

Estado da publicação: Não informado pelo autor submissor

# O SILÊNCIO ENSURDECEDOR DA EDUCAÇÃO SEXUAL NA FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO DE PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Thaís Villa, Vagner Matias do Prado

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.8425>

Submetido em: 2024-04-11

Postado em: 2024-04-26 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

# O SILÊNCIO ENSURDECEDOR DA EDUCAÇÃO SEXUAL NA FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO DE PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

THAÍS VILLA

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5815-3331>  
<[thavilla\\_oliveira@hotmail.com](mailto:thavilla_oliveira@hotmail.com)>

VAGNER MATIAS DO PRADO

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8662-2833>  
[Vagner.prado@ufu.br](mailto:Vagner.prado@ufu.br)

## RESUMO

Em âmbito nacional temos documentos norteadores e normativos dos currículos que trazem elementos pertencentes à educação sexual, ainda que alguns deles não o façam de forma explícita. Podemos perceber a controvérsia existente na formação inicial de professoras em relação ao currículo da Educação Infantil, pois, apesar da presença nos documentos, em geral, tais elementos não são considerados nas licenciaturas. Assim, apontamos para a potencialidade da formação continuada na mobilização dos conhecimentos sobre educação sexual. A pesquisa objetivou identificar e analisar, por meio de registros documentais, se a educação sexual fez parte da formação continuada em serviço das professoras de Educação Infantil do município de Uberaba/MG e de que maneira se apresentou nestas ações formativas, com recorte temporal de 2015 a 2019. Os resultados demonstraram que a educação sexual não foi tema das formações continuadas e que as temáticas do currículo que se vinculam a ela não foram objeto de estudo, que os registros documentais são feitos de forma genérica e, ainda, evidenciaram a necessidade de utilizar instrumentos avaliativos das ações formativas.

**Palavras-chave:** Educação sexual, Formação continuada, Educação Infantil, Currículo.

## THE DEAFENING SILENCE OF SEX EDUCATION IN THE IN-SERVICE CONTINUING EDUCATION OF EARLY CHILDHOOD TEACHERS

**ABSTRACT:** On a national level there are guiding and normative documents of the curricula that bring elements pertaining to sex education, however, it is possible to see the controversy existing in the initial teacher training in relation to the curriculum of Early Childhood Education, because, despite the presence in the documents, in general, such elements are not considered in the graduation courses. Thus, we point to the potentiality of continuing education in mobilizing knowledge about sex education. The research aimed at identifying and analyzing, through documentary records, whether sex education was a part of the in-service continuing education for teachers of Early Childhood Education in the city of Uberaba/MG, also analyzing the way it was presented in these formative actions, with a time cut from 2015 to 2019. The results showed that sex education was not a theme in the continuing education courses, and that the themes of the curriculum linked to it were not the object of study, that the documentary records are made in a generic way and, furthermore, evidenced the need to use evaluative instruments.

**Keywords:** Sex education, Continuing education, Early childhood education, Curriculum..

## EL SILENCIO ENSORDECEDOR DE LA EDUCACIÓN SEXUAL EN LA FORMACIÓN CONTINUA EN SERVICIO DE LAS MAESTRAS DE PRIMERA INFANCIA

**RESUMEN:** A nivel nacional existen documentos orientadores y normativos de los planes de estudio que abordan elementos relacionados con la educación sexual, incluso si algunos de ellos no lo hacen explícitamente. Es posible observar la controversia existente en la formación inicial de los docentes en relación al plan de estudios de Educación Infantil, ya que, a pesar de la presencia en los documentos, en general, dichos elementos no se consideran en los cursos de graduación. Por lo tanto, señalamos la potencialidad de la formación continua para movilizar conocimientos sobre educación sexual. La investigación tuvo como objetivo identificar y analizar, a través de registros documentales, si la educación sexual formaba parte de la formación continua en servicio para los maestros de Educación Infantil en la ciudad de Uberaba/MG y la forma en que se presentaba en estas acciones formativas, con un período comprendido entre 2015 y 2019. Los resultados mostraron que la educación sexual no fue un tema en los cursos de formación continua y que los temas del currículo que están vinculados al mismo no fueron objeto de estudio, que los registros documentales se realizan de manera genérica y evidenciaron la necesidad de utilizar instrumentos evaluativos.

**Palabras clave:** Educación sexual, Formación continua, Educación infantil, Plan de estudios.

## INTRODUÇÃO

É de conhecimento que, em âmbito nacional, existem documentos norteadores e normativos sobre a elaboração de currículos escolares da Educação Infantil, tais como as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2010), o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1998) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018), entre outros. Desses, alguns apresentam elementos que abrem espaço para a inserção da educação sexual como conteúdo pedagógico a ser desenvolvido nas escolas, por exemplo, no volume 2 do RCNEI (BRASIL, 1998), ou, ainda que não apareçam de forma clara e objetiva, nos campos de aprendizagem “O eu, o outro e o nós” e “Corpo gestos e movimentos” da BNCC da Educação Infantil (BRASIL, 2018).

Todavía, mesmo a Educação nacional balizada por tais documentos, a formação inicial de professoras<sup>1</sup>, parece omitir discussões que produzam conhecimentos sobre educação sexual (LEÃO; RIBEIRO, 2014; FIGUEIRÓ, 2014). Portanto, cabe refletirmos sobre a potencialidade da formação continuada para oferecer subsídios científicos, filosóficos, técnicos e pedagógicos para que a educação sexual possa ser desenvolvida nas escolas.

Sob o rótulo de formação continuada, as políticas públicas educacionais brasileiras oferecem cursos em nível médio ou superior para professoras já atuantes nas redes municipais ou estaduais de Educação Básica que vão desde cursos de extensão até cursos de formação em nível superior, tais como o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR),

o Proinfo Integrado, o Pró-letramento e o ProInfantil. Há também ações de formação continuada compreendidas de modo amplo, nas quais são consideradas desde horas de trabalho coletivo na escola, congressos, seminários, até cursos oferecidos por secretarias de educação ou outras instituições, em outras palavras, “tudo que possa oferecer ocasião de informação, reflexão, discussão e trocas que favoreçam o aprimoramento profissional, em qualquer de seus ângulos, em qualquer situação” (GATTI, 2008, p. 57).

Lacunas na oferta de formação para educação sexual são apontadas por professoras da Educação Infantil como fator que dificulta a compreensão e o trabalho pedagógico com o tema e faz com que questões referentes à sexualidade de meninos e meninas sejam percebidas pelas professoras dessa etapa de ensino como um problema (CARVALHO; GUIZZO, 2016). Diante disso, compete refletirmos sobre a potencialidade da formação continuada como uma ação formativa capaz de oferecer às docentes conhecimentos, conceitos, reflexões e transformações de si e de suas práticas pedagógicas no que se refere à educação sexual.

O presente artigo é resultante de uma pesquisa de mestrado que objetivou identificar e analisar, a partir de registros documentais, se a educação sexual esteve presente na formação continuada em serviço das professoras de Educação Infantil do município de Uberaba/MG entre os anos de 2015 e 2019 e de que maneira a educação sexual foi apresentada nestas ações formativas. O texto está estruturado em seções, nas quais apresentamos os procedimentos metodológicos, uma discussão sobre documentos normativos da Educação Infantil e suas relações com a educação sexual, problematizando o espaço da formação inicial e continuada de professoras. Seguimos com a descrição dos resultados da pesquisa e, por fim, nossas considerações.

## UNIVERSO AMOSTRAL E FORMAS DE ANÁLISE

A abordagem qualitativa foi adotada para a realização da pesquisa. Segundo Minayo (2002), tal abordagem é contributiva ao avanço do conhecimento das Ciências Sociais, pois sua tarefa central é a compreensão da realidade humana vivida socialmente.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2002, p. 21 e 22).

Neste sentido, adotamos a abordagem qualitativa devido à intenção de nos aproximarmos de aspectos que contribuam para a compreensão do processo de formação continuada em serviço das professoras da Educação Infantil, no que se refere à educação sexual em seu contexto histórico, sociocultural e político das políticas públicas do município em tela.

A fim de alcançarmos o objetivo delineado, recorreremos à pesquisa documental. Destacamos que na busca dos documentos para análise foram realizadas conversas informais com as gestoras das instituições escolares que nos auxiliaram a desvelar alguns hiatos contidos nos documentos analisados. Sobre a pesquisa documental, ressaltamos que é aquela que se realiza através de documentos, contemporâneos ou do passado; as Ciências Sociais foram as que mais

atribuíram relevância a esta definição de documento, pois, vários são os artefatos que podem ser considerados como documentos passíveis de análise (CELLARD, 2008).

Compuseram nosso universo amostral os seguintes documentos: Matrizes Curriculares para a Rede Municipal de Ensino de Uberaba/MG - classes de 0 a 3 anos (UBERABA, 2014) e classes de 4 e 5 anos (UBERABA, 2014); Projeto anual de formação continuada (PFC) e os documentos intitulados pautas e memórias<sup>ii</sup> da formação continuada em serviço, referentes aos anos de 2015 a 2019.

A pesquisa foi desenvolvida em três escolas de Educação Infantil do município de Uberaba. Após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa<sup>iii</sup> comparecemos à duas escolas e conversamos com as gestoras para levantamento dos documentos, respeitando os protocolos de segurança e distanciamento social, pois o mundo se encontrava no auge da pandemia de COVID-19; a terceira escola participante optou por nos atender via telefone e e-mail devido à pandemia.

Analisamos as Matrizes Curriculares para a Educação Infantil – 0 a 3 anos, 4 e 5 anos – (UBERABA, 2014), vigentes de 2014 a 2019, por meio da leitura do documento, iniciando pela seção intitulada Reflexões iniciais, posteriormente apresentação e, finalmente, a seção em que consta a Matriz Curricular. Tal procedimento foi aplicado a todas as matrizes e procuramos, por palavras ou direitos de aprendizagem<sup>iv</sup> que, explícita ou implicitamente, convergissem com a área de educação sexual.

O segundo documento analisado foi o Projeto de Formação Continuada (PFC) e refere-se à formação continuada em serviço. Tal documento passou a ser obrigatório a partir do ano de 2018, em razão do Decreto nº 1590/18 (UBERABA, 2018) que institui a política de formação dos profissionais da Educação da rede municipal de ensino uberabense.

O PFC é elaborado anualmente pela equipe gestora das escolas e, em seguida, deve ser avaliado pelo Fórum Municipal Permanente de Formação Continuada dos Profissionais do Magistério da Rede Municipal de Ensino de Uberaba, instituído pela Portaria nº 68/2016 que tem por finalidade

“propor, planejar, coordenar e avaliar as iniciativas e metodologias referentes às atividades de Formação Continuada dos profissionais do magistério da educação básica municipal desenvolvidas nas Unidades Escolares” (UBERABA, 2016, p. 320).

As pautas das formações continuadas em serviço são elaboradas pela equipe gestora da escola e socializadas com o grupo de professores no início do encontro formativo. Os registros das formações continuadas em serviço, chamados por nós de memórias da formação continuada, são redigidos pelas coordenadoras pedagógicas ao final das reuniões e têm por objetivo registrar os principais pontos e ações que foram desenvolvidos durante a formação. A legislação do município não especifica sobre procedimentos para guarda e/ou descarte desses documentos.

Os documentos supracitados foram lidos e procuramos por expressões que remetessem ao corpo, movimento, sexualidade, diversidade e/ou educação sexual. Em seguida, a partir dos títulos das formações continuadas em serviço que atendiam a tal direcionamento, prosseguimos com a leitura e análise das pautas e memórias da formação continuada a fim de identificarmos de que maneira tais questões foram abordadas durante os encontros formativos.

## EDUCAÇÃO SEXUAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DAS NORMATIVAS CURRICULARES AOS (DES)ENCONTROS FORMATIVOS

Os conhecimentos pertinentes à educação sexual que perpassam os documentos normativos e norteadores da Educação Básica requerem algumas problematizações, pois, são apresentados de forma superficial e sem articulações com outras áreas de conhecimento. A educação sexual aparece oficialmente pela primeira vez no currículo das crianças no volume II do Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1998), intitulado “Formação pessoal e social”, cujos conteúdos são apresentados em duas seções específicas: “Expressão da sexualidade” e “Identidade de gênero” (BRASIL, 1998).

Carvalho e Guizzo (2016) destacam que em tais seções do RCNEI (BRASIL, 1998) a expressão da sexualidade relacionada ao prazer e sua importância para o desenvolvimento psíquico das crianças, bem como a concepção das identidades de gênero para além dos aspectos biológicos do ser humano, são apresentadas como temas a serem discutidos. Porém, cabe enfatizar que, embora os RCNEI tenham contribuído para ampliar as discussões acerca de gênero e sexualidade nas instituições da Educação Infantil, o fez sem as relacionar diretamente à visão de mundo apresentada às crianças:

[...] questionamos o fato das questões de gênero e sexualidade serem tratadas apenas em duas seções específicas do RCNEI, como se tais discussões estivessem alijadas dos demais aspectos que dizem respeito ao desenvolvimento das crianças. Por que as questões de gênero e sexualidade não são também abordadas no terceiro volume do referencial? Gênero e sexualidade não dizem respeito ao conhecimento de mundo? De que mundo trata o referencial? (CARVALHO; GUIZZO, 2016, p. 197).

Se havíamos “avançado” com os RCNEI (BRASIL, 1998), o que vimos com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) foi a exclusão – explícita e manipulatória – do termo gênero e outros elementos que compõem a educação sexual. A BNCC, no fascículo dedicado à Educação Infantil, apresenta cinco campos de experiência: “O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação” (BRASIL, 2018) e, embora inicialmente possamos relacionar os termos utilizados para designar alguns campos de experiência a temáticas que envolvam sexualidade e gênero, o que se nota ao ler o documento é um total silenciamento sobre tais questões. Os campos de experiência “O corpo, gestos e movimentos” e “O eu, o outro e o nós”, por exemplo, dão margem para pensarmos tais questões, porém expõem esvaziamentos acerca da educação sexual:

Por este ângulo, ao constatar que a BNCC silencia quaisquer discussões sobre gênero, verificamos que o documento oficial vai de encontro às argumentações tecidas pela literatura pertinente, situação que, em última instância, poderá colaborar para a manutenção de misoginia, homofobia, lesbofobia, transfobia etc., no ambiente escolar (SILVA; BRANCALEONI; OLIVEIRA, 2019, p. 1548).

Salientamos que, embora a BNCC (BRASIL, 2018) tenha caráter normativo não exclui ou invalida os RCNEI (BRASIL, 1998) que, por serem de caráter norteador, podem continuar a ser utilizados a fim de auxiliar as instituições de ensino e as docentes em suas práticas pedagógicas.

No município de Uberaba, foco de nossa pesquisa, as Matrizes Curriculares para a Educação Infantil (UBERABA, 2014) eram o currículo oficial da rede municipal de Educação durante o recorte temporal da pesquisa - 2015 a 2019. Após a análise do documento, evidenciamos

que alguns direitos de aprendizagem dos/as alunos/as dessa etapa de ensino encontravam-se relacionados aos estudos no campo da educação sexual e discorreremos mais sobre eles na seção dedicada aos resultados.

Frente à educação sexual explicitada nas Matrizes (UBERABA, 2014) questionamos: a presença delas no currículo garante a prática em sala de aula? As professoras possuem conhecimentos técnico-científicos para abordar tais temas junto às crianças? Para além do preparo técnico-científico, compete destacarmos que a educação sexual inclui complexas relações que envolvem o gênero, a sexualidade, os discursos religiosos, políticos e as diversas vivências pessoais e formativas de cada docente.

É imprescindível que haja a articulação destes conhecimentos com as discussões, as situações relatadas por professoras e alunos/as, seus questionamentos e a reflexão sobre a própria vivência pessoal e profissional das docentes para que, dessa maneira, possam compreender como tais mecanismos de saber e poder se articulam e (des)orientam a vida humana.

Argumentos postos, questionamo-nos: como se dá a presença de temáticas relacionadas à educação sexual nos cursos de graduação em Pedagogia? Em busca de respostas, acionemos a literatura científica da área da Educação!

A pesquisa desenvolvida por Leão e Ribeiro (2014) analisou a grade curricular do curso de Pedagogia de uma universidade pública do interior do Estado de São Paulo, entre os anos de 1959 e 2009, por meio de estudo documental e da aplicação de um questionário às alunas do curso, a fim de analisar se a sexualidade estava presente no currículo. Como resultado, a autora e o autor concluíram que:

A sexualidade é uma das questões controversas presentes no cenário escolar, porém, o currículo oficial do curso de Pedagogia não lhe dá a devida importância. É como se fosse algo secundário e desnecessário de ser visto com os futuros educadores, o que contribui para perpetuação do estigma de que este assunto não deva ser abarcado, não sendo função do professor atuar com questões de sexualidade (LEÃO; RIBEIRO; 2014, p. 285).

Outro estudo com a finalidade de perceber a concepção de estudantes de Pedagogia sobre sexualidade se realizou através de questionários e permitiu evidenciar o quanto “o preconceito, a religião, as questões culturais e a desinformação ainda estão presentes na concepção das estudantes” (MOKWA; PETRENAS; GONINI, 2014, p. 361). As autoras apontam também para a ausência da temática na formação inicial, destacando que prevalece o “[...] senso comum e caráter de improvisação.” (MOKWA; PETRENAS; GONINI, 2014, p. 364).

Portanto, paralelamente à necessidade de revisão dos currículos dos cursos de licenciatura, deve-se também investir em políticas públicas que tratem da educação sexual, pois, embora negada, ela reverbera no cotidiano da escola que

[...] A despeito de todas as oscilações, contradições e fragilidades [...], busca, intencionalmente, através de múltiplas estratégias e táticas, "fixar" uma identidade masculina ou feminina "normal" e duradoura. Esse intento articula, então, as identidades de gênero "normais" a um único modelo de identidade sexual: a identidade heterossexual. Nesse processo, a escola tem uma tarefa bastante importante e difícil [...]: de um lado, incentivar a sexualidade "normal" e, de outro, simultaneamente, contê-la (LOURO, 2000, p. 17).

Para que a educação sexual adentre às escolas de forma intencional, é necessária a inserção da temática nos currículos de maneira sistematizada e contínua. Cabe possibilitar uma formação que permita com que futuras professoras tenham acesso a discussões, problematizações e conhecimentos sobre os conteúdos afetos a ela, pois, seria importante, durante a formação, o reconhecimento da

[...] importância do papel das professoras nas diversas mediações na Educação Infantil, uma vez que são capazes de muito influenciar nas questões voltadas para as relações de gênero, assim como a educação do corpo. A atuação da professora aparece em grande parte dos trabalhos como fator de grande potencial para transformar e ressignificar as experiências e relações vivenciadas pelas crianças de forma que estas sejam não sexistas e livres de preconceitos (VIEIRA; ALTMANN, 2016, p. 150).

Tanto a presença nos currículos oficiais, como a própria dinâmica que ocorre entre professoras e alunos/as, demonstram a necessidade de que as profissionais da Educação tenham acesso aos conhecimentos históricos, éticos, filosóficos e biopsicossociais, para que, a partir deles, possam estar embasadas e seguras para o trabalho com educação sexual em sala de aula.

Dessa maneira, a formação continuada parece ser, atualmente, um potente espaço para que essas discussões, afetos e conhecimentos sejam mobilizados pelas docentes, seja nas reuniões coletivas das escolas – formação continuada em serviço –, quer seja nos cursos de formação docente que ocorrem fora da escola.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Sobre a pesquisa documental desenvolvida para levantamento de dados acerca da presença da educação sexual na formação continuada em serviço do município de Uberaba/MG, destacamos que o recorte temporal considerou os anos de 2015 a 2019, devido à vigência das Matrizes Curriculares da Educação Infantil (UBERABA, 2014) e que participaram três escolas de Educação Infantil pertencentes à rede municipal de ensino, que foram denominadas escola “A”, “B” e “C”.

Analisamos inicialmente as Matrizes Curriculares da Educação Infantil (UBERABA, 2014) e os resultados obtidos, constantes no quadro abaixo, demonstram que há diversos direitos de aprendizagem para as turmas de 0 a 5 anos que versam sobre questões de gênero, sexualidade e cuidados com o corpo, elementos que são parte do que compreendemos por educação sexual.

**Quadro 1:** Educação sexual no currículo municipal

<b>Direitos de aprendizagem de 0 a 5 anos</b>	
Falar sobre o dia a dia da família: o que gostam de fazer, onde passeiam, quem leva a criança para a escola, o que fazem quando descansam, dentre outras ações.	Desenvolver atitude de repúdio a qualquer tipo de discriminação.
Iniciar o processo de compreensão de como se organizam as pessoas dentro dos contextos familiar e escolar.	Aprender a usar o corpo como meio de comunicação, expressão artística e relacionamento interpessoal.
Relacionar os cuidados que devemos ter em relação ao nosso corpo.	Reconhecer-se em um corpo.
Associar as partes do corpo às ações desenvolvidas por elas: a boca para comer, as mãos para pegar, as pernas para andar etc.	Observar como se organizavam os grupos sociais no passado e como se organizam no presente, em relação aos



	arranjos familiares, ao sustento familiar, à educação, ao lazer etc.
Compartilhar descobertas corporais feitas a partir de observações no espelho.	Identificar as partes que compõem o seu corpo.
Perceber como seu corpo é constituído: suas partes, alguns órgãos e membros mais visíveis e/ou concretos.	Representar seu corpo de diversas formas: desenho, modelagem etc.
Interessar-se em desprender-se das fraldas, para utilizar o penico ou o vaso sanitário.	Participar, igualmente, em brincadeiras tidas como de meninos ou de meninas.
Perceber que homens e mulheres têm os mesmos direitos e deveres, em relação ao trabalho, ao lazer, à educação etc.	Desenvolver atitude de repúdio às iniciativas homofóbicas.

**Fonte:** elaborado pela autora e pelo autor com base nas Matrizes Curriculares da Educação Infantil de Uberaba 0 a 3 anos e 4 e 5 anos (2023).

O segundo documento analisado, elaborado pelas escolas e intitulado Projeto de Formação Continuada (PFC) foi instituído a partir da vigência do Decreto nº 1590/2018 (UBERABA, 2018), portanto, nos anos que antecedem 2018, havia somente os cronogramas das ações formativas, as pautas e memórias da formação continuada das escolas, os quais também foram analisados.

As diretoras das escolas participantes da pesquisa nos informaram ainda que os temas a serem abordados na formação continuada devem ser ministrados pela coordenação pedagógica, por ser essa uma das atribuições previstas para o cargo. Segundo elas, é permitido que as coordenadoras convidem palestrantes para dissertarem sobre os temas, e tais convites se dão por meio de parceria com os Núcleos de Educação Inclusiva e de Educação Infantil da Casa do Educador “Prof.<sup>a</sup> Dedê Prais” e/ou universidades, à critério da própria coordenação pedagógica.

A escola “A” não nos disponibilizou nenhum PFC e nenhuma memória dos encontros formativos, tendo sido analisados somente dois documentos que apresentavam as datas e os títulos dos encontros formativos, intitulado Cronograma Organizacional de Formação Continuada, um referente ao ano de 2018 e outro ao ano de 2019; sobre os documentos referentes aos anos de 2015 a 2017 a diretora relatou que não sabia onde estavam, pois iniciou o trabalho na escola em 2018.

Abaixo, apresentamos os temas da formação continuada em serviço da escola “A” nos anos de 2018 e 2019 e destacamos em *itálico* as formações que, a partir de nossas análises, poderiam se converter em discussões pertinentes à educação sexual:

**Quadro 2:** Temas da Formação continuada dos anos de 2018 e 2019 da escola “A”

Ano	Mês	Tema	Ano	Mês	Tema
2018	Mar.	<i>Elaboração do plano de ação (Projeto Eu, o outro e meus amigos super-heróis)</i>	2019	Mar.	Planejamento integrado e sequência didática
	Abr.	Estudo nos níveis de escrita		Abr.	<i>A figura humana: o conhecimento do corpo</i>
	Mai.	<i>Representação da figura humana</i>		Mai.	Ludicidade na musicalização (socialização do curso)
	Jun.	Estudo do planejamento integrado		Jun.	O despertar psicomotor: a importância das atividades lúdicas na alfabetização
	Jul.	A importância da psicomotricidade		Jul.	Vivências do curso de Artes na Educação Infantil
	Ago.	Musicalização e Arte na Educação Infantil		Ago.	Estudo do guia orientador para construção de projetos

	Set.	Início à reestruturação do PPP		Set.	<i>Análises de avaliação dos níveis de escrita e do desenho infantil</i>
	Out.	Verificação e Modificações do PPP		Out.	Estudo dos instrumentos de avaliação do sistema acadêmico
	Nov.	Reelaboração dos projetos do PPP		Nov.	Estudo da nova BNCC
	Dez.	Organização mostra pedagógica		Dez.	Planejamento integrado à BNCC

**Fonte:** elaborados pelos autores com base no Cronograma de formação 2018 e 2019 da escola “A” (2023).

Nos chamou a atenção o encontro dedicado à elaboração do projeto de super-heróis, pois, poderia mobilizar discussões acerca das masculinidades e feminilidades, visto que os artefatos culturais “expressam e fazem circular discursos que produzem as subjetividades [...]” ao mesmo tempo que educam, ainda que “na ausência de objetivos educativos explícitos sobre determinados assuntos [...]” (XAVIER FILHA, 2014, p. 155 e seg.). Por esta, razão solicitamos a memória desta formação, porém não nos foi disponibilizada pelas gestoras.

Ainda sobre os temas em destaque no Quadro 2, as formações da figura humana e análise do desenho infantil nos suscitaram a pensar sobre como o desenho pode ser útil para desvelar situações de violência sexual e pensar sobre qual corpo é “permitido” à criança conhecer, assim, solicitamos a memória dos encontros, todavia, também não foram encaminhadas. A análise das memórias ajudaria a produzir maior conhecimento sobre como ocorreram as ações da formação continuada em serviço na escola “A” e nos permitiriam evidenciar sob qual perspectiva didático-pedagógica foram abordados tais temas.

Sobre os direitos de aprendizagem das Matrizes (UBERABA, 2014) e a convergência deles com a formação continuada em serviço, inferimos, a partir do cronograma da escola, que estas foram abordadas em novembro e dezembro de 2019. Todavia por não termos acessado as pautas e memórias, não foi possível afirmarmos se o estudo da BNCC (BRASIL, 2018) foi relacionado com as Matrizes. Mediante a análise da documentação apresentada pela escola “A” constatamos que a educação sexual não se apresentou de forma explícita em nenhuma das formações continuadas de 2018 e 2019, tampouco o estudo dos direitos de aprendizagem do currículo municipal que trazem em seu bojo elementos pertencentes à educação sexual.

A escola “B” disponibilizou somente o PFC do ano de 2019, ressaltando que o do ano de 2018 estaria arquivado na Secretaria Municipal de Educação (SEMED). Tentamos acessá-lo e, segundo a pessoa que nos atendeu na SEMED, ele encontrava-se na escola, ou seja, houve dúvida de informações e por fim não conseguimos acesso ao documento. A escola foi inaugurada no ano de 2018 e, por essa razão, não havia documentos referentes aos anos de 2015 a 2017.

Apresentamos na sequência o Quadro 3, no qual buscamos sintetizar as informações contidas no PFC da escola “B” e apresentar os temas de cada encontro formativo do ano de 2019, com destaque em itálico para aqueles que, em vista de nossas análises, poderiam ser abordados com base na educação sexual.

**Quadro 3:** Estrutura e conteúdo do PFC de 2019 da escola “B”

<b>Público-alvo</b>	Equipe docente da escola “B”.
<b>Tempo previsto</b>	10 meses.
<b>Palavras-chave</b>	Formação; conhecimento; desenvolvimento; afetividade.

<b>Justificativa</b>	Obrigatoriedade legal municipal; consonância com o PPP; necessidade de unir prática com estudos teóricos do desenvolvimento infantil; conhecimento e afetividade.	
<b>Objetivos</b>	Conhecer sobre os objetivos da aprendizagem; compreender o que pensam as professoras sobre os seus saberes; desenvolver a criticidade das professoras acerca dos seus saberes; compreender os documentos legais da SEMED; construir a identidade profissional das professoras; compreender os níveis de desenvolvimento infantil; Relacionar conhecimento cognitivo, afetivo e motor; Relacionar teoria e prática; Adquirir conhecimentos dos objetivos do ensino da Educação Infantil;	
<b>Descrição de atividades metodológicas</b>	Leituras orientadas, aulas expositivas com projetor de mídia e apresentação de vídeos. Embasamento teórico em Tardif, Pimenta, Nóvoa, Vasconcellos, Piaget, Vygotsky e Wallon.	
<b>Estratégias</b>	Grupos de Trabalho.	
<b>Cronograma e tema da formação continuada em serviço</b>	<b>Tema</b>	<b>Meses</b>
	PPP (conceito, funções e características)	Fevereiro e março
	Didática, fazer pedagógico e identidade profissional	Março e abril
	Estágios de desenvolvimento da criança segundo Piaget	Abril, maio, junho e julho
	Mediação simbólica segundo Vigotski	Abril, maio, junho e julho
	<i>A criança de modo integrado segundo Wallon</i>	Abril, maio, junho e julho
	Práticas educativas em níveis de leitura e escrita	Julho, agosto e setembro
	Alfabetização matemática	Agosto, setembro e outubro
	Culminância dos trabalhos realizados	Novembro

**Fonte:** elaborado pelos autores com base no PFC de 2019 da escola “B” (2023).

Os encontros cujo tema de estudo foi a criança de modo integrado segundo Wallon nos chamaram atenção pois, tal conceito destaca que “[...] três campos funcionais – afetivo, motor, cognitivo – funcionam de forma integrada; a pessoa é o todo que integra esses campos, sendo, ela própria, um campo funcional” (LOSS-SANT’ANA; GASPARIM, 2013, p. 201-202). Dessa forma, pensamos ser a temática uma oportunidade para as professoras discutirem sobre a educação sexual. Por essa razão solicitamos a memória dessas formações para que pudéssemos compreender de que forma tal conceito foi apresentado e discutido pelas docentes, todavia, não obtivemos devolutiva da diretora da escola.

A análise documental da formação continuada em serviço da escola “B” evidencia que nenhuma das temáticas desenvolvidas durante o ano de 2019 mencionou explicitamente a educação sexual com as professoras. As Matrizes (UBERABA, 2014) e os direitos de aprendizagem que compõem a educação sexual também não apareceram em nenhuma das ações formativas.

A escola “C” se destaca como a que mais documentos enviou para contribuição com a pesquisa, pois, nos encaminhou por e-mail 1 cronograma de formação continuada, 5 pautas e 2 memórias do ano de 2017; os PFCs de 2018 e 2019; 10 pautas e 4 memórias do ano de 2018; 10 pautas e nenhuma memória do ano de 2019. Sobre a documentação dos anos de 2015 e 2016 a coordenadora-pedagógica alegou que estavam na escola, porém, devido à situação pandêmica, não seria possível procurá-los e enviá-los.

**Quadro 4:** Cronograma e temas da formação continuada de 2017 na escola “C”

<b>Dia e mês</b>	<b>Tema</b>
27/04	<i>O Bebê – cuidados, estimulação e o seu cuidador.</i>
11/05	Em branco.
25/05	Planejamento mais lúdico e dinâmico, sugestões de atividades.
08/06	Pedagogia de projetos
22/06	Avaliação diagnóstica

06/07	Sexualidade na infância.
10/08	Em branco.
24/08	Desenvolvimento do esquema corporal, raciocínio lógico matemático e linguagem oral e escrita.
14/09	Alfabetização e letramento.
21/09	Direitos e deveres dos profissionais da educação
05/10	Em branco.
19/10	Educação especial inclusiva
09/11	Em branco.
30/11	Noções de massagens terapêuticas e relaxamento para as crianças.
07/12	Educação financeira, como fazer o seu dinheiro render mais.

**Fonte:** elaborado pelos autores com base no cronograma de formação continuada de 2017 da escola “C” (2023).

Destacamos que a formação continuada do mês de julho tratou sobre sexualidade na infância, todavia as pautas e memórias que nos foram encaminhadas não se referiam a tal encontro. Entramos em contato com a coordenadora-pedagógica a fim de sabermos mais detalhes sobre como foi a abordagem desta temática; ela nos informou que o tema estava previsto no cronograma por reivindicação de uma professora que atua na escola, porém, no dia do encontro formativo, a docente, que seria ministrante da temática, adoeceu e não pôde comparecer; segundo ela as demais professoras responsáveis pela formação não se sentiam preparadas para abordar a temática e, assim, o tema foi substituído por outro.

Acerca da convergência das Matrizes (UBERABA, 2014) com as formações continuadas em serviço de 2017 não é possível inferirmos se foram utilizadas ou não durante o processo formativo, pois, tivemos acesso somente a algumas pautas e memórias; porém destacamos que as Matrizes não apareceram de forma explícita nos documentos.

As análises do Projeto de Formação Continuada (PFC) dos anos de 2018 e 2019 revelaram que ambos são iguais, diferenciando-se apenas por seus cronogramas de formação continuada que trazem as datas e temas a serem discutidos. Apontamos isso no sentido de problematizar que, embora o PFC apresente duração de um ano, neste caso durou dois. Como a escola “C” foi a única que nos apresentou mais de um PFC, não é possível sabermos se esta realidade se aplica também às escolas “A” e “B”.

**Quadro 5:** Estrutura e conteúdo do PFC de 2018 e 2019 da escola “C”

<b>Autores</b>	Direção e coordenação pedagógica da escola “C”
<b>Duração</b>	1 ano.
<b>Ações da unidade escolar</b>	Divulgar e incentivar a participação dos professores na formação continuada da unidade e na Casa do Educador; abordar assuntos que retratam a realidade; utilizar as ações formativas para a criação de material didático e pedagógico; parceria com especialistas e Núcleos da Casa do Educador para a realização da formação continuada.
<b>Justificativa</b>	Cita a desvalorização profissional docente e alega que se deve investir na formação continuada dos professores. Em 2017 as turmas não atingiram as metas propostas; equipe gestora percebe dificuldade na elaboração dos planejamentos por parte das docentes; Educação Inclusiva como um desafio para a nova geração de profissionais da Educação, aliada à precária adaptação do espaço físico e ausência de suporte pedagógico apropriado.
<b>Finalidade</b>	Aprimorar o trabalho lúdico realizado em sala de aula, oferecendo conhecimento científico e prático ao educador, sanar as dificuldades no planejamento, na disciplina, no conhecimento das áreas, na avaliação e na inclusão, associar a ludicidade com o trabalho pedagógico.
<b>Objetivos</b>	Oportunizar aos professores momentos de estudo científico e prático para o trabalho de ensino-aprendizagem na Educação Infantil; oferecer ações formativas

	para a compreensão do objeto de conhecimento em estudo; relacionar conhecimento científico e prática pedagógica; construir reflexões que ressignifiquem o manejo com as diferenças; contribuir no suporte pedagógico aos docentes em assuntos referentes à Educação Inclusiva; aprofundar e ampliar a abordagem da inclusão, envolvendo aspectos da diversidade como as necessidades educacionais especiais.
<b>Metodologia</b>	Divisão em grupos menores. Palestras, vídeo, dinâmicas, oficinas, leitura e interpretação de textos, rodas de conversa e exposição dialogada.
<b>Recursos Humanos</b>	85 professores e 9 membros da equipe dirigente
<b>Acompanhamento e avaliação</b>	Reuniões mensais com a equipe dirigente e opinião dos professores. Utilização de instrumentos diversos para avaliação, aplicabilidade da teoria na prática e envolvimento do grupo.
<b>2018 -Cronograma e Temas da formação continuada</b>	22/02 - Roda de conversa (levantamento dos temas)
	22/03 - A importância da formação continuada
	12/04 - Planejamento
	24/05 - <i>Autorregulação</i>
	21/06 - Dificuldades específicas da sala de aula
	12/07 - Dificuldades específicas da sala de aula
	30/08 - Ludicidade
	27/09 - Inclusão
	25/10 - Transtornos e dificuldades motoras e cognitivas
	08/11 - Transtornos e dificuldades motoras e cognitivas
13/12 - Roda de conversa (pontos positivos e negativos da formação continuada na unidade).	

**Fonte:** elaborado pelos autores com base no PFC da escola “C” (2023)

Analisamos as 10 pautas e as 4 memórias do ano de 2018 comparando-as com o cronograma de formação continuada. As memórias disponibilizadas se referem aos dias 22/03, 12/04, 12/07 e 30/08, elencados no quadro acima.

Após a leitura das memórias é possível afirmarmos que as palavras “diferenças”, “inclusão” e “diversidade” aparecem nos documentos das formações continuadas como substantivos equivalentes, referindo-se tão somente às pessoas com deficiência, sem considerar, por exemplo, a diversidade racial e sexual.

Embora os conceitos de inclusão e diversidade caminhem juntos, o termo diversidade pode nos remeter ao diverso, isto é, aquilo que não é igual, que não está de acordo com a norma, ou seja: pessoas com deficiências, mas também pessoas negras, pessoas LGBTQIA+, entre outros exemplos (PRADO, 2010). Apontamos ainda para a potencialidade contida no conceito de diferenças, pois,

**A diferença, ao contrário da diversidade**, ao ser encarada como uma produção cultural, também **permite compreendê-la em um processo de constante transformação**. Assim, as identidades tornam-se fluidas, mutantes e instáveis, o que permite analisar que, durante sua trajetória de vida, um sujeito pode assumir diferentes e múltiplas identidades, inclusive aparentemente contraditórias (PRADO, 2010, p. 16, grifos nossos).

As pautas e memórias da formação continuada do ano de 2018 revelaram não ter sido considerado este conceito de diferença para atingir um dos objetivos do PFC 2018 e 2019: “construir reflexões que ressignifiquem o manejo com as diferenças” pois, não são evidenciados temas que tratem diferenças socioculturais, econômicas, de gênero, de orientação sexual, de famílias, de crenças, entre outras possibilidades.

A análise da memória do dia 12/04 revelou que a direção da escola repassou avisos às docentes acerca da “Festa do dia da família na escola”. Inferimos que a escola tenha substituído as convencionais datas de comemoração de dia das mães/pais, pelo dia da família. Para nós, tal substituição se mostra condizente com o respeito e a valorização das diversas configurações familiares existentes entre os alunos e das crianças que residem em abrigos ou casas de acolhimento, embora compreendamos que esta não deva ser uma ação alijada das demais atividades pedagógicas, formativas e eventos sociais que ocorrem na instituição escolar.

Numa educação sexual que busca problematizar a exclusão de diferentes identidades, é preciso incluir na discussão outras formas familiares, mesmo que elas não apareçam espontaneamente na fala das crianças. Por exemplo, mencionar as famílias onde a/o “chefe” – ou pessoa de referência – não é um homem; famílias com mulheres (e/ou homens) solteiras/os com filhos/as; famílias com filhas/os agregada/os de diferentes casamentos; famílias com filhos/as adotados/as; famílias constituídas por mulheres ou homens homossexuais com filhas/os legítimos ou filhos/as adotados/as; famílias onde os/as avós moram junto, etc. (FURLANI, 2003, p. 76 apud FURLANI, 2008, p. 80).

Corroboramos com os dizeres de Furlani (2008) quando afirma a necessidade de que se apresente às crianças as diferentes configurações familiares contemporâneas para que compreendam a multiplicidade e as diferenças como condição boa e positiva na vida social. Destacamos que devido aos limites de nossa pesquisa não é possível fazermos qualquer afirmação sobre o desenvolvimento de tal prática por parte das docentes da escola “C”, evidenciando que o fato de haver a festa da família e não dos pais e/ou das mães já demonstra ser uma mudança com relação à forma das festividades tradicionais comemoradas nas escolas, em geral.

A formação continuada que tratou da autorregulação a partir de estudos de caso também nos chamou atenção, pois pode ser que as professoras tenham nesse momento compartilhado e discutido experiências sobre estereótipos pautados pelo gênero na escolha de brinquedos, atitudes de masturbação das crianças, violência sexual ou ainda outros comportamentos que denotam as curiosidades sexuais infantis e que, socialmente, requerem uma autorregulação. Porém, não estão descritos nessa memória quais casos foram socializados com o grupo para sugestões e intervenções do coletivo.

O conceito de autorregulação no desenvolvimento das crianças tem como seus componentes a regulação cognitiva e os mecanismos neurocognitivos, a regulação emocional e a regulação comportamental (LINHARES; MARTINS, 2015).

[...] nesta trajetória de organização, nota-se que, na fase pré-escolar, ocorre o surgimento do **processo autorregulatório no desenvolvimento das crianças**. Este integra diferentes processos regulatórios, **que vão favorecer sua adaptação emocional e comportamental, considerando as demandas internas e externas ao organismo**. Define-se, assim, a **autorregulação como a habilidade de monitorar e modular a emoção, a cognição e o comportamento, para atingir um objetivo e/ou adaptar às demandas cognitivas e sociais para situações específicas. Do controle externo passa a haver uma regulação interna, decorrente do processo de internalização e controle voluntário mediado pelo próprio indivíduo**. De modo interessante, verifica-se que, desde muito cedo no desenvolvimento, as crianças protegem-se do excesso de ativação ou estimulação). Como exemplo, pode-se identificar a busca por regulação do organismo nos seguintes indicadores: pegar a chupeta ou sugar o dedo para se acalmar, desviar o olhar, virar cabeça, fechar os olhos ou distrair-se, a fim de proteger-se da fonte

de estresse ou de um estímulo novo/estranho; buscar colo ou consolo (aconchego). (Kopp, 1982; Sroufe, 1995 apud LINHARES; MARTINS, 2015, p. 283, grifos nossos)

Nos parece evidente, como citado no excerto acima, que o controle externo antecipa a autorregulação. Este chamado controle externo, se configura como as relações disciplinares e de poder que se estabelecem entre os sujeitos – crianças e adultos, no caso em análise – pois, “os sujeitos tornam-se conscientes de seus corpos na medida em que há um investimento disciplinar sobre eles” (LOURO, 2000, p. 15).

Assim, relacionamos o conceito de autorregulação (cognitiva, emocional e comportamental) à produção dos corpos, das masculinidades, feminilidades e da heterossexualidade compulsória, pois

Todas essas práticas e linguagens constituíam e constituem sujeitos femininos e masculinos; foram — e são — produtoras de "marcas". Homens e mulheres adultos contam como determinados comportamentos ou modos de ser parecem ter sido "gravados" em suas histórias pessoais. Para que se efetivem essas marcas, um investimento significativo é posto em ação: família, escola, mídia, igreja, lei participam dessa produção. Todas essas instâncias realizam uma pedagogia, fazem um investimento que, frequentemente, aparece de forma articulada, reiterando identidades e práticas hegemônicas enquanto subordina, nega ou recusa outras identidades e práticas; outras vezes, contudo, essas instâncias disponibilizam representações divergentes, alternativas, contraditórias (LOURO, 2000, p. 16).

O excerto acima, nos leva à seguinte reflexão: de que forma foi discutido o conceito de autorregulação com as professoras da escola “C”? Diante desse questionamento, trazemos algumas análises que aparecem na pesquisa desenvolvida por Macedo (2017) e que denotam como o processo de autorregulação (por meio da internalização do controle externo) também é influenciado pelas práticas binárias e sexistas, desenvolvidas pela escola:

[...] as meninas se sentem privilegiadas quando investidas da função de vigilantes dos meninos, afinal não compreendem a divisão sexual subjacente nessa condição. A interiorização [das meninas] está também no anseio de sempre desejarem agradar a professora, estão constantemente em busca de sua aceitação, e ainda quando não se sentem encorajadas a se colocarem contrárias às normas estabelecidas. Elas veem os meninos subvertendo regras, serem mais livres, mas ainda assim não reivindicam o mesmo tratamento, interiorizam, ao contrário, que essas ações são realmente indevidas para uma menina e que os meninos assim o fazem porque são indisciplinados e imaturos. As normas advindas do mundo adulto são percebidas, de tal modo, como necessárias e naturais, das quais as meninas se entendem como partes imprescindíveis em que devem ser disciplinadas e obedientes, ser mocinhas (MACEDO, 2017, p.151, acréscimos nossos).

Assim, destacamos que as ações, os discursos, comportamentos e as repreensões destinados aos corpos infantis definidos como meninos ou meninas não são equivalentes. Notamos em diversas pesquisas (LOURO, 2000; MACEDO, 2017; FURLANI, 2008) que as concepções do que seja ser menino e menina influenciam nas práticas docentes e nas relações de poder entre os sujeitos do ensino.

Se como vimos no excerto acima, ocorre de modo diferente a disciplinarização e controle das meninas e dos meninos – por meio da aceitação ou repreensão a determinados comportamentos, atitudes, interesses, etc – temos ainda os mecanismos de poder que se pautam

na raça e na orientação sexual: “o controle se torna muito mais presente com a intenção deliberada de proteger aqueles que expressam existências ditas normais: brancas e cis heterossexuais (OLIVEIRA, 2017, p.187, grifos nossos); isto é, o controle sobre os corpos infantis pretos requer ainda mais problematizações, pois estas crianças são geralmente adultizadas e a elas muitas vezes são destinadas “práticas racistas veladas e explícitas no cotidiano escolar, que vão desde a escolha do professor ao tratamento dado aos pais/mães e aos/as alunos/as negros/as” (GOMES, 2001, p. 89).

Apesar destes apontamentos da literatura aqui trazidos, na ata da formação continuada em serviço que teve como objeto de estudo a autorregulação por meio de estudos de caso, não se explicita nenhuma discussão racial, de educação sexual ou mesmo dos estereótipos que recaem sobre a educação de meninos e meninas.

A pauta do mês de dezembro revelou que a avaliação coletiva sobre a formação não foi tema do encontro, tendo sido substituída por outro tema.

Sobre a relação da formação continuada em serviço do ano de 2018 com as Matrizes Curriculares para a Educação Infantil (UBERABA, 2014), a partir da análise documental, é possível afirmarmos que não foram objeto específico de estudo.

A respeito da formação continuada em serviço do ano de 2019, o cronograma é composto por 10 temas descritos no Quadro 6, no qual destacamos em itálico as temáticas da formação que, sob nossa percepção, poderiam se converter em espaço para mobilização de discussões relacionadas à educação sexual:

**Quadro 6:** Cronograma e temas da formação continuada de 2019 escola “C”

<b>Dia e mês</b>	<b>Tema</b>
28/02	Pacto de Metas/PPP
28/03	PPP
11/04	Projeto 2º bimestre
23/05	<i>Oficinas sobre brinquedos e brincadeiras</i>
13/06	BNCC
04/07	Projeto 3º bimestre
22/08	Comparativo diagnósticas
19/09	Estudo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)
24/10	Projeto 4º bimestre
21/11	<i>BNCC/Matrizes</i>

**Fonte:** elaborado pelos autores com base no cronograma de formação continuada de 2017 da escola “C” (2023).

Relembramos que referente ao ano de 2019 não nos foi disponibilizada nenhuma memória das formações continuadas, porém, foram disponibilizadas todas as pautas.

Chamou-nos a atenção o encontro formativo que teria como proposta de estudo oficinas de brinquedos e brincadeiras, pois seria possível que por meio deste tema fossem mobilizados conceitos pertencentes à educação sexual, posto que:

A construção de rótulos para os brinquedos como “apropriados” ou não para meninos e meninas criados por adultos, sejam familiares; professores ou a mídia, e em um primeiro momento sem significados para a criança, pode acarretar uma segregação durante o brincar. Esta



segregação inviabiliza experiências e relações sociais importantes para a criança construir sua compreensão sobre as relações de gênero (VIEIRA; ALTMANN, 2016, p. 150).

Porém, a partir da comparação entre as pautas e o cronograma, concluímos que as formações cujos temas foram oficinas de brinquedos e brincadeiras; comparativo diagnósticas e estudo do SAEB, foram substituídas por outros que demonstraram ser irrelevantes para os objetivos da pesquisa.

A fim de obtermos mais informações sobre estas formações, contatamos a coordenadora pedagógica da escola “C” que evidenciou que os temas surgiram em virtude da reestruturação das Matrizes (UBERABA, 2014). Segundo ela, o encontro formativo de junho propôs o estudo da BNCC para que as professoras elencassem quais direitos de aprendizagem presentes nas Matrizes se manteriam no novo currículo e conhecessem a BNCC (BRASIL, 2018), além de indicarem profissionais para representar a escola em um encontro realizado pela SEMED, denominado Fórum de reestruturação das Matrizes. A pauta do dia 21/11, no qual o currículo municipal também foi objeto de estudo, versa que as docentes participaram de uma dinâmica com perguntas e respostas embasadas na BNCC (BRASIL, 2018).

Apesar da BNCC (BRASIL, 2018) e as Matrizes Curriculares para a Educação Infantil da Educação Infantil (UBERABA, 2014) terem sido tema de duas formações em 2019, a análise dos documentos permitiu constatarmos que não se vinculou o estudo do currículo municipal à educação sexual, tampouco se objetivou estudar tal tema de forma ampla.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante aos objetivos de nossa pesquisa - identificar, por meio dos documentos, se a educação sexual se apresenta na formação continuada e analisar de que maneira a educação sexual se realiza nestas ações formativas – afirmamos, a partir das análises, que a educação sexual não ocorreu nas formações continuadas em serviço de Uberaba/MG.

A respeito do Projeto de Formação Continuada (PFC) destacamos a necessidade de se produzir uma articulação entre o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o PFC pois, conforme apontam as análises, somente a escola “B” considerou tal documento na elaboração das ações formativas e somente é mencionando que há acordo entre ambos os documentos, sem maior descrição ou profundidade. Ora, se o PPP tem por finalidade representar a realidade da escola e refletir a proposta pedagógica da instituição escolar, pensamos ser pertinente considerá-lo na elaboração do PFC.

A análise dos documentos intitulados pautas e memórias da formação continuada em serviço demonstraram que estas são elaboradas de forma generalizada e bastante sintética, não destacam as falas das professoras durante os encontros, apresentam de forma breve as discussões abordadas em cada tema e não apresentam os referenciais teóricos mobilizados.

Sinalizamos ainda para a necessidade de se criarem mecanismos de avaliação das formações continuadas em serviço, pois, os documentos analisados não mencionam sobre como as docentes percebem as formações, tampouco se há algum acompanhamento da equipe gestora da escola ou por parte da SEMED. Embora a escola “C” tenha previsto em seu no cronograma do ano de 2018 um encontro com tal finalidade, a análise comparativa com a pauta da formação

continuada em serviço destinada à avaliação revelou que esta não foi realizada, conforme apontam os resultados.

Dada a realidade brasileira no que tange aos preconceitos e desigualdades relacionados ao gênero, à orientação sexual, às identidades de gênero, ao machismo, à gravidez indesejada, à violência e exploração sexual infantil, às masculinidades e feminilidades e, ainda, em que se pese o fato de a sexualidade ser encarada como um tabu, nos parece pertinente que a educação sexual seja parte da formação continuada de professoras, pois, diversas pesquisas apontam para a existência de práticas pedagógicas excludentes a determinados corpos desde a Educação Infantil, bem como demonstram a existência de uma educação sexual pautada por práticas cisheteronormativas que invisibilizam e subjugam determinadas formas de vida apontando para as consequências dessas práticas na vida escolar, pessoal e social dos sujeitos (LOURO, 2000; XAVIER FILHA, 2014; VIEIRA; ALTMANN, 2016). Assim, evocamos o ditado popular que nos diz que “o silêncio é ensurdecedor” para dizermos o quanto este chamado “silêncio” educa nossas crianças para a manutenção da hegemonia cultural e social nas escolas de Educação Infantil.

Por fim, conforme apareceram em nossos resultados de pesquisa, no ano de 2019 as Matrizes Curriculares da Educação Infantil de Uberaba foram reformuladas a fim de atenderem ao que preconiza a BNCC. A participação das docentes e gestoras das instituições de Educação Infantil nesse processo se deu por meio da realização de um Fórum Municipal, para o qual cada escola elegeu e enviou uma representante para participar da votação das propostas de inserção, retirada ou manutenção dos direitos de aprendizagem no currículo do município. Embora tenhamos diversos apontamentos sobre o formato e a condução de tal ação, revelada em parte pelos documentos da escola “C”, vamos nos deter a mencionar os fatos que condizem com os objetivos de nossa pesquisa destacando que, após breve análise do novo currículo (UBERABA, 2023), evidenciamos que todos os direitos de aprendizagem aqui elencados como pertencentes ao trabalho com educação sexual foram subtraídos da Educação Infantil. Tal retirada se justifica para nós - entre outros motivos políticos, ideológicos culturais e sociais - devido à falta de acesso aos conhecimentos da educação sexual que poderiam ser amplamente discutidos entre docentes e gestoras se ofertados pela formação continuada em serviço do município. Este fato influi diretamente no conceito de formação integral das crianças e na construção de uma sociedade consciente, coletiva e não discriminatória, fazendo com que as docentes se distanciem (ainda mais) da educação sexual.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares\\_2012.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf). Acesso em: 3 abr. 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF. Ministério da Educação, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 2 abr. 2023.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, DF. Ministério da Educação, 1998. 3v. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei\\_vol1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf). Acesso em: 3 abr. 2023.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de; GUIZZO, Bianca Salazar. Políticas curriculares de educação infantil: Um olhar para as interfaces entre gênero, sexualidade e escola. **Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 25, n. 45, p. 191-201, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeba/article/view/2294> Acesso em: 24 maio 2019.

CELLARD, Andre. A análise documental. In: POUPART, Jean et.al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução Ana Cristina Arantes Nasser. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

FURLANI, Jimena. **Educação sexual na escola: equidade de gênero, livre orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças**. Florianópolis: UDESC, 2008.

GATTI, Bernadete Angelina. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 57-70, jan./abr. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vBFnySRRBJFSNFQ7gthybkH/abstract/?lang=pt> Acesso em: 28 abr. 2023.

LEÃO, Andreza Marques de Castro; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. A (in) existência da sexualidade no curso de pedagogia: o currículo oculto em evidência. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 8, n. 1, p. 275-290, 2014. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/6530> Acesso em: 11 maio 2023.

LINHARES, Maria Beatriz Martins.; MARTINS, Carolina Beatriz Savegnago. O processo da autorregulação no desenvolvimento das crianças. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 32, n. 2, p. 281-293, abr./jun. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/estpsi/v32n2/0103-166X-estpsi-32-02-00281.pdf> Acesso em: 14 set. 2020.

LOOS-SANT'ANA, Helga; GASPARIM, Liege. Investigando as interações em sala de aula: Wallon e as vinculações afetivas entre crianças de 5 anos. **Educação em revista**, Belo Horizonte, v. 29, n. 3, p. 199-230, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/21118> Acesso em: 18 mar. 2023.

LOURO, Guacira Lopes. (Org.). O corpo educado: pedagogias da sexualidade. **Pedagogias da sexualidade**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 7-34.

MACEDO, Aldenora C. de. **Ser e tornar-se: meninas e meninos nas socializações de gêneros na infância**. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos e Cidadania) – Universidade de Brasília, Ceilândia, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/31261> Acesso em: 15 jul. 2020.

MOKWA, Valéria Marta Nonato; PETRENAS, Rita de Cássia; GONINI, Fátima Aparecida Coelho. Educação sexual no curso de pedagogia: um processo em construção permeado por desafios e contradições. In: FARIAS, Isabel Maria Sabino de. et al. (Org.). **Didática e Prática**

**de Ensino na relação com a Formação de Professores.** Fortaleza: EdUECE, 2015. p.357 a 369. Disponível em: <http://www.uece.br/endipe2014/index.php> Acesso em: 04 jan. 2023.

PRADO, Vagner Matias do. **Sexualidade(s) em cena:** as contribuições do discurso audiovisual para a problematização das diferenças no espaço escolar. 2010, 157f. (Dissertação de Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista, 2010. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/92261> Acesso em: 14 abr. 2023.

SILVA, Caio Samuel Franciscati da; BRANCALEONI, Ana Paula Leivar; OLIVEIRA, Rosemary Rodrigues de. Base Nacional Comum Curricular e Diversidade Sexual e de Gênero: (des)caracterizações. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação.** Araraquara, v. 14, n. esp. 2, p. 1538-1555, jul. 2019. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12051> Acesso em: 18 mar. 2023.

UBERABA. **Matrizes Curriculares da Rede Municipal de Ensino.** Prefeitura Municipal, Secretaria de Educação de Uberaba, 2014. Disponível em: <http://www.uberaba.mg.gov.br/portal/galeriaarquivos,educacao,Formacao%20Profissional,Matrizes> Acesso em: 18 fev. 2023.

UBERABA (MG). **Portaria nº 0068/2016.** Institui o Fórum Municipal Permanente de Formação Continuada dos Profissionais do Magistério da Rede Municipal de Ensino de Uberaba. LEX: informativo municipal 3, Uberaba, 2016. Disponível em: <http://www.uberaba.mg.gov.br/portal/conteudo,40179> Acesso em: 05 fev. 2023.

UBERABA (MG). **Decreto nº 1.590, de 09 de fevereiro de 2018.** Institui a Política de Formação dos Profissionais da Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Uberaba, e dá outras providências. LEX: informativo municipal 3, Uberaba, 2018. Disponível em: <http://www.uberaba.mg.gov.br/portal/conteudo,40179> Acesso em: 06 abr. 2023.

UBERABA. **Lei Municipal nº 13.112, de 23 de agosto de 2019.** Autoriza a Criação da CASA DO EDUCADOR PROFESSORA DEDÊ PRAIS e dá outras providências. LEX: informativo municipal 2, Uberaba, 2019. Disponível em: <http://www.uberaba.mg.gov.br/portal/conteudo,40179> Acesso em: 04 fev. 2023.

UBERABA. **Currículo da Rede Municipal de Uberaba Educação Infantil.** Prefeitura Municipal, Secretaria de Educação de Uberaba, 2013, volume 1. Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/1XuTCn7ps3LkgxPMv-IrQ\\_oIgAt716iaH/view](https://drive.google.com/file/d/1XuTCn7ps3LkgxPMv-IrQ_oIgAt716iaH/view) Acesso em: 29 fev. 2024.

VIEIRA, Rosana Mancini; ALTMANN, Helena. O brincar na educação infantil: aspectos de uma educação do corpo e de gênero. **Pensar a prática,** Goiânia, v. 19, n. 1, jan./mar. 2016. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/feef/article/view/39027>. Acesso em: 18 mar. 2023.

XAVIER FILHA, Constantina. Gênero, corpo e sexualidade nos livros para a infância. **Educar em Revista,** Curitiba, Brasil, Edição Especial n.1/2014, p. 153-169. Editora UFPR, 2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1550/155031131011.pdf> Acesso em: 31 mar. 2023.

## **Declaração de contribuição dos autores**

Autora 1 – Conceituação, coleta de dados, escrita-primeira versão, metodologia, participação ativa na análise dos dados e revisão da escrita final.

Autor 2 – Revisão e Edição, conceituação, análise dos dados, supervisão, curadoria de dados e escrita do texto.

A não ser em casos de autoria única, deve constar no arquivo PDF a declaração de contribuição de cada um dos autores, preferencialmente utilizando a [taxonomia CRediT](#).

### **Declaração de conflito de interesse**

Os autores declaram que não há conflito de interesse.

### **Declaração de disponibilidade de dados da pesquisa**

Todo o conjunto de dados de apoio aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

---

<sup>i</sup> Usaremos professora(s) por compreender que o universo da Educação Básica é composto majoritariamente por mulheres.

<sup>ii</sup> Não há normativa do município que verse sobre a nomenclatura oficial dos registros referentes à formação continuada nas escolas.

<sup>iii</sup> A pesquisa de Mestrado que originou este artigo foi aprovada sob o Parecer Consubstanciado nº 3.656.057, do Comitê de Ética em Pesquisa.

<sup>iv</sup> Os direitos de aprendizagem podem ser compreendidos como as habilidades que os/as alunos/as têm o direito de desenvolver no decorrer de determinado ano letivo, a partir de condições didáticas adequadas ao processo de ensino-aprendizagem ofertadas pela docente e pela escola.

<sup>v</sup> Trata-se de um centro municipal de formação de professores instituído pela Lei Municipal nº 13.112/19 (UBERABA, 2019), localizado em espaço físico próprio no qual são ofertadas atividades de estudo ministradas por docentes vinculados à SEMED que têm seus cargos lotados no centro de formação.

## Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.