanidade, na qual o poder, sob várias formas, vem coagindo corpos e mentes infantis mediante um mecanismo próprio, que é a disciplina. O poder disciplinar presente na sociedade contemporânea produz corpos dóceis e eficientes mediante os mecanismos que conformam o espírito: regularidade, autoridade, limite, penalidade, culpa e recompensa.

A disciplina fabrica indivíduos, ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumento de seu exercício. Não há poder triunfante [...]; é um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente. Humildes modalidades, procedimentos menores, se os compararmos aos rituais majestosos da soberania ou aos grandes aparelhos do Estado (FOUCAULT, 2006, p. 143).

Segundo Camargo e Ribeiro (1999), ao analisar criticamente os dispositivos

disciplinares presentes na escola onde atuamos como profissionais, estamos ultrapassando a denúncia do conteúdo ideológico dos currículos e ressaltando a configuração autoritária do ambiente escolar e os mecanismos de introdução da norma. A escola pode assim ser analisada, como um dos importantes espaços institucionais onde o poder disciplinador se faz presente.

O controle do comportamento exercido pela sociedade por meio de suas diferentes instituições (família, escola, igreja) tem como fundamento um modelo de infância a ser atingido e esse modelo é ensinado ao professor pelas teorias psicopedagógicas. A infância é falada na voz adulta e de acordo com o seu pensar. O sistema educativo desconhece a criança, procurando nela o adulto e esquecendo-se de que a sexualidade é uma dimensão da existência, que não tem idade, que o princípio da transformação está na essência do próprio ser, esquecendo-se também de que a criança elabora suas próprias teorias sexuais de acordo com suas vivências em um estilo pessoal, individual e único.

A sexualidade, assim como as demais características do ser humano, está em constante transformação. Nós, gestores escolares, sabemos como as crianças são impedidas de falar de seu corpo, de suas inquietações, de seus medos e alegrias na descoberta da sexualidade. Ainda hoje, a sexualidade é ocultada ou tratada como forma de disciplina, tabu e submissão. Assim a escola neutraliza os perigos que representam os desejos infantis.

A Educação Sexual na escola brasileira, principalmente nos níveis da Educação Infantil, tem sido bastante polêmica. Muitos consideram, ainda hoje, a abordagem de questões sexuais na escola como algo não sadio, pois estimula precocemente as crianças. Porém para alguns gestores as conversas orientadas proporcionariam um conhecimento muito importante sobre sexualidade. Deste modo, as autoridades educacionais brasileiras, sensíveis à importância desta temática no contexto atual mundial incluíram nos Parâmetros Curriculares Nacionais, a Orientação Sexual, como um tema transversal.

A sexualidade passou a ser debatida e questionada em plena “praça pública”, assim, com o triunfo de uma nova plataforma política para a educação brasileira a L.D.B. (Lei n. 9.394/96) regulamentou diferentes níveis de modalidades de ensino, assumindo a sexualidade como um dos Temas Transversais propostos para a escola.

Em 1997 o Ministério da Educação (MEC), coordenou a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. A função dos PCN's é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual.

Algumas propostas indicaram a necessidade do tratamento transversal de temáticas sociais na escola, como forma de contemplá-las na sua complexidade, sem restringi-las à abordagem de uma única área. Adotando essa perspectiva, as problemáticas sociais são integradas na proposta educacional dos Parâmetros Curriculares Nacionais como Temas Transversais.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais sugerem que os gestores proporcionem aos alunos espaço onde haja interação, em um clima em que o interesse e a curiosidade da criança sejam considerados.

A Educação Sexual objetiva desencadear falas e reflexões sobre a temática da sexualidade humana e pode dar-se em um espaço definido ou transversalmente – atravessando o conteúdo das diferentes disciplinas – contemplando princípios metodológicos que são fundamentais em educação (CAMARGO; RIBEIRO, 1999).

Os Temas Transversais referem-se às preocupações emergentes em nossa época e objetivam a formação integral do ser humano, não rejeitando as disciplinas curriculares. Essa forma de trabalho implica, entretanto, em uma mudança de postura dos gestores que buscam compreender a realidade escolar, não como algo fragmentado, mas tendo como eixos a autonomia da vida diária, a educação da afetividade, as formas de convivência e a cooperação, a ajuda, e os direitos e deveres mais elementares (CAMARGO; RIBEIRO, 1999).

Portanto, o compromisso dos Temas Transversais é com a construção da cidadania, o que implica em praticar princípios éticos, respeito, solidariedade, responsabilidade, uso construtivo da cidadania, liberdade e autonomia, princípios políticos, direitos e deveres da vida cidadã (CAMARGO; RIBEIRO, 1999).

Ao lidar com os Temas Transversais, os Gestores Escolares deverão considerar o universo de relações do meio social, que inclui civilização, mitos, costumes, sonhos, desejos sociais, de gêneros e experiências vividas. Esses fatores

exigem dos gestores uma flexibilidade, já que é necessário levar em consideração os fatores enunciados à cima.

Os Temas Transversais não constituem novas áreas, mas sim um conjunto de temas que aparecem transversalizados nas áreas definidas, isto é, permeando a concepção, os objetivos, os conteúdos e as orientações didáticas de cada área, no decorrer de toda a escolaridade obrigatória. A transversalidade pressupõe um tratamento integrado das áreas juntamente com disposição dos conteúdos de maneira articulada (NUNES, 2003), com as disciplinas e outros temas como; ética, saúde, meio ambiente e pluralidade cultural, além de um compromisso das relações interpessoais e sociais escolares com as questões que estão envolvidas nos temas. Isto, a fim de que haja uma coerência entre os valores experimentados na vivência que a escola propicia aos alunos e o contato intelectual com tais valores.

Em nossa cultura, as crianças são impedidas de abordar o tema sexualidade, incorporando muito cedo o tabu que este tema a envolve. A informação necessária, e adequada, que possibilite a construção dessa informação, faz com que as crianças se sintam tranquilas com relação às questões relacionadas à própria sexualidade e possam desenvolver-se para tornarem-se indivíduos conscientes dos valores e direitos.

4.3 A mídia e sua influência sobre a sexualidade das crianças

A palavra mídia é procedente do latim *media*, plural de *médium*, e significa aquele que está no meio. No Brasil, usa-se mais comumente a palavra “mídia” derivando da pronúncia inglesa *media*, ainda que alguns gramáticos brasileiros prefiram a forma portuguesa, de Portugal, pela correlação com a origem latina da palavra e conseqüente relação com a nossa língua portuguesa, (MEDEIROS, 2013).

O nome “mídia” é usado, popularmente, para identificar os meios de comunicação em geral, assim como para identificar os meios de comunicação chamados informativos.

A mídia tem o poder de mobilizar as pessoas, sob o escudo da informação, como um serviço social, é um instrumento democrático reconhecido na esfera da liberdade de expressão e de direito dos cidadãos. A mídia tem uma posição de poder em uma sociedade, com diversas funções: informar, entreter, difundir cultura, talvez

dentre suas diversas funções que os meios de comunicações podem vir a exercer, o papel mais importante é o de educar.

O fascínio que a mídia exerce sobre as crianças é enorme, e pode levar a situações de mania, na medida em que as pessoas se desligam facilmente da realidade física e sócio-afetiva circundante para se ligarem em alguma dessas realidades virtuais, propiciadas por uma dessas máquinas maravilhosas. O avanço tecnológico sobre processos e instituições sociais tem sido muito forte, a penetração destas “máquinas inteligentes” em todas as esferas da vida social é incontestável: no trabalho e no lazer.

Do cinema mudo às redes telemáticas, as principais instituições sociais foram sendo transformadas por estas tecnologias que, nos dias de hoje estão compreendidas na expressão Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC): as famílias, cujo cotidiano foi sendo invadido pela programação televisual, (BELLONI, 2005).

A família é uma das instituições que mais vem sendo transformada pelas tecnologias presentes no nosso cotidiano, hoje os DVD's infantis, como Patati-Patata, Galinha Pintadinha entre outros, vem se tornando as babás das crianças. O problema se agrava quando os pais permitem que as crianças olhem desenhos e outros tipos de programas que não se encaixam em sua faixa etária, como programas que possuem cenas sensuais.

O aparelho de televisão está na sala, no quarto, na cozinha de pelo menos 92% dos lares brasileiros, segundo dados do Ibope. Em estudo feito pela UNESCO, o tempo que as crianças gastam assistindo a televisão é, pelo menos, 50% maior que o tempo dedicado a qualquer outra atividade do cotidiano, como fazer a lição de casa, ajudar à família, brincar, ficar com os amigos e ler. O problema que envolve essa questão é o fato da criança ser inexperiente para digerir o que lhe é transmitido pelas mídias, sendo assim, facilmente influenciada e persuadida. A programação transmitida pela TV acaba tornando-se um ponto de referência na organização da família, está sempre à disposição, sem exigir nada em troca, alimentando o imaginário infantil com todo tipo de fantasia, (JORGE, 2004).

No sistema comunicacional emissor>mensagem>receptor, os meios de comunicação são o emissor. O conteúdo é a mensagem, e o público é o receptor. A mensagem passa por processos e, ao chegar ao receptor, pode causar um efeito

planejado ou não pelo emissor. Os efeitos podem ser: a persuasão, a formação de opinião, o choque cultural, alienação, rejeição ou simplesmente informação. Alguns desses efeitos podem ser prejudiciais às crianças e pré-adolescentes em desenvolvimento, (RIBEIRO; BATISTA, 2010).

Na escola, a criança tem contato com o mundo através das disciplinas estudadas. Também começa a se relacionar com diferentes pessoas e culturas e é lá que passa grande parte de seu dia, ainda mais com a implantação de escolas que funcionam em tempo integral. O consumo social da mídia se tornou constante e por isso tem que haver uma intervenção nesse processo, e é essa intervenção que pode ser realizada pela escola.

Há muito tempo a escola veicula informações a respeito da sexualidade, principalmente em aulas de ciências ou biologia. Os livros: “o Livro dos sexos” e “Dentro da gente”, são livros voltados a Educação Infantil, numa faixa etária entre seis e dez anos. Esses livros diferem meninos e meninas, desde a estrutura corporal à parte fisiológica. Um dos objetivos desses livros é a criança conhecer o seu corpo, e à medida que a criança avança na grade curricular, os livros vão mostrando um maior detalhe a cerca dos aparelhos reprodutores.

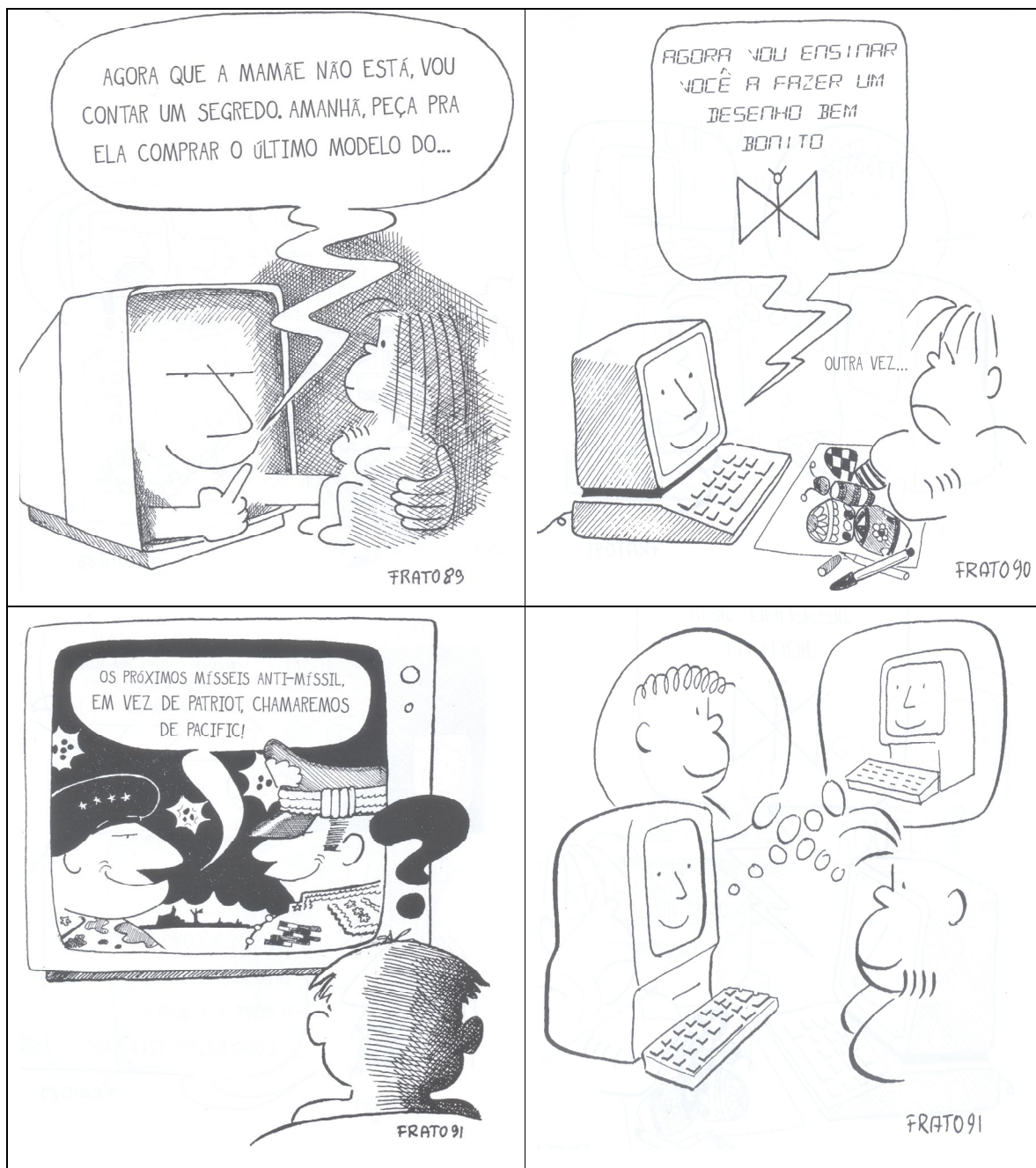
Porém a escola não é a única fonte de captação dessas crianças, hoje, as mídias vêm exercendo um grande papel na sexualidade das crianças. São as novelas, desenhos e a própria internet estimulando a sexualidade das crianças.

Hoje, a criança passa praticamente a mesma quantidade de tempo em que fica na escola, conectada a um tipo de mídia. E esse tempo em que está utilizando uma mídia, raramente é supervisionado por um adulto.

O pouco tempo livre que a criança tem é destinado a televisão, e ela assume um papel importante na relação entre a criança solitária e seus pais: é sua babá, a sua companheira de brincadeiras. A criança é transformada rapidamente em consumidora, compradora: uma compradora poderosa, segundo Tonucci (2008) em “*A solidão da criança*”.

As ilustrações a seguir foram retiradas do livro citado e demonstram a solidão da criança, frente a sua televisão, que é quem irá ensiná-lo a desenhar, a comprar, entre outras funções, demonstrando o quão pode se tornar maléfica a influência da TV no cotidiano de uma criança.

Figura 2. Televisão: a nova “babá”.



Fonte: Tonucci, 2008.

A exposição à estimulação sexual precoce da criança ante a programas de TV tem levado as crianças a fazerem perguntas que outras gerações fizeram bem mais tarde.

A educação para as mídias é uma tarefa urgente da escola, única instituição social com legitimidade cultural e condições funcionais para deflagrar esse processo. Seria ilusório considerar que os meios de comunicação em massa irão “[...]”

renunciar a seu poder e se adaptar aos objetivos da escola. Também ilusório é esperar que as famílias (sobretudo as famílias mais pobres) tenham condições de conscientizar seus filhos e educá-los para a leitura crítica das mensagens de televisão” (ARROYO, 2012 apud BELLONI, 2005).

Na polêmica mídia versus crianças, mais do que proibir, ou consentir a criança a ter um contato sem supervisão, é necessário preparar essa criança para assumir um papel crítico de suas ações. Cabe aos gestores escolares atuarem como mediadores nesse processo de percepção, desta forma, há necessidade da preparação adequada destes gestores para atuação junto às crianças.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações da pesquisa realizada devido à complexidade da temática, não permitem determinar como término esta etapa. Pretendo cursar mestrado e doutorado na área, pois acredito que a incompletude faz parte da dinâmica da vida tanto pessoal quanto profissional. Acredito que com a temática sexualidade, ainda estamos na abertura dos campos investigativos para conhecer a complexidade desse processo aberto, instigante e inacabado. Considero como mais um momento para reflexão e discussões a respeito do processo de constituição da subjetividade pessoal e profissional, percebendo a necessidade de pesquisas interdisciplinares, devido a grande complexidade da pessoa humana em todas as suas possibilidades e limitações.

Como professora de Biologia, trabalho com essa temática desde o sexto ano até o nono ano do Ensino Fundamental, quando aflora o despertar da sexualidade, com a produção dos hormônios e sentimentos de atração sexual possibilitando as inúmeras possibilidades de constituição dos diversos gêneros.

Penso que este trabalho permitiu ressignificar o entendimento e a visão do processo de desenvolvimento da sexualidade na Educação Infantil, na perspectiva de discutir sobre questões relacionadas à gestão da escola bem como a implementação das Políticas Públicas, mais especialmente os Temas Transversais, que perpassam todos os saberes e fazeres pedagógicos.

O espaço da Educação Infantil proporciona que o tema sexualidade seja abordado de uma maneira mais serena e leve. Um ambiente que propicia trabalhar juntamente com as crianças a diversidade, só enriquece nosso universo. Trabalhando de maneira lúdica com jogos, fantoches, figuras humanas construídas através de desenhos, pinturas, esculturas, psicodrama permitindo desenvolver as sensibilidades, diminuindo os estereótipos e os preconceitos existentes em diferentes contextos educacionais. Ressignificando diferentes idéias já na tenra idade com a criança, permite que ela vá construindo estes valores de respeito a si e ao outro, desde pequenos. Quando percebem que alguns colegas apresentam diferentes manifestações de gestos e posturas, nesta etapa da educação só trará possibilidades, permitindo o desenvolvimento da afetividade e da sexualidade.

Ao sensibilizar os Gestores Escolares sobre a importância da Educação

Sexual na Educação Infantil, a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais, penso que possibilitará a contribuição necessária ao desenvolvimento saudável das crianças cuidando e educando, pois pretendo apresentá-lo em eventos Locais, Nacionais e Internacionais.

Ressignificando os Parâmetros Curriculares a respeito dos conhecimentos sobre Educação Sexual, percebo que são as políticas públicas que trazem a possibilidade de abrir espaços para todos os gestores da escola, os quais possuem sua base nas Diretrizes e Bases da Educação e no artigo sobre a Educação na Constituição Federal de 1988.

Analisando como os Parâmetros Curriculares Nacionais abordam o tema sexualidade e suas implicações no processo da Gestão Escolar, percebemos que o tema perpassa todas as atividades desde os jogos, brincadeiras, em diferentes contextos fechados e abertos (pátio, refeitório, banheiros, sala de aula, etc.). Refletindo como a mídia tem influenciado o processo de sexualidade da educação infantil, percebemos que em geral os programas infantis estimulam precocemente a sexualidade infantil, dentre eles as novelas, filmes, Xuxa, e as próprias propagandas comerciais.

Quando estudamos as competências dos Gestores Educacionais e Escolares no processo de desenvolvimento da sexualidade na Educação Infantil, vimos em Lück a importância do Projeto Político Pedagógico, ser construído de maneira participativa, prevendo ações que propiciam o desenvolvimento integral da criança. Fazendo-se, assim, necessária a incessante busca da satisfação dos direitos de seus alunos, indo ao encontro dos órgãos responsáveis primando pela qualidade da educação em sua escola, tentando romper com os preconceitos e estereótipos existentes, que muitas vezes deixam marcas na auto-imagem e auto-estima do educando ao vivenciar *bullying* escolar.

Almejamos que nossas crianças da Educação Infantil desde os primeiros anos de suas vidas, possam vivenciar experiências significativas e compreendam que todos nós somos seres humanos por inteiro, tendo um corpo que merece ser cuidado e educado, com respeito e dignidade, componentes primordiais para se viver bem em sociedade.

Alguns educadores continuam cautelosos em relação a abordar alguns temas, com medo de estarem usurpando o papel dos pais, especialmente nas áreas sociais

e de cuidados da saúde. Porém, grande parte dos Gestores Escolares, atualmente considera necessário que as escolas envolvam-se no ensino de tópicos anteriormente considerados tabus, como sexualidade, pois os dispositivos legais citados anteriormente exigem o seu cumprimento.

O educador tem um papel importante no processo formativo das crianças, porém mesmo com a própria expressão da sexualidade traduzida por valores, crenças, opiniões e sentimentos, nunca estará absolutamente isento deles ao defrontar-se com as experiências, as perguntas e as curiosidades. A sexualidade na escola faz parte dos sujeitos e não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se “despir”, conclui Louro (2008, p. 81).

A Educação Infantil deve ter como objetivo, garantir à criança o acesso a processos de apropriação, renovação, articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. A Educação Infantil deve garantir às crianças experiências que promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos das crianças.

A centralidade de explicações tão precisas e tão sedutoras nos impede, por vezes, de pensar em certa naturalização dos fenômenos ligados ao corpo e às práticas corporais, e, por vezes, até mesmo abandonando suas inscrições sociais, marcadas pela história e pela cultura. (SOARES, 2007).

O tema sexualidade na Educação Infantil ainda é um tabu em casa e na escola, porém, a culpa não deve recair totalmente sobre os Gestores Educacionais, pois, durante a sua trajetória de formação, os mesmos receberam poucos subsídios para que pudessem obter uma formação adequada e de qualidade para uma realização significativa acerca do trabalho com a Educação Sexual, relacionando-a com a Educação Infantil.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de orientação sexual foram lançados em 1997, num contexto em que crescia a gravidez entre adolescentes e a contaminação pelo vírus HIV era um dos grandes temores. Cerca de quinze anos depois, esses problemas estão longe de ser superados. A flexibilização dos

costumes colocou em xeque o papel do homem e da mulher, hoje ambos trabalham e cuidam da casa e dos filhos. A tecnologia mudou o comportamento das crianças, que se relacionam e também expressam a sexualidade também virtualmente.

É um desafio para a escola lidar com situações tão diversas no que diz respeito à sexualidade, e a melhor forma de agir nesse contexto recente é entender o cenário atual e estimular todos a respeitar o próprio corpo, o corpo do outro e a diversidade no mundo.

Cada faixa etária exige um modo de abordar a sexualidade, mas vale sempre estimular a expressão de ideias. Incentivar a turma a pesquisar e refletir, conversas abertas ainda são umas das melhores maneiras de se abordar esse tema, tanto em casa quanto na escola.

Atuar dessa forma ainda é complicado para muitos gestores, por isso é necessário o esforço para deixar de lado ideias preconcebidas e se preparar para abordar o assunto sem fazer juízo de valores, tanto das crianças quanto dos gestores escolares.

Reinventamos e reeducamos a nós mesmos, junto com as crianças, desta maneira sabemos que existe ainda um longo trabalho pela frente, que pretendemos ajudá-lo a traçar auxiliando os Gestores Escolares a cerca do tema sexualidade na Educação Infantil.

Nosso desafio é imenso: retirar do papel a Educação Sexual e inseri-la no cotidiano dos Gestores Escolares, não é uma tarefa fácil, pelo contrário, exige muito de nós. O compromisso com as crianças de qualquer faixa etária, não podem mais excluir a Educação Sexual das propostas Político-Pedagógicas das Escolas. Fica o desafio à todos nós, gestores!

Acreditamos que a Educação Sexual como tema transversal do currículo deve ser trabalhada de maneira interdisciplinar formando cidadãos autônomos, sensíveis ao compartilhamento intercultural, solidário, igualitário e democrático, de maneira permanente incluindo todo ciclo vital.

6. REFERÊNCIAS

AQUINO, Julio Groppa. **Sexualidade na escola – Alternativas teóricas e práticas/** Julio Groppa Aquino (org); São Paulo: Summus, 1997 - 4ª edição –

ASSIS, Orly Zucatto Mantovani de; ASSIS, e Mucio Camargo de. Encontro Nacional de Professores do PROEPRE; (1999): Águas de Lindóia, SP – **Anais do Encontro Nacional de Professores do PROEPRE: educação, escola e autonomia/** organizadores dos Orly Zucatto Mantovani de Assis e Mucio Camargo de Assis; realizado em Águas de Lindóia de 21 a 26 de novembro de 1999, - Campinas, SP: UNICAMP – FE- LPG, 1999.

BATISTA, Rosa. **“A rotina do dia-a-dia creche: entre o proposto e o vivido”**. Dissertação de Mestrado em Educação. Florianópolis; UFSC.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo I: Fatos e mitos**. Tradução de Sergio Milliet. São Paulo: Divisão Européia de livros, 1953.

_____. **O segundo sexo II: A experiência vivida**. Tradução de Sergio Milliet. São Paulo: Divisão Européia de livros, 1953.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

BERGHAHN, Elenar Luisa. **Perfil de liderança necessário à gestão escolar no assumir a proposta de educação humanizadora**. Porto Alegre, Artmed, 2003.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 18ª ed., atualizada e ampliada. São Paulo: Saraiva, 1998.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20.12.1996.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Caminhos Investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação/** Marisa Vorraber Costa (org) – Rio de Janeiro: Lamparina editora, 2007 – 2ª edição

CARR, Stella. **Dentro da gente – Brincando de aprender ciências.** Grow livors, 3ª edição.

CHAUI, Marilena. **Repressão Sexual: essa nossa (dês) conhecida.** São Paulo: Editora Brasiliense – 1984

CHINDHELM, Virginia Georg. A sexualidade na Educação Infantil. **Revista Aleph - Infâncias.** Ano V, nº 16 - Novembro 2011.

COLEÇÃO vida: **O livro dos sexos.** Erechim, RS: Editora Edelbra.

CONSTANTINE, Larry L.; MARTINSON, Floyd M. **Sexualidade infantil: novos conceitos, novas perspectivas.** São Paulo, Roca, 1984.

COSTA, Marisa Vorraber. **Caminhos Investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação/** Marisa Vorraber Costa (org) – Rio de Janeiro: Lamparina editora, 2007 – 2ª edição

DA SILVA, L.C. **A importância do planejamento na Educação Infantil.** Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal de Santa Maria, 2010.

DECLARAÇÃO mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Nova York: UNICEF, 1990.

DELORS, Jacques. *et al.* **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez/UNESCO, 2000.

FERNÁNDEZ, Alice. **Psicopedagogia em psicodrama: morando no brincar**/Tradução de Yara Stela Rodrigues Avelar. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

FOCAULT, Michel. **História da sexualidade, III: cuidado de si**/ Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

_____. **A história da sexualidade, I: a vontade de saber**/ Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

_____. **A mulher /os rapazes: História da sexualidade** (extraído de: Histórias da Sexualidade v. 3)/ Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. **Vigiar e punir: história da violência nas prisões**. 31 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006

FORTKAMP, Eloisa Helena Teixeira. **Características evolutivas do desenvolvimento infantil: zero a seis anos**. Florianópolis; Editora da UFSC, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

FREUD, Sigmund. **Três Ensaios Sobre a Teoria da Sexualidade** (1905) - Rio de Janeiro: Imago, 1977, ESB Vol VII

FURTH, Hans G.. **Conhecimento como desejo: um ensaio sobre Freud e Piaget**/Tradução de Dante Coutinho. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 2000

GOBATTO, Carolina; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; BANDEIRA, Larissa. Mapeando alguns desafios para as políticas de Educação Infantil no Brasil. **VI Escola de Inverno – FACED/UFRGS –Educação e Políticas Públicas: Encontros e Desencontros** - Julho 2008.

GOBBI, Márcia. **Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisas com crianças**. Ana Lúcia Goulart de Faria e et al. (orgs). Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2002.

GROSSI, Esther Pillar; BORDIN, Jussara - **Construtivismo Pós-Piagetiano: Um novo paradigma sobre aprendizagem**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993 – 2ª edição.

GRÜNSPUN, Haim. **Autoridade dos pais e educação da liberdade**. São Paulo: Almed, 1983 – 3ª edição.

GUIRADO, Marlene. *Sexualidade, isto é, intimidade redefinindo limites e alcances para a escola*. In: AQUINO, Júlio Groppa (org.). **Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1997, p. 25-42.

IMBERNÓN, Francisco. **Pedagogia Freinet: a atualidade das invariantes pedagógicas**/ Tradução de Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso, 2012.

JORGE, Wanda. **Crítica- Mídia para criança e adolescente**. Ciência e Cultura. vol.56 n°1 São Paulo Jan./Mar. 2004.

LACAN, Jacques. **De los nombres Del Padre**. Buenos Aires: Paidós, 2010 – 1ª edición- 4ª reimpressão.

LEITE, Maria Isabel; OSTETTO, Luciana Esmeralda. “**Formação de professores: O convite da arte.** In OSTETTO, L.E. e LEITE, M.I. *Arte, infância e formação de professores.* Campinas, SP: Papirus, 2004.

LEVIN, Esteban; **A função do filho: espelhos e labirintos da infância** /Tradução de Ricardo Rosenbusch. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

LOMBARDI, José Claudinei. **Globalização, pós-modernidade e educação: história, filosofia e temas transversais/** José Claudinei Lombardi (org). – Caçador, SC: UnC, 2003. 2ª edição

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista.** 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

LUCK , Heloisa *et al.* **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar.** Rio de Janeiro: DP e A Editora, 1998.

LÜCK, Heloisa. **Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores.** Artigo da publicação Em Aberto n.72. Brasília: INEP, fev/jun 2000.

_____. **Gestão educacional: uma questão paradigmática.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2006 (vol I)

_____. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2006 (vol II)

_____. **A gestão participativa na escola.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2006 (vol III)

MEDEIROS, Caciane Souza de. **Sociedade da Imagem: a (re)produção de sentidos da mídia do espetáculo.** Santa Maria: UFSM, PPGL – Editores, 2013.

MORGADO, Maria Aparecida. **Da sedução na relação pedagógica: professor no embate com afetos inconscientes**. São Paulo: Plexus, 1995.

MURADO, Rose Marie. **Um mundo novo em gestação**. Campinas: Versus, 2003.

NEW, Rebecca; et al.. **As cem linguagens da criança**. Carolyn Edwards et al (orgs). / Tradução Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999.

NOVAES, Maria Helena (1970) **Psicologia Escolar** - Petrópolis: Ed. Vozes, 1970 - 9ª edição – (1986).

_____. Perspectivas da psicologia escolar no Brasil face às perplexidades no novo século. **Conferência proferida no III Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional**, Rio de Janeiro, 18-22 de novembro, 1996.

NOVA ESCOLA. 10 desafios sobre sexo: aprenda a lidar com situações mais delicadas ligadas à sexualidade de crianças e jovens. ANO XXVIII. nº 262 . MAIO 2013. – BRUNA NICOLIELO

NUNES, César. **Globalização, pós-modernidade e educação: história, filosofia e temas transversais** in José Claudinei Lombardi (org). – Caçador, SC: UnC, 2003. 2ª edição

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil: muitos olhares**. 4º ed. São Paulo: Cortez, 2000.

OLIVEIRA, Eleonora Menicucci de. **A mulher, a sexualidade e o trabalho**. São Paulo: CUT, 1999.

RAPPAPORT, Clara Regina; et al. **Psicologia do Desenvolvimento - A infância inicial: o bebê e sua mãe**. São Paulo: EPU, 1981 – Volume 2.

RIBEIRO, Ana Caroline; BATISTA, Aline de Jesus. A influência da mídia na criança/pré-adolescente e a educomunicação como mediadora desse contato. Associação Brasileira de Pesquisadores de História da Mídia -I **Encontro de História da Mídia da Região Norte**/ Universidade Federal do Tocantins Palmas-outubro de 2010. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/alcar/noticias-dos-nucleos/artigos/A%20INFLUENCIA%20DA%20MIDIA%20NA%20CRIANCA%20PRE-ADOLESCENTE%20E%20A%20EDUCOMUNICACaO%20COMO%20MEDIADORA%20DESSE%20CONTATO.pdf>. Acesso em: 29 de julho de 2013.

RINALDI, Carlina; et al. . **As cem linguagens da criança**. Carolyn Edwards et al (orgs). / Tradução Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999.

RODRIGUES, Paula. **Questões de gênero na infância: Marcas de identidade**. Lisboa: Horizontes Pedagógicos, 2003.

ROGOFF, Barbara. **A natureza cultural do desenvolvimento humano**. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2005.

ROSA, Cristina Dias; LOPES, Elisandra Silva. **Educação Infantil: Saberes e Fazeres da Formação de Professores**/Luciana E. Ostetto (org). Campinas, SP: Papyrus, 2012.

SANDER, Benno. **Políticas Públicas e Gestão Democrática da Educação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

SANTOS, Clóvis Roberto dos. **O gestor educacional de uma escola de mudança**. São Paula: Pioneira, 2002.

SAYÃO, R. “**Saber o sexo? - os problemas de informação sexual e o papel da escola**”. In: AQUINO, J. G. *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas*. 3. ed. São Paulo: Summus, 1997, pp. 97-105.

SCHINDHELM, Virginia Georg. **A sexualidade na Educação Infantil**. Revista Aleph Infâncias. Ano V, nº 16, Novembro 2011.

SUPLICY, Marta. **Sexo para adolescentes: amor, homossexualidade, masturbação, virgindade, anticoncepção, Aids** – São Paulo: FTD, 1988.

_____. **Papai, mamãe e eu: o desenvolvimento sexual da criança de zero a dez anos.** São Paulo: FTD, 1999.

STUDART, Heloneida. **Mulher, a quem pertence teu corpo? : uma reflexão sobre a sexualidade feminina.** Petropolis, RJ: Vozes, 1990.

TONUCCI, Francesco. **A solidão da criança/** Tradução de Maria de Lourdes Tambaschia Menon. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

UNIVERSIDADE Federal de Santa Maria. Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa. Estrutura e apresentação de monografia, dissertações e teses: **MDT. 8ª Ed.** Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2012.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005. 2ª edição.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança.** Lisboa: Edições 70, 1968.

_____. **As Origens do Caráter na Criança.** São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1971.

_____. **Do acto ao pensamento.** Lisboa: Moraes Editores, 1978.

WEIL, Pierre; TOMPAKOW, Roland. **O Corpo Fala: a linguagem silenciosa da comunicação não verbal.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1986. 53ª edição.