

Artigos

Karine Zimmer da Silva¹
Márcia Buss-Simão²

Gênero, sexo e sexualidade na educação infantil: o que dizem os documentos da rede municipal de ensino de Florianópolis

Resumo: O presente texto é um recorte de uma pesquisa, em nível de especialização, que teve como problemática e objetivo localizar, nos documentos da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, concepções a respeito de gênero, sexo e sexualidade. Para alcançar tal objetivo utilizou como metodologia a pesquisa documental qualitativa nos documentos selecionados: a) Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009); b) Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2012); c) Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2015). Para as análises recorreu-se a Técnica de Análise de Conteúdo visando localizar e analisar as presenças e/ou ausências das palavras-chaves selecionadas para a busca nos documentos: crianças, meninas, meninos, diversidade, gênero, sexo, sexualidade, masculino, feminino, masculinidade, feminilidade, mulher e homem. Para as análises aos referenciais teóricos de estudos de gênero e sexualidade, especialmente os que tratam dessa temática em contextos educativos foram resgatados. As análises indicam que algumas destas palavras são utilizadas para universalizar determinado sujeito, outras não são localizadas em alguns documentos e outras, ainda, vem diminuindo seu uso de um documento para outro. O que fica evidente é que o uso das palavras não é neutro e revelam concepções e reproduzem estereótipos.

Palavras-chave: Educação Infantil. Gênero. Sexualidade. Diversidade. Orientações Curriculares.

Gender, sex and sexuality in early childhood education: what the documents of the municipal network of Florianopolis say

Abstract: The present text is a of a research, at the level of specialization, which had the problem and objective to locate, in the documents of the Municipal Network of Education of Florianopolis, conceptions regarding gender, sex and sexuality. To achieve this goal, the methodology used was qualitative documentary research in selected documents: a) National Curricular Guidelines for Early Childhood Education (2009); b) Curricular Guidelines for Early Childhood Education of the Municipal Education Network of Florianopolis (2012); c) Infant Education Curriculum of the Municipal Education Network of Florianopolis (2015). For the analyses, we used the Content Analysis Technique to locate the presence and / or absence of the keywords selected for the search in the documents: children, girls, boys, diversity, gender, sex, sexuality, masculine, feminine, masculinity, femininity, woman and man. For the analyses of the theoretical references of studies on gender and sexuality, especially those dealing with this issue in educational contexts were rescued. The analyses indicate that some of these words are used to universalize a given subject, others are not contained in some documents, and others are reducing their use from one document to another. What is evident is that the use of words is not neutral and reveals conceptions and reproduces stereotypes.

Keywords: Early Childhood Education. Genre. Sexuality. Diversity. Curricular Guidelines.

¹ Especialista pelo GDE e Pedagoga pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professora de educação infantil na rede municipal de Florianópolis. E-mail: karine.zimmer17@gmail.com

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professora no Programa de Pós-Graduação em Educação da Unisul - PPGÉ-UNISUL. Líder do Grupo de Pesquisa Educação, Infância e Gênero - GEDIG-UNISUL. E-mail: marcia.simao@gmail.com

Introdução

Contextualizando a pesquisa

A infância, as crianças e sua educação vem, ao longo do tempo, sendo campo para muitas pesquisas e discussões. A partir da redemocratização do país e das significativas mudanças na educação, questões como a educação infantil e o direito das crianças vem se consolidando e tomando forma, buscando superar perspectivas de educação assistencialistas, até então enraizados nessa etapa da educação básica.

Também a concepção de criança como sujeito de direitos, garantida na Constituição de 1988, ratificada no Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, faz da educação infantil um campo para grandes debates e questionamentos, ressignificando o que até então se concebia sobre a educação para crianças pequenas. Na esteira das conquistas a partir da LDB de 1996 a educação infantil passa a ser um direito de todas as crianças, tendo como central o cuidado e a educação. A partir de então, como primeira etapa da educação básica, vem delineando seus objetivos, buscando respeitar os direitos fundamentais das crianças garantindo uma formação integral, ou seja, contemplando as diferentes dimensões humanas (linguística, intelectual, expressiva, emocional, corporal, social e cultural).

Em contextos de educação infantil as relações educativas, as regras de convívio social, habilidades de convívio coletivo fazem parte do cotidiano dos sujeitos, sendo que essas relações acontecem de forma a promover a socialização das crianças, desde bebês. Por ser coletivo, esse espaço torna-se um lugar privilegiado de encontro entre os pares, de criação, de ressignificação, de construção e apropriação da cultura. Atuar com crianças em contextos coletivos de educação é um desafio, pois lidamos com meninas e meninos de diferentes contextos, cada uma com a sua bagagem social e cultural, com seus ritmos, suas singularidades e suas especificidades.

Enquanto função social a educação infantil necessita ter como base uma concepção de infância como construção social, sendo esta reconhecida em sua heterogeneidade, ou seja, em que fatores como classe social, etnia, gênero, religião, determinam a constituição das diferentes infâncias e de suas culturas, sendo estas determinantes para os processos educativos. Com base nessa premissa, para uma *Pedagogia da Infância* o conhecimento é mais do que a apropriação de conceitos específicos; é simultaneamente experiência social e pessoal concreta e abstrata. É o espaço de ampliação de possibilidades de conhecimento, por meio de propostas educativas que considerem o contexto social e cultural das crianças.

Nesse sentido, Coutinho e Rocha (2007, p.11) indicam que uma *Pedagogia da Infância* toma “[...] como objeto de preocupação os processos de constituição do conhecimento pelas crianças, como seres humanos concretos e reais, pertencentes a diferentes contextos sociais e culturais também constitutivos de suas infâncias”.

Nessa perspectiva, a consolidação da educação infantil e as mudanças de concepções com relação à infância, ao papel do Estado e da sociedade para com a educação das crianças pequenas, tencionaram renovações nos paradigmas educativos, bem como, contribuíram para elaboração de bases curriculares. Na elaboração das bases curriculares, o grande desafio, como indicam Coutinho e Rocha (2007, p. 10) consiste em: “Definir criticamente bases curriculares para a educação infantil [...] em uma perspectiva socio/histórica e cultural, a constituição da criança, da infância e do conhecimento”. A partir dessa premissa, no campo da educação infantil, se vislumbra a possibilidade da elaboração de orientações curriculares que não se constituam em um documento padronizador, mas que possibilitem e impulsionem a ação pedagógica reflexiva, que considere os diferentes contextos e realidades, que contemple as crianças e suas infâncias, assim como a bagagem social e cultural que trazem consigo.

Compreendemos que o currículo não é algo pronto, mas sim construído por uma dada sociedade e modelado para determinados fins. Nesse aspecto, o currículo é um processo social, que comporta especificidades do contexto social em que se insere. Como bem define Sacristán (2000, p.34), currículo é um “projeto seletivo de cultura, cultural, social, política e administrativamente condicionado, que preenche a atividade escolar e que se torna realidade dentro das condições da escola”. Assim sendo, o currículo é pautado a partir de escolhas que não são neutras e estáveis. Sempre há uma intencionalidade cultural condicionada por uma realidade, fato que põe em evidência a grande relevância, de análises do que é proposto nas orientações curriculares para a infância. No caso específico da pesquisa realizadas por nós, uma análise dos documentos orientadores da educação infantil da rede municipal de ensino de Florianópolis, buscando localizar as presenças e/ou ausências das discussões de gênero, sexo e sexualidade e suas implicações para a prática educativo-pedagógica.

Atualmente, considerando o contexto social e político brasileiro, marcado por retrocessos no que tange o respeito à diversidade e o combate às desigualdades de gênero, em que ações e reações conservadoras que fomentam a intolerância social têm atingido as políticas educacionais nacionais, análises dessa natureza são ainda mais urgentes.

Na rede municipal de ensino de Florianópolis, os documentos mais recentes como as Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2012) e o Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2015), foram estruturados tendo como base as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009). Tendo em conta a elaboração desses documentos, esse texto, pretende apresentar dados de uma pesquisa em nível de especialização, que teve como objetivo analisar os documentos orientadores da educação infantil da rede municipal de ensino de Florianópolis, buscando localizar as presenças e/ou ausências das discussões de gênero, sexo e sexualidade e suas implicações para a prática educativo-pedagógica.

Com o intuito de alcançar os objetivos traçados para a pesquisa definimos como metodologia a pesquisa documental, recorrendo à Técnica de Análise de Conteúdo para a organização dos dados a serem analisados. Compreendemos metodologia como os caminhos a serem percorridos, como base em Minayo (2009, p. 15), que afirma que [...] a metodologia é muito mais que técnicas. Ela inclui as concepções teóricas da abordagem, articulando-se com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a realidade.

Assim, a pesquisa realizada se caracterizou como qualitativa, pois como indica Minayo (2009, p.21), “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado”. Diante disso, optamos em desenvolver a pesquisa a partir de Pesquisa Documental em caráter Qualitativo utilizando a Técnica de Análise de Conteúdo, que tem como foco principal a “exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema que pretende investigar” (MINAYO, 2009, p. 79).

Seguindo ainda as contribuições de Minayo (2009), a Análise de Conteúdos é um conjunto de técnicas de análise das comunicações, na qual podemos caminhar na descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do que está sendo comunicado. Para fazer a pesquisa documental nos concentramos nos documentos orientadores mais recentes da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis: a) Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), composta por 36 páginas, dividida em 15 tópicos; b) Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2012), organizado num livro de 264 páginas, dividido em 4 partes, que contemplam as Diretrizes Educacionais-Pedagógicas para Rede Municipal de Educação Infantil de Florianópolis e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, conceitos sobre a Brincadeira, os Núcleos da Ação Pedagógica e as Estratégias da Ação Pedagógica; c) o Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2015), organizado num livro composto por 172 páginas, nas quais conceitos sobre a Brincadeira, Estratégias da Ação Pedagógica e os Núcleos da Ação Pedagógica são abordados nas diferentes idades: bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas³.

Para a busca da temática nos documentos analisados selecionamos, por meio da Técnica de Análise de Conteúdo, um conjunto de palavras: *crianças, meninos, meninas, diversidade* (marcador social), *gênero, sexo, sexualidade, masculino, feminino, masculinidade, feminilidade, mulher e homem*. A partir da localização das palavras-chaves examinamos tanto a quantidade de vezes que as palavras aparecem no texto, bem como suas ausências e, não menos importante, o contexto em que essas temáticas aparecem nos documentos, para então refletir sobre as implicações das presenças e/ou ausências para a prática educativo-pedagógica das professoras⁴ em contexto de educação infantil.

³ Nomenclatura adotada pelo documento *Práticas cotidianas na educação infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares* (BRASIL, 2009), que compreende bebês como crianças de 0 a 18 meses, crianças bem pequenas como crianças entre 19 meses e 3 anos e 11 meses, e como crianças pequenas entre 4 anos e 6 anos e 11 meses.

⁴ Para a denominação das profissionais de educação infantil optamos pela definição no feminino, considerando que a grande maioria delas, na rede municipal de Florianópolis são mulheres. Fazemos aqui um manifesto, assim como Sayão (2005), da carência da presença da figura masculina nessa etapa da educação básica e da importância de que se tenham professores homens na educação infantil atuando diretamente com as crianças.

Diversidade, gênero, sexo e sexualidade nos documentos da educação infantil

A primeira palavra por nós selecionada para a busca nos documentos escolhidos para a pesquisa foi *diversidade*, considerando ser uma palavra bastante utilizada nos discursos sobre direitos e inclusão, vem mostrando diferentes facetas quando se trata de educação infantil. Quando nos referimos as diferentes crianças, a variedade de contextos sociais, as infâncias, estamos nos referindo a diversidade. Mas como contemplar a diversidade existente em contexto de educação infantil, se não conhecemos e reconhecemos as diferenças?

Não precisamos recuar tanto no tempo para encontrar formas variadas de organização social e de expressões culturais, como intuito de perceber que as diferenças sempre existiram. As diferenças físicas, étnicas, culturais, de gênero, etárias são um fato! Todavia, reconhecer a diversidade, no sentido de respeitá-la, é refletir e agir sobre os mecanismos sociais que transformam as diferenças em desigualdade, a ponto de negar a igualdade de direitos no respeito às diferenças. Ou seja, vai além de constatar que somos todos diferentes, é necessário identificar e corrigir ações reprodutoras de estereótipos padronizadores, de discriminação e de desigualdades. Vencato (2014, p. 29), assinala que nesse contexto o desafio das unidades educativas:

[...] passa não apenas por reconhecer, mas também por falar sobre a diferença, entendê-la como um princípio estruturante da boa prática pedagógica e deixar de lado a visão de que ela só traz problemas para o interior da escola. Ainda é preciso que deixemos de lado ideias de que a escola não tem que lidar com a sexualidade e com outros marcadores sociais da diferença. A escola é um espaço importante da sociabilidade de crianças e adolescentes, e limar a instância dos desejos e afetividades desse espaço é uma forma de exclusão.

Nesse sentido, o espaço educativo-pedagógico no intuito de educar para emancipação, tem como função entender as diferenças e suas implicações na vida social. Para nossas análises procuramos concentrar o olhar a fim de localizar o conceito como marcador social de gênero e discutirmos conceitos sobre identidade de gênero, sexo e sexualidade. No que diz respeito a essas temáticas, houve e ainda há, uma relação importante entre a forma como essas são abordadas pelas ciências e, por outro lado, como são abordadas a partir do senso comum.

Nos documentos orientadores selecionados na pesquisa, a palavra *diversidade* aparece 46 vezes, sendo 1 vez no texto das DCNEI de 2009, 29 vezes no texto das Orientações Curriculares para a Educação Infantil de 2012 e 16 vezes no texto do Currículo da Educação Infantil de 2015. Diante disso, é possível perceber que sua presença nos documentos abrange não somente o respeito à diversidade, mas também para se referir às diferentes culturas dos meninos e meninas em contexto de educação infantil, como mostram os trechos abaixo:

Possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades de diálogo e conhecimento da diversidade (BRASIL, 2009, p. 26).

Seu objetivo se pauta na identidade pessoal-cultural, no reconhecimento das diferentes formas de organização social, no respeito à diversidade, nas manifestações culturais e normas de funcionamento grupal e social (FLORIANÓPOLIS, 2012, p. 17).

Planejar os espaços com as crianças, contemplando o cuidado com os objetos e materiais, o acesso e a disposição dos brinquedos (bonecas, jogos, carros, louças, bolas, mobiliário, redes), considerar a diversidade étnica, de gênero, social e cultural na seleção e criação das imagens que irão compor os cenários deste espaço, valorizando a autoria e a percepção estética (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 109).

Uma análise das unidades de contexto selecionadas permite perceber que a denominação *diversidade* vem sendo utilizada, algumas vezes, não somente denotando o reconhecimento e respeito para com as diferenças, mas para dar conta dos debates atuais no que diz respeito às etnias, culturas, gênero e geração, ou seja, aos marcadores sociais.

Na busca dos marcadores sociais nos documentos analisados, recorreremos, primeiramente a denominação *criança*, para depois localizar as especificidades como *meninas* e *meninos*. A análise dos três documentos nos permite identificar que a denominação *criança* aparece 1.713 vezes nos documentos, sendo 56 vezes no texto das DCNEI de 2009, 1.101 vezes no texto das Orientações Curriculares para a Educação Infantil de 2012 e 556 vezes no texto do Currículo da Educação Infantil de 2015.

A denominação *criança* é utilizada quando se refere aos sujeitos da educação infantil, sendo eles meninos ou meninas, como mostram os seguintes trechos retirados dos documentos:

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2009, p. 12).

A roda da conversa (ou da novidade) é uma prática muito presente em nossas instituições sendo, muitas vezes, realizada de modo corriqueiro, sem uma organização cuidadosa. Ela, muitas vezes, é compreendida como espaço e tempo de apresentação de assuntos, de atividades a serem realizadas no decorrer do período ou do desenvolvimento das etapas de um projeto, onde quase sempre essa comunicação fica focada nos discursos das professoras, cabendo às crianças apenas ouvirem (FLORIANÓPOLIS, 2012, p. 103).

Planejar situações em que as crianças reconheçam o seu corpo e experimentem os diferentes sentidos através de: músicas que façam referência às partes do corpo, banho de mangueira, piscina, diferentes tipos de massagens (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 162).

Os excertos localizados evidenciam que os documentos, em sua maioria, fazem uma referência genérica às crianças, ou seja, apresentam uma concepção universal, muitas vezes não contemplando, nem mencionando as questões de gênero, suas diferenças, singularidades e especificidades.

A palavra *menina* aparece 42 vezes nos documentos orientadores selecionados na pesquisa, sendo 1 vez no texto das DCNEI de 2009, 26 vezes no texto das Orientações Curriculares para a Educação Infantil de 2012 e 15 vezes no texto do Currículo da Educação Infantil de 2015. Com números muito próximos, a palavra *menino* aparece 43 vezes nos documentos orientadores selecionados na pesquisa, sendo 1 vez no texto das DCNEI de 2009, 26 vezes no texto das Orientações Curriculares para a Educação Infantil de 2012 e 16 vezes no texto do Currículo da Educação Infantil de 2015.

É relevante salientar que o aparecimento das palavras *meninos* e *meninas* aumentaram das DCNEI para as Orientações Curriculares para a Educação Infantil, mas diminuíram dessas para o Currículo da

Educação Infantil. Na sequência, apresentamos trechos que revelam o contexto em que as denominações foram utilizadas nos documentos:

Múltiplas linguagens de meninos e meninas no cotidiano da educação infantil (BRASIL, 2009, p. 31).

Ou seja, é preciso observar que mesmo que a instituição de Educação Infantil se de uma estrutura onde há várias crianças sob a responsabilidade de poucos adultos profissionais, os meninos e meninas que fazem parte dela, possuem jeitos, ritmos e rituais próprios, constituídos em outros espaços sociais, que necessitam ser reconhecidos e respeitados (FLORIANÓPOLIS, 2012, p. 72).

Pensar em espaços que sejam híbridos significa marcá-los com aspectos que se misturam, se alteram, formam outras possibilidades. Assim, os materiais para as brincadeiras das crianças, não precisam estar separados de forma imperativa, classificando aquilo que é considerado de menina ou de menino. Podemos pensar em espaços que possam ter elementos diversos a se relacionarem entre si, a partir das ações que as crianças possam exercer sobre estes (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 60).

Nesses trechos, fica demarcado o respeito aos diferentes gêneros, contemplando não somente determinadas características biológicas, mas sim, sujeitos sociais, constituídos e pertencentes a uma cultura, a um gênero e uma identidade de gênero. São os marcadores sociais sendo considerados nos documentos orientadores da prática educativo-pedagógica.

O conceito de gênero diz respeito aos papéis femininos e masculinos construídos pela sociedade, nas diferentes culturas e contextos. A partir desse conceito, identidade de gênero se refere ao sentimento de pertencimento a partir do que está posto pela sociedade no que é ser uma mulher ou homem. Para Joan Scott (1990, p. 13), a categoria gênero:

[...] tem duas partes e diversas subpartes. Elas são ligadas entre si, mas deveriam ser distinguidas na análise. O núcleo essencial da definição repousa sobre a relação fundamental entre duas proposições: o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos e o gênero é um primeiro modo de dar significado às relações de poder.

Por essa perspectiva, gênero é constituído por relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos, que por sua vez, se constituem no interior de relações de poder. Louro (2000, p. 9), indica que:

[...] podemos entender que a sexualidade envolve rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos, convenções... Processos profundamente culturais e plurais. Nessa perspectiva, nada há de exclusivamente "natural" nesse terreno, a começar pela própria concepção de corpo, ou mesmo de natureza. Através de processos culturais, definimos o que é — ou não — natural; produzimos e transformamos a natureza e a biologia e, conseqüentemente, as tornamos históricas. Os corpos ganham sentido socialmente. A inscrição dos gêneros — feminino ou masculino — nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. As possibilidades da sexualidade — das formas de expressar os desejos e prazeres — também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade.

Dessa forma, identidade de gênero se refere ao gênero que a pessoa se identifica, a partir do que foi constituído culturalmente pela sociedade, sendo que por meio das relações sociais cada pessoa vai identificando a sua identidade, ou seja, remete à constituição do sentimento individual de identidade.

Portanto, diferentes concepções no que diz respeito às categorias de gênero, identidade de gênero, sexo e sexualidade ainda vem sendo discutidas e, assim devem continuar, para que a compreensão e o respeito às diferenças sejam considerados na sociedade como um todo e, principalmente, nos espaços educativos, os quais têm como função social formar sujeitos críticos e que respeitem a diversidade.

Ao buscar pela palavra *gênero* nos documentos contabilizamos que ela aparece 22 vezes nos documentos orientadores selecionados na pesquisa, sendo 1 vez no texto das DCNEI de 2009, 9 vezes no texto das Orientações Curriculares para a Educação Infantil de 2012 e 11 vezes no texto do Currículo da Educação Infantil de 2015. Além disso, a palavra gênero aparece mais 37 vezes, todavia não se referindo as discussões de gênero aqui propostas, assim, selecionamos apenas os termos quando se referem a temática dessa pesquisa como nos excertos que seguem:

Construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade, do planeta e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa (BRASIL, 2009, p.17).

Enquanto construção social, a infância deve ser reconhecida em sua heterogeneidade, considerando fatores como classe social, etnia, gênero, religião, como determinantes da constituição das diferentes infâncias e de suas culturas (FLORIANÓPOLIS, 2012, p.14).

Garantir, aos meninos e meninas, ações de cuidado e consolo sem distinção de gênero (como nas situações que envolvem manifestações de choros, nos momentos de atenção com o corpo, como pentear os cabelos, trocar de roupa, entre outros) (FLORIANÓPOLIS, 2015, p.36).

Por esse ângulo é possível perceber que a palavra gênero, nos diferentes sentidos, vem sendo utilizada nos documentos orientadores da prática educativo-pedagógica, mas sem aprofundamento às questões de gênero (masculino e feminino) e identidade de gênero.

Ainda nessa busca de definição conceitual dos termos eleitos para essa pesquisa, no senso comum, sexualidade pode ser entendida muitas vezes como igual a sexo ou ao sistema reprodutor. Numa rápida incursão nesses conceitos, a definição do sexo biológico é uma tentativa de classificar as genitálias de alguém, dessa forma, ao nascer com uma vagina é considerada mulher, mas se nasce com um pênis é considerado homem. No entanto, esses conceitos já vêm apresentando controvérsias, devido às pessoas que nascem com os dois sexos e nesse sentido, estudos vem possibilitando outras perspectivas. A partir dessas outras perspectivas a sexualidade pode ou não ter a ver com o ato da relação sexual, no caso das crianças em contexto de educação infantil, sexualidade são as descobertas em relação ao seu corpo e ao corpo do outro, suas curiosidades e vontades. Costa (2012, p.83), contribui afirmando que:

[...] o reconhecimento de que a sexualidade, como fonte de prazer e de comunicação, é uma componente positiva e de realização no desenvolvimento pessoal e nas relações interpessoais; para isso é necessário que haja [...] a valorização das diferentes expressões da sexualidade, nas várias fases de desenvolvimento ao longo da vida; respeito pela pessoa do outro, quaisquer que sejam as suas características físicas e a sua orientação sexual; a promoção da igualdade de direitos e oportunidades entre os sexos; respeito pelo direito à diferença; reconhecimento da importância da comunicação e do envolvimento afetivo e amoroso na vivência da sexualidade; reconhecimento que a

autonomia, a liberdade de escolha e uma informação adequada são aspectos essenciais para a estruturação de atitudes responsáveis no relacionamento sexual.

Diante disso, é possível ampliar o olhar em relação às manifestações da sexualidade e considerá-la como uma forma de comunicação nos diferentes níveis da educação básica, incluindo a educação das crianças da primeira infância. Ao considerar a sexualidade como forma de comunicação em contexto de educação infantil, questões relacionadas à diversidade, isso também inclui gênero e identidade de gênero, podem ser abordadas não como uma temática que em algum momento deve ser trabalhada com as crianças, mas como pertencente às diferentes vivências do cotidiano.

Ao refletir sobre essa temática em contextos de educação infantil Sayão (2002), sublinha que situações que envolvem questões de gênero e sexualidade, sobretudo quando envolve as meninas, desestabilizam as profissionais. No entanto, é preciso compreender que há uma distância grande entre a forma como as crianças percebem suas ações e a forma como os adultos, numa sociedade que se pauta por valores morais cristãos, as enxergam.

É importante também compreender que, nessa idade, as crianças estão envolvidas com muitas descobertas, inclusive a descoberta do próprio corpo. As crianças não se apresentam como seres assexuados e, muitas vezes, mostram interesses sobre essa temática que precisa ser discutida no coletivo das instituições e com as famílias. As discussões e problematizações dessa temática, muitas vezes, são negadas pela incapacidade dos adultos de lidarem com ela de forma respeitosa, cuidadosa e ética. É preciso trazer a temática de como as crianças descobrem a sensualidade de seu corpo de modo respeitoso.

Muitas vezes, há uma distância grande entre a forma como as crianças percebem uma ação que envolve essa temática e a forma como os adultos as enxergam. Para Elias (1994) o sentimento de vergonha que cerca as relações sexuais têm aumentado e mudado muito ao longo do processo civilizatório. O autor sustenta essa afirmação pela manifestação da “[...] dificuldade experimentada pelos adultos, nos estágios mais recentes da civilização, em falar com as crianças sobre essas relações” (ELIAS, 1994, p.169). Essa dificuldade afigura-se quase como ‘natural’, pois, “[...] por razões quase biológicas, a criança nada sabe sobre as relações entre os sexos e que é tarefa extremamente delicada e difícil esclarecer a meninas e meninos em crescimento o que está acontecendo com eles e o que acontece em volta” (ELIAS, 1994, p. 179). Fica evidente quais concepções de crianças e infância emolduram essas críticas, as quais, Norbert Elias fez ainda no início do século XX. No entanto, não é surpresa encontrar, ainda hoje, essas mesmas ideias e concepções presentes entre profissionais que atendem crianças pequenas.

Elias (1994) destaca que, o fato de o processo civilizador ter removido para o fundo da cena tudo que é relativo a uma vida sexual, faz com que o medo e a vergonha façam parte dos primeiros anos de vida das crianças. O autor define como uma ‘conspiração do silêncio’, presente no discurso social a respeito desses assuntos. Para Elias (1994, p. 181), é acima de tudo “[...] a estrutura de personalidade dos próprios adultos que torna difícil falar sobre essas coisas”. É preciso considerar que tudo que envolve a sexualidade, bem como demais funções corporais, envolvem ao mesmo tempo, questões de natureza biológica como também sociais e culturais. Os modos sociais e culturais como se concebe a sexualidade

podem variar de sociedade para sociedade, de cultura para cultura e, dentro de uma mesma sociedade, considerando questões de gênero, de classe, étnicas, geográficas e religiosas.

Além disso, é preciso resgatar na história, como destaca Felipe (2003, p.58), que a “[...] tentativa de dessexualizar as crianças é um fenômeno recente na história ocidental, pois até meados do século XVII meninos e meninas conviviam com o mundo adulto em todas as suas nuances”. Essa compreensão traz como resultado o fato de que a simples menção a questões que se referem à sexualidade passem a estar cada vez mais sujeitas a um grande número de controles e proibições. Esse processo acaba desencadeando uma crescente divisão entre uma esfera íntima e uma pública, entre um comportamento secreto e um público, o qual passa a ser aceito como ‘natural’. Tanto que, como destaca Elias (1994, p. 168, grifos no original), “[...] quanto mais o controle civilizado de ânsias instintivas é aceito como natural, mais incompreensível se torna para os adultos que as crianças não sintam “por natureza” esta delicadeza e vergonha”.

Buscando pelas palavras *sexo* e *sexualidade* nos documentos contabilizamos que a palavra *sexo* aparece 3 vezes nos documentos orientadores selecionados na pesquisa, sendo que não é utilizado no texto das DCNEI de 2009 e nem no texto das Orientações Curriculares para a Educação Infantil de 2012 e 3 vezes no texto do Currículo da Educação Infantil de 2015, nos seguintes trechos:

Propor brincadeiras por meio da organização do espaço, brinquedos, objetos, jogos e enredos, de modo que os meninos e as meninas tenham a possibilidade de experimentar diferentes brincadeiras, independentemente do sexo (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 36).

Promover o acesso de crianças maiores, de ambos os sexos, nas visitas e interações com bebês (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 47).

Proporcionar brincadeiras diversas e jogos, através da organização do espaço, de brinquedos, de objetos e enredos, de modo que meninos e meninas tenham a possibilidade de experimentar diferentes brincadeiras, independentemente do sexo (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 55).

A palavra *sexualidade* aparece 3 vezes nos documentos orientadores definidos para a pesquisa, sendo que não é utilizado no texto das DCNEI de 2009, 3 vezes no texto das Orientações Curriculares para a Educação Infantil de 2012 e nenhuma vez no texto do Currículo da Educação Infantil de 2015. Na sequência apresentamos os trechos que revelam o contexto em que o termo é utilizado no documento:

Deve-se observar e mediar situações de desrespeito, por exemplo, a condição de ser menino ou menina - quando há mediações entre meninos e meninas de maneira a garantir o envolvimento destes em situações diversas, sem distinção a sua sexualidade (brincar de boneca, rolar pneu, brincar de carrinho) (FLORIANÓPOLIS, 2012, p. 66).

Nosso corpo, assim como o de cada criança, traz consigo e comunica não somente características e semelhanças físicas, biológicas. Ele carrega marcas, fala que somos, o que experienciamos em relação a gênero, etnia, religião e sexualidade (FLORIANÓPOLIS, 2012, p. 154).

[...] o que também exige discutir no coletivo da instituição e com as famílias os modos como meninos e meninas estão descobrindo a sensualidade do corpo e como estão construindo relações de gênero e sexualidade e buscando, quando necessário, uma intervenção ética e cuidadosa para com as crianças (FLORIANÓPOLIS, 2012, p. 157).

A sexualidade na primeira infância, ainda vem sendo tratada como um tabu, isso se confirma pela ausência da palavra *sexualidade* nos documentos pesquisados e, conseqüentemente, interferindo na prática educativo-pedagógica, uma vez que ao não ser contemplada tal discussão não garante uma educação infantil de qualidade que considere a criança na sua integralidade. A educação sexual deve estar contemplada nos currículos dos diferentes níveis da educação básica, mas como Tuckmantel (2011, p.39) discute, impasses limitam esses debates:

As tentativas de inclusão da Educação Sexual nos currículos escolares brasileiros têm sido sistematicamente barradas pela resistência de forças reacionárias que consideram que este não é um assunto para se tratar na escola ou que acreditam que a educação sexual deva se restringir à fisiologia e mecanismos de reprodução, o que significa reduzir a sexualidade a um processo, exclusivamente, biológico, desvinculado da multiplicidade de suas dimensões culturais, psicológicas e éticas.

Descobertas em relação a função sexual, vem mostrando que a sexualidade existe desde o princípio da vida. Que desde a tenra idade as crianças vêm expressando sua curiosidade sexual, expressas nas descobertas do próprio corpo e do corpo do outro, mediante brincadeiras e jogos. Quando nascemos é pelo corpo que o mundo é sentido, por isso desenvolver relações afetivas e a autoexploração é uma experiência fundamental na educação infantil, no sentido de possibilitar vivências de descobertas. Beauvoir (1967, p. 9), indica que:

Entre meninas e meninos, o corpo é, primeiramente, a irradiação de uma subjetividade, o instrumento que efetua a compreensão do mundo: é através dos olhos, das mãos e não das partes sexuais que apreendem o universo. O drama do nascimento, o da desmama desenvolvem-se da mesma maneira para as crianças dos dois sexos; têm elas os mesmos interesses, os mesmos prazeres; a sucção é, inicialmente, a fonte de suas sensações mais agradáveis; passam depois por uma fase anal em que tiram, das funções excretórias que lhe são comuns, as maiores satisfações; seu desenvolvimento genital é análogo; exploram o corpo com a mesma curiosidade e a mesma indiferença; do clitóris e do pênis tiram o mesmo prazer incerto; na medida em que já se objetiva sua sensibilidade.

Diante disso, sentir, olhar e experimentar seu corpo e das outras crianças, faz parte das descobertas na educação infantil e entre as crianças, desde bebês. Como indica Tuckmantel (2011, p. 49):

[...] a sexualidade infantil ainda não é reconhecida por grande parte dos educadores brasileiros, muito embora já se tenha passado mais de um século da publicação dos postulados científicos de Freud. Indica também que a criança, ainda, não é reconhecida como um ser em desenvolvimento e sujeito de direitos; e indica, ainda, que as manifestações da sexualidade da criança não são vistas como relevantes e que a criança não necessita e não tem o direito de saber sobre o desenvolvimento do seu corpo, sobre a sua sexualidade, os seus interesses, curiosidades e anseios.

Na continuidade das buscas dos termos eleitos constatamos que as palavras *masculinidade* e *feminilidade* não aparecem nos textos dos documentos orientadores que selecionamos nessa pesquisa. A palavra *masculino* aparece 3 vezes nos documentos orientadores selecionados para a pesquisa, sendo que não é utilizada no texto das DCNEI de 2009, nem no texto das Orientações Curriculares para a Educação Infantil de 2012 e 3 vezes no texto do Currículo da Educação Infantil de 2015.

Já o uso da palavra *feminino* aparece 3 vezes nos documentos orientadores definidos para a pesquisa, sendo que não é utilizada no texto das DCNEI de 2009, nem no texto das Orientações

Curriculares para a Educação Infantil de 2012 e 3 vezes no texto do Currículo da Educação Infantil de 2015 como apresentamos a seguir:

Romper com as práticas (atitudes e linguagem) que reforçam modelos únicos de expressão do feminino e do masculino (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 36).

Cuidar com as condutas, as falas, a organização dos espaços e materiais que reforçam apenas os modelos tradicionais (cores- rosa e azul, boneca/carrinho, princesa/príncipe, brincadeiras agitadas/calmas), buscando não reproduzir, com os meninos e meninas modelos estereotipados de feminino/masculino (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 36).

Dispor, no espaço, fantasias, adereços, objetos, sapatos, para que meninas e meninos, em suas brincadeiras possam trocar e experimentar diferentes papéis sociais relacionados ao feminino e masculino (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 60).

A palavra *mulher* aparece 7 vezes nos documentos orientadores selecionados na pesquisa, sendo 1 vez no texto das DCNEI de 2009, 3 vezes no texto das Orientações Curriculares para a Educação Infantil de 2012 e 3 vezes no texto do Currículo da Educação Infantil de 2015 como podemos ler nos excertos que seguem:

O atendimento em creches e pré-escolas como direito social das crianças se afirma na Constituição de 1988, com o reconhecimento da Educação Infantil como dever do Estado com a Educação. O processo que resultou nessa conquista teve ampla participação dos movimentos comunitários, dos movimentos de mulheres, dos movimentos de trabalhadores, dos movimentos de redemocratização do país, além, evidentemente, das lutas dos próprios profissionais da educação (BRASIL, 2009, p. 7).

Muitas famílias brasileiras são chefiadas por mulheres, ou compostas por uniões homossexuais, ou ramificadas por novas uniões, entre outras formas de constituição. São formações muitas vezes conhecidas pelas instituições, mas nem sempre legitimadas na forma como as tratamos (FLORIANÓPOLIS, 2012, p. 68).

Optamos por utilizar o termo profissionais no feminino pela presença majoritária de mulheres na Rede Municipal de Educação Infantil de Florianópolis (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 10).

A palavra *homem* aparece 4 vezes nos documentos orientadores selecionados para a pesquisa, sendo que não é utilizada no texto das DCNEI de 2009, 2 vezes no texto das Orientações Curriculares para a Educação Infantil de 2012 e 2 vezes no texto do Currículo da Educação Infantil de 2015. Apresentamos na sequência alguns excertos que revelam o contexto em que os termos são utilizados nos documentos:

Dispor aos bebês imagens de diferentes origens, (através de móveis ou exposições pelo ambiente) com mulheres, homens, meninos, meninas, bebês, idosos, brancos, negros, indígenas, asiáticos, hindus, latinos, europeus, africanos, pessoas com deficiência, dentre outras, de maneira a possibilitar a construção de referências quanto à diversidade humana (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 44).

Dispor, pelo espaço da sala, ao alcance das crianças revistas, jornais e livros de diversos gêneros, com imagens que contemplem a diversidade: étnico, cultural, geracional e de gênero. É importante que as crianças possam ter acesso a imagens de bebês, crianças, jovens, adultos, idosos, mulheres, homens, pessoas com deficiência, negros, negras, indígenas, asiáticos, etc. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 52).

Desde bebês, as crianças vão constituindo modos de observar e atuar no mundo, elaborando por sua ação, certos conceitos e habilidades. Isso ocorre pela exploração,

manipulação e contemplação dos vários elementos que compõem o mundo, seja os da natureza, seja os produzidos pelo homem. (FLORIANÓPOLIS, 2012, p. 202).

A reduzida presença dos termos nos documentos analisados revela ainda uma tendência a uma universalização dos termos, assim como é possível observar no último excerto apresentado, em que é possível perceber que a palavra homem é utilizada de forma a universalizar a humanidade, sendo os sujeitos homens e mulheres.

Ao analisar, de modo geral as diferentes palavras localizadas: *crianças, meninas, meninos, diversidade, gênero, sexo, sexualidade, masculino, feminino, masculinidade, feminilidade, mulher e homem*, é possível perceber que com debates mais recentes, as questões de gênero e diversidade vem sendo contempladas com mais frequência nos documentos. A referência a essas particularidades denota uma tendência, mesmo não sendo expressiva, de uma diminuição da universalização dos sujeitos nos documentos da área da educação infantil, referindo-se mais vezes a meninos e meninas.

Uma análise geral também revela que as palavras *sexo* e *sexualidade* impressionam por sua ausência, acreditamos que deveriam ser mencionadas com mais frequência nos documentos orientadores selecionados, pois esses são influenciadores da prática educativa-pedagógica, uma vez que esses documentos fazem parte da formação continuada das professoras da rede municipal de ensino de Florianópolis. Tuckmantel (2011, p. 51), contribui ressaltando a importância das aprendizagens sobre sexualidade:

Um processo educativo da sexualidade diz respeito a atitudes, sentimentos, angústias, emoções e valores, que trabalhados em um processo dialógico, sistemático e contínuo com toda comunidade escolar são capazes de ampliar a consciência e o autoconhecimento e, ao mesmo tempo, desconstruir a educação repressora, preconceituosa e sexista, abrindo caminho para a construção de uma vivência da sexualidade mais respeitosa, realizadora e humanizada.

Ante o exposto, para que uma prática educativa-pedagógica considere meninos e meninas em sua integralidade é vital que os documentos orientadores não neguem algo que é de direito dos sujeitos envolvidos, principalmente, das meninas e meninos que fazem parte desse processo educativo-pedagógico. Reflexões e debates sobre educação sexual e sexualidade enriquecem esses registros e dessa forma contribuem para uma educação emancipatória.

Considerações Finais

Analisar os documentos orientadores da educação infantil da rede municipal de ensino de Florianópolis, buscando localizar as presenças e/ou ausências das discussões de gênero, sexo e sexualidade e suas implicações para a prática educativo-pedagógica, em um momento histórico, em que acompanhamos os retrocessos na política social e educacional brasileira no que tange o respeito à diversidade e o combate às desigualdades de gênero, torna a temática ainda mais pertinente.

Temos acompanhado uma onda de ações e reações conservadoras que fomentam a intolerância social, as quais tem atingido também as políticas educacionais nacionais. No ano de 2015 a discussão

sobre gênero na escola passa a ganhar visibilidade em meio ao processo de aprovação do Plano Nacional de Educação 2016-2024 (PNE). O PNE, como documento regulatório das políticas públicas de educação, estabelece diretrizes e metas para a educação a serem desenvolvidas no período de 10 anos. A proposta que retornou da Câmara dos deputados para a votação final no Senado estabelecia, no inciso III do Art. 2º, a diretriz de “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual”. Permeado por grande polêmica o projeto de lei aprovado altera o trecho mencionado, retirando os termos “gênero” e “orientação sexual”, sob a alegação de que a “ideologia de gênero” não deveria estar presente na escola.

Todavia, assim como nos demais momentos da história já vivida, esses momentos de ações e reações conservadoras, que fomentam a intolerância social, são também acompanhados de resistências e insurgências. Nesse sentido, o movimento feminista e o movimento LGBTQIT e a comunidade acadêmica se posicionaram contra a alteração realizadas no texto do Plano Nacional de Educação 2016-2024 (PNE). Essa situação foi reproduzida em diversos processos de aprovação dos Planos Estaduais de Educação (PEE) e Planos Municipais de Educação (PME) em diversos estados brasileiros, também no estado de Santa Catarina.

Assim sendo, a análise dos documentos orientadores da educação infantil da rede municipal de ensino de Florianópolis, ao analisar as presenças e/ou ausências das discussões de gênero, sexo e sexualidade, busca contribuir e acompanhar o movimento de resistência e insurgência frente aos retrocessos vividos na política brasileira e que afeta as políticas educacionais nacionais, aqui, mais especificamente, no que tange o respeito à diversidade e o combate às desigualdades de gênero.

Referências

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo**: a experiência vivida. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 2ª ed., 1967.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução 05/2009 – Câmara da Educação Básica. Brasília, 2009.

BRASIL. Projeto de Cooperação Técnica MEC e UFRGS para Construção de Orientações Curriculares para a Educação Infantil. **Práticas Cotidianas na Educação Infantil**: Bases para a Reflexão sobre as Orientações Curriculares. Brasília: MEC/UFRGS, 2009.

COUTINHO, Ângela Maria Scalabrin; ROCHA, Eloísa Acires Candal. Bases Curriculares para a Educação Infantil. Ou isto ou aquilo. **Revista Criança**. n. 43. Brasília: MEC, 10-11, 2007.

COSTA, Paula Cristina de Almeida. Sexualidade na Primeira Infância um Percurso que se Inicia na Família. **Contexto e Educação**. Editora Unijuí, Ano 27, nº 88 Jul./Dez. 77-11. 2012.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**: uma história dos costumes. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, V.1, 1994.

FELIPE, Jane. Erotização dos corpos infantis. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Volodre (org.) **Corpo, Gênero e Sexualidade**: um debate contemporâneo. Petrópolis: Vozes. p. 53- 65, 2003.

FLORIANÓPOLIS. **Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis**. Prefeitura Municipal de Educação. Secretaria Municipal de Educação. Florianópolis, SC: Prelo, 2012.

FLORIANÓPOLIS. **Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis**. Prefeitura Municipal de Educação. Secretaria Municipal de Educação. Betim, MG: CGP Solutions, 2015.

LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O Corpo Educado**: Pedagogias da sexualidade. 2ª Edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MINAYO, Cecília de Souza (org). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SACRISTÁN, Gimeno. Aproximação ao Conceito de Currículo. **Currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed. p. 34-38, 2000.

SAYÃO, Deborah Thomé. Corpo e movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à Educação Infantil e à Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 23. n.2. 55-67. 2002.

SAYÃO, Débora Thomé. **Relações de gênero e trabalho docente na educação infantil**: um estudo de professores em creche. (274 f.) Florianópolis, SC. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. UFSC. 2005.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.16, n.2, p.5-22, jul/dez. 1990.

TUCKMANTEL, Maísa Maganha. A sexualidade vai à escola: da informação biológico-reprodutiva à formação do sujeito ético. **Revista Trilhas Pedagógicas**, Pirassununga, v. 1, n. 1, p. 38-62, ago. 2011.

Recebido em: 21/02/2018
Aprovado em: 22/04/2018