

MARIA FERNANDA CELLI DE OLIVEIRA

**Como psicólogos(as) se comportam em relação à
Educação Sexual de crianças no âmbito clínico,
escolar e institucional**



MARIA FERNANDA CELLI DE OLIVEIRA

Como psicólogos(as) se comportam em relação à Educação Sexual de crianças no âmbito clínico, escolar e institucional

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para o título de Mestra em Educação Sexual.

Linha de pesquisa: Sexualidade e educação sexual: interfaces com a história, a cultura e a sociedade.

Orientadora: Profa. Associada Luci Regina Muzzeti

ARARAQUARA – S.P.
2024

O48c

OLIVEIRA, MARIA FERNANDA CELLI DE

Como psicólogos(as) se comportam em relação à Educação Sexual de crianças no âmbito clínico, escolar e institucional / MARIA FERNANDA CELLI DE OLIVEIRA. -- Araraquara, 2024

134 p.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara
Orientadora: LUCI REGINA MUZZETI

1. Educação Sexual. 2. Gênero. 3. Habitus. 4. Psicologia. 5. Sexualidade. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

MARIA FERNANDA CELLI DE OLIVEIRA

Como psicólogos(as) se comportam em relação à Educação Sexual de crianças no âmbito clínico, escolar e institucional

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Sexual.

Linha de pesquisa: Sexualidade e educação sexual: interfaces com a história, a cultura e a sociedade.

Orientadora: Profa. Associada Luci Regina Muzzeti

Data da defesa: 23/02/2024

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientadora: Profa. Associada Luci Regina Muzzeti
Universidade Estadual Paulista - UNESP

Membro Titular: Prof. Dr. Sebastião de Souza Lemes
Universidade Estadual Paulista – UNESP

Membro Titular: Profa. Dra. Ana Maura Martins Castelli Bulzoni
Departamento de Educação EAD Ensino Superior / Fundação para o desenvolvimento da UNESP

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

Esta dissertação de mestrado é dedicada a
Sônia Maria Celli Evans e Neusa Celli Undiciatti

As pessoas que amamos nunca morrem, elas apenas mudam de morada, mas estão sempre
perto, dentro de nossos corações...

Minha gratidão eterna a essas duas almas essencialmente iluminadas. Vocês me ensinaram o
sentido da bondade, da generosidade, da resiliência e da fé.

Nem sempre as pessoas que nos acompanham nessa vida e durante os processos chegam até
fim para aplaudir o nosso sucesso. Mas como o fim não existe, tenho a certeza de que estão
felizes e compartilham este momento comigo. Amo vocês!

O Produto Educacional, fruto desta dissertação é dedicado a

Silvia Regina Celli de Oliveira, Ariovaldo de Oliveira e Ariovaldo de Oliveira Filho

Minha gratidão eterna à minha base, ao meu porto seguro, à minha família! Vocês são a razão
do meu viver! Obrigada por sempre estarem presentes em todos os momentos de minha
vida... Tudo é por vocês e para vocês!

Amor além da vida!

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida.

À minha mãe, ao meu pai e ao meu irmão, pelo amor eterno e incondicional. Tudo é para vocês e por vocês!

Ao André, por toda paciência, amor e compreensão.

À Dandara, pelo companheirismo e carinho de sempre.

Às minhas afilhadas, Sara, Maria Júlia e Mel, por sempre me motivarem a querer compreender a criança, em todos os seus aspectos.

A querida Luci Regina Muzzeti, amiga, parceira, mentora e orientadora de inúmeros projetos profissionais e pessoais. Companheira presente de todas as horas e de muitos anos.

Ao querido Sebastião de Souza Lemes pela amizade, confiança e por todas as trocas e contribuições que me proporcionam crescimento, na academia e na vida.

A querida Ana Maura Castelli Bulzoni pela amizade, cumplicidade e por toda parceria pessoal e acadêmica que experienciamos nesses anos.

À minha amiga Cleia, por me presentear com ensinamentos dessa e das outras muitas dimensões.

Ao Marcos, amigo querido, dessa e de outras vidas.

Às minhas amigas Andreza e Laís, por todas as trocas que compartilhamos no âmbito acadêmico e pessoal.

À Unesp por me proporcionar a oportunidade de mudar a vida de minha família.

A todos que de maneira positiva ou negativa me auxiliaram nesse processo infinito de busca por conhecimento.

“(. .) ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção (. .)”.

Paulo Freire, 1996, p. 21.

RESUMO

É fato que os estudos relacionados à sexualidade, gênero e Educação Sexual cada vez mais vêm sendo citados como subsídios para a compreensão das relações humanas, o que os torna inerentes ao desenvolvimento individual e coletivo da sociedade. Neste sentido, as discussões acerca do papel de agentes sociais na atuação frente a estes assuntos também ganham espaço e, no âmbito desta investigação surge o objetivo central desta pesquisa que, calca-se na análise do *habitus* de psicólogos(as) em relação a atuação real ou potencial enquanto educadores(as) sexuais de crianças no âmbito clínico, escolar e institucional. Para a realização desta análise, baseamo-nos nos pressupostos teóricos de Pierre Bourdieu, visando compreender através dos conceitos chave da teoria bourdieusiana, como essa categoria profissional age diante do fato de assumirem o papel de educadores(as) sexuais, a partir da hipótese apoiada em estudos realizados anteriormente, de que seriam esses(as) os(as) profissionais mais adequados(a) para o trabalho relacionado às temáticas supracitadas. O instrumento utilizado nessa investigação tratou-se de uma entrevista semiestruturada realizada com dez psicólogos(as) atuantes em clínicas e/ou instituições de apoio e/ou ensino. A análise dos dados se deu por meio do método praxiológico, também desenvolvido pelo sociólogo francês e sua equipe. O estudo proposto visou trazer a perspectiva do(a) profissional da psicologia diante de questões relacionadas à Educação Sexual e, promover uma efetiva discussão acerca do preparo e disponibilidade que esses(as) agentes têm em trabalhar as temáticas que envolvem gênero, sexualidade e Educação Sexual em seus atendimentos clínicos, escolares e institucionais, especificamente no que diz respeito às crianças.

Palavras – chave: Educação sexual; Gênero; *Habitus*; Psicologia; Sexualidade

ABSTRACT

It is a fact that studies related to sexuality, gender and Sex Education are increasingly being recognized and used as a subsidy for the understanding of human relationships, as well as, as inherent to the development of individuals. Thus, the present investigation arose with the objective of analyzing the habitus of psychologists in relation to the sexual education of children assisted by them in the clinical and/or school context, from training to professional performance. To carry out this analysis, we based ourselves on the theoretical assumptions of Pierre Bourdieu, aiming to understand, through the key concepts of Bourdieusian theory, how this category acts in the face of the fact that they assume the role of sex educators, based on the hypothesis supported by previous studies, that would be the most suitable professionals for the work related to the aforementioned themes. The instrument used in this investigation was a semi-structured interview carried out with twelve psychologists working in clinics and/or teaching institutions (school psychologists). Data analysis was carried out using the praxiological method, also developed by the French sociologist. The proposed study aimed to bring the perspective of the psychology professional to issues related to sexual education and to promote an effective discussion about the preparation and availability that these agents have in working on issues involving gender, sexuality and education. Sexuality in their clinical and school care, specifically with regard to children.

Keywords: Sex education; Gender; *Habitus*; Psychology; Sexuality

RESUMEN

Es un hecho que los estudios relacionados con la sexualidad, el género y la Educación Sexual están siendo cada vez más reconocidos y utilizados como un subsidio para la comprensión de las relaciones humanas, así como inherentes al desarrollo de los individuos. Así, la presente investigación surgió con el objetivo de analizar el *habitus* de los psicólogos en relación a la educación sexual de los niños atendidos por ellos en el contexto clínico y/o escolar, desde la formación hasta el desempeño profesional. Para realizar este análisis, nos basamos en los presupuestos teóricos de Pierre Bourdieu, con el objetivo de comprender, a través de los conceptos clave de la teoría bourdieusiana, cómo actúa esta categoría frente al hecho de que asumen el papel de educadores sexuales, con base en la hipótesis apoyado en estudios previos, de que serían los profesionales más idóneos para el trabajo relacionado con las temáticas mencionadas. El instrumento utilizado en esta investigación fue una entrevista semiestructurada realizada a doce psicólogos que trabajan en clínicas y/o instituciones de enseñanza (psicólogos escolares). El análisis de los datos se llevó a cabo utilizando el método praxiológico, también desarrollado por el sociólogo francés. El estudio propuesto tuvo como objetivo acercar la perspectiva del profesional de la psicología a los temas relacionados con la educación sexual y promover una discusión efectiva sobre la preparación y disponibilidad que estos agentes tienen para trabajar temas que involucran género, sexualidad y educación. La sexualidad en su clínica y escuela atención, específicamente en lo que respecta a los niños.

Palabras clave: Educación sexual; Género; *Habitus*; Psicología; Sexualidad

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO/JUSTIFICATIVA	11
1 INTRODUÇÃO	14
1.1 Infância, Sexualidade e Educação Sexual	14
1.1.1 <i>Iniciemos pela infância</i>	15
1.1.2 <i>A sexualidade infantil e as manifestações sexuais na infância.....</i>	17
1.1.3 <i>Mas afinal, o que é Educação Sexual?</i>	22
1.1.4 <i>Psicologia e Educação Sexual: estreitando relações.....</i>	24
2 OBJETIVOS.....	27
2.1 Objetivo Geral	27
2.2 Objetivos Específicos.....	27
3 PERCURSO METODOLÓGICO.....	28
3.1 Referencial teórico-metodológico.....	28
3.2 Os conceitos da teoria bourdieusiana: apresentação introdutória	28
3.2.1 <i>Habitus.....</i>	28
3.2.2 <i>Capital cultural.....</i>	30
3.2.3 <i>Capital social.....</i>	31
3.2.4 <i>Capital econômico.....</i>	32
3.2.5 <i>Gênero</i>	32
3.2.6 <i>Herança cultural.....</i>	34
3.3 Instrumento para coleta de dados	35
3.4 O método praxiológico	36
3.5 A escolha dos(as) colaboradores(as)	36
3.6 Dificuldades encontradas.....	37
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	38
4.1 Apresentação geral dos(as) participantes da pesquisa quanto à Trajetória Social	38
4.1.1 <i>Representantes da camada média</i>	40
<i>Orlando.....</i>	40
<i>Verônica.....</i>	43
<i>Roberta</i>	45
<i>Carlos</i>	48

4.1.2 Representantes da camada popular	49
<i>Jacinto</i>	49
<i>Mathias</i>	53
<i>Teresa</i>	55
Otávio	57
4.1.3 Representantes da camada privilegiada.....	58
Marcelo.....	58
4.2 A relação dos(as) colaboradores(as) com a Educação Sexual.....	60
4.3 Como os(as) psicólogos(as) se sentem ao assumirem o papel de educadores(as) sexuais.....	64
4.4 A rede de profissionais para atuação na Educação Sexual	66
4.5 A importância da Educação Sexual na visão dos(as) psicólogos(as)	69
4.6 Algumas ponderações necessárias	70
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
6 PRODUTO EDUCACIONAL – CARTILHA “PSICÓLOGOS(AS) E A RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO SEXUAL DE CRIANÇAS DE 0 A 12 ANOS: PRESSUPOSTOS BÁSICOS PARA UMA ATUAÇÃO EM REDE”	78
6.1 Justificativa.....	78
6.2 Desenvolvimento/Elaboração	78
6.3 Resultados e considerações.....	79
REFERÊNCIAS.....	80
APÊNDICES	80
APÊNDICE 1 – CARTA CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA	85
APÊNDICE 2 – ENTREVISTA COM PSICÓLOGOS(AS) FORMADOS (ATUAÇÃO CLÍNICA e ou ESCOLAR).....	86
APÊNDICE 3 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO ..	90
APÊNDICE 4 – PRODUTO EDUCACIONAL - “EDUCAÇÃO SEXUAL, PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO: Aproximações necessárias” (Cartilha de Protocolo Básico e Inicial de Educação Sexual para crianças: Pressupostos básicos da Psicologia e da Educação).....	93

APRESENTAÇÃO/JUSTIFICATIVA

Minha trajetória acadêmica iniciou-se no ano de 2010, no curso de graduação em Pedagogia na Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/FCLAR. A partir do primeiro semestre, ingressei no projeto de extensão “Ler é Viver”¹ e desde então, passei a dedicar-me ao estudo das contribuições de Pierre Bourdieu à educação e a sociedade em geral, sobretudo no que tange às questões relacionadas ao gênero e à sexualidade.

Em 2014, no mesmo dia em que coleí grau da graduação, prestei o processo seletivo para o ingresso no mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação Escolar e, após ser aprovada, iniciei o curso no mesmo ano, desenvolvendo a pesquisa intitulada “TRAJETÓRIA SOCIAL E SEXUALIDADE: a estruturação da identidade de gênero na Educação infantil” (Oliveira, 2017). A pesquisa orientada pela Professora Associada Luci Regina Muzzeti e financiada pelo CNPQ², visou investigar como a herança cultural de agentes escolares³ poderia vir a interferir na estruturação da identidade de gênero de crianças em fase de Educação infantil. Como resultados, encontramos uma transferência de responsabilização mútua, que ocorria entre as principais instâncias formadoras da criança: “Escola” e “Família”. Neste “jogo de empurra-empurra”, identificamos que a Educação Sexual das crianças relacionadas às agentes analisadas, estava pautada em lacunas, desconhecimentos, desinteresses e profundos preconceitos e tabus que permeavam a formação desses(as) pequenos(as). Com o findar desta investigação, o desejo de compreender quem mais poderia estar envolvido(a) neste processo de Educação Sexual que deve ocorrer desde infância se tornou ainda mais intenso, me levando a embarcar em uma nova e instigante busca pelos “responsáveis” em trabalhar a Educação Sexual da criança. A defesa da dissertação ocorreu em fevereiro de 2017 e, em março deste mesmo ano, participei do processo seletivo para o ingresso no doutorado, também no Programa de Pós-graduação em Educação Escolar⁴.

Desde o ingresso no doutorado – ocorrido no primeiro semestre do referido ano – passei a desenvolver a pesquisa “SEXUALIDADE, GÊNERO E INFÂNCIA: a relação escola, família

¹ O “Projeto Ler é Viver” tratava-se de um projeto de extensão que visava levar às crianças menos providas de capital cultural legitimado, o contato direto com práticas culturais legítimas. O projeto era calcado na teoria bourdieusiana e, concomitante ao seu desenvolvimento prático, nós – os(as) integrantes- participávamos do grupo de estudos bourdieusianos, coordenado pela Profa. Associada Luci Regina Muzzeti. Ressalta-se ainda que durante os anos de 2011 a 2013 fui contemplada com a bolsa de extensão BAAE II, vinculada ao projeto.

² Número do processo: 130134/2015-5.

³ Havia o pré-requisito de que as agentes também deveriam ser mães/responsáveis por crianças em fase de Educação Infantil, a fim de que, pudéssemos analisar as diferentes percepções de acordo com cada âmbito.

⁴ Ambas as pesquisas desenvolvidas no Programa de Pós-graduação em Educação Escolar vincularam-se/vinculam-se à Linha de pesquisa: Sexualidade, Cultura e Educação escolar.

e pediatria na Educação Sexual de crianças da Educação infantil” (financiada pela CAPES⁵), cujo objetivo central surgiu com base em duas principais perguntas que emergiram com o estudo desenvolvido durante o mestrado, a saber: Quem é efetivamente responsável pela Educação Sexual das crianças? Em que instância ou instâncias da sociedade isso ocorre? Neste sentido, o estudo também orientado pela Professora Associada Luci Regina Muzzeti, visou analisar como se dá a relação entre Família, Escola e Pediatria na Educação sexual de crianças em fase de Educação infantil, visto que, a hipótese que se buscava comprovar (ou não) era a de que o(a) profissional da pediatria, enquanto especialidade da medicina, privilegiada e legitimada pela hierarquia social dos objetos (Bourdieu, 2007), fosse visto como o(a) mais procurado(a) e/ou adequado pelos(as) responsáveis e educadores(as) em relação à questões que envolvem a Educação Sexual. A investigação contou com a participação de 17 colaboradores(as), sendo 6 professoras da Educação Infantil e 1 professor de Educação Física, 6 responsáveis (apenas mãe)⁶, 2 pediatras (um do gênero feminino e outro do gênero masculino), 1 psicóloga escolar e 1 diretora administrativa.

A tese foi defendida em agosto de 2021 (Oliveira, 2021) e, sua hipótese inicial foi refutada. No lugar do(a) profissional da medicina enquanto mais adequado(a) para o trabalho envolvendo as temáticas tangentes à sexualidade, gênero e Educação Sexual, surge o(a) psicólogo(a), identificado(a) como figura imprescindível e de referência para essa formação. Ou seja, novamente nos deparamos com uma intensa tentativa de terceirização da responsabilidade em relação à Educação Sexual da criança, mas desta vez, direcionada aos(às) profissionais da psicologia.

Assim, com base nas novas perguntas que emergiram com a finalização da pesquisa anteriormente descrita, a pesquisa aqui apresentada teve como objeto de pesquisa os(as) psicólogos(as) em seus mais variados âmbitos de atuação. Neste sentido, o objetivo central do estudo aqui proposto é analisar o *habitus* de psicólogos(as) ao assumirem o papel de educadores(as) sexuais de crianças entre 0 e 12 anos⁷ assistidas por eles(as) em seus

⁵ CAPES - DS.

⁶ Vale ressaltar que a indicação das responsáveis se deu por intermédio da Psicóloga que atuava na escola e que, se identificar como sendo do gênero feminino, nunca foi um pré-requisito, apenas uma coincidência, que na realidade, pode ser explicada por Bourdieu (1999), ao defender que a sociedade ainda é permeada por um comportamento onde a dominação masculina exerce forte influência, determinando os papéis sociais dos gêneros, onde à mulher, cabem os cuidados com o lar e a prole. Nas palavras de Bourdieu (2012, p.18), “(. . .) é a divisão sexual do trabalho, distribuição bastante estrita das atividades atribuídas a cada um dos dois sexos, de seu local, seu momento, seus instrumentos, é a estrutura do espaço, opondo o lugar de assembleia ou de mercado, reservado aos homens, e a casa, reservada às mulheres”.

⁷ O limite de 12 anos é utilizado com base no Estatuto da Criança e do Adolescente [ECA] em seu artigo 2º que prevê que, (. . .) considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade. (lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990).

atendimentos, sejam eles clínicos, escolares ou institucionais. Ainda neste mesmo sentido, visa-se compreender como esses(as) profissionais se sentem ao ocuparem esta posição, qual é o preparo que possuem para tal e, como agem ao assumirem e/ou ao serem indicados(as) para o papel enquanto educadores(as) sexuais.

1 INTRODUÇÃO

1.1 Infância, Sexualidade e Educação Sexual

Falar de Educação sexual em tempos desafiadores é símbolo de resistência. A sexualidade inicialmente estudada enquanto patologia, hoje – mais do que nunca- tornou-se essencial para a compreensão das relações humanas. Conhecer-se e respeitar não somente seus limites e peculiaridades, mas também as dos(as) demais, é pauta de discussão de diversos grupos sociais, presentes nos mais variados âmbitos. Todavia, devemos compreender que esta exploração não é tão recente quanto parece, mas, tornou-se mais intensa na atualidade, sobretudo, ao considerarmos a influência da disseminação de conhecimento, opiniões e saberes possíveis a partir do advento da internet e posteriormente, com a difusão das redes sociais. Corroborando com esta afirmação, Paiva (2008) afirma que especialmente nas últimas cinco décadas, as produções dos discursos voltados à sexualidade tornaram-se um empreendimento que vive em constante expansão, que ultrapassam os preceitos religiosos, aspectos esses, que historicamente exerceram forte influência no comportamento das pessoas.

Ainda segundo a autora, diversas áreas se envolveram na exploração das temáticas que tangem à Educação Sexual, trazendo para a prática, um discurso tecno-científico.

Duas ordens de questões acabaram por construir, sucessivamente, abordagens distintas que hoje coexistem no campo da sexualidade. Como discutiremos a seguir, a abordagem “sexológica” afirmou-se respondendo a “problemas” demográficos ou de saúde (mental ou sexual), contribuindo para produzir os discursos que Foucault chamou de bio-poder. A abordagem construcionista definiu como questão compreender a sexualidade como fenômeno social, a desigualdade entre os sexos, a subordinação das mulheres, a discriminação sexual; nas últimas três décadas dedicou-se fortemente a compreender a epidemia da Aids e a violação de direitos sexuais. (Paiva, 2008, p. 643).

Como o foco da pesquisa calca-se na visão de psicólogos(as) acerca da Educação Sexual da criança, iniciamos este primeiro tópico traçando um breve panorama do processo de constituição da infância, destacando as inúmeras transformações ocorridas ao longo do tempo, relacionando-a à visão da criança, à educação e ao processo de institucionalização da Educação Sexual no Brasil, o que inclui dentre outras questões, o importante papel do surgimento da psicologia nesse cenário.

1.1.1 *Iniciemos pela infância*

Afinal, o que é infância? Para responder a esta pergunta, apoiamo-nos no estudo clássico de Philippe Ariès (1986), intitulado “História Social da criança e da família” que dentre inúmeras e riquíssimas questões, explana o processo de transformação, de reconhecimento de suas especificidades e necessidades e, de integração ao núcleo familiar ao qual a criança passou ao longo do tempo. Vale ressaltar que, Ariès (1986) fala da criança europeia, o que evidentemente, não descarta a possibilidade de analisarmos a criança brasileira, uma vez que, mesmo com o choque de culturas decorrente do processo de colonização portuguesa e das transformações que isso representou, a cultura europeia trazida por esses colonizadores(as) não deixou de interferir nos costumes e visões da criança no Brasil, sobretudo, se considerarmos o que foi destacado por Ariès (1986), sobre o fato de a infância ter começado a ganhar os contornos próximos aos que depreendemos hoje, somente a partir do século XVI.

Ainda seguindo as concepções do autor, a criança, era vista - durante a Idade Média - como um adulto em miniatura que compartilhava os mesmos espaços e realizava atividades hoje vistas como inapropriadas para o contexto infantil. Todavia, isso não quer dizer que a criança era negligenciada, mas sim, que o “sentimento de infância” (Ariès, 1986) era algo simplesmente inexistente. Esse sentimento, segundo Ariès (1986), surgiu posteriormente, em um processo que se iniciou a partir do século XVI, evidenciando-se no século XVII e tendo seu ponto culminante no século XVIII, onde houve uma considerável transformação do lugar da criança e da família, tornando esta última, a instância responsável pela criação de sua prole, através de uma função moral e espiritual assumida pelo novo modelo familiar.

A afeição tornou-se necessária entre os cônjuges, e entre os pais e os filhos. O “sentimento de família” nasceu simultaneamente com o “sentimento de infância”: com o objetivo de melhor **cuidar** de suas crianças (. . .) (Ponciano & Feres-Carneiro, 2003, p. 60).

Falar sobre a infância século XIX na Europa e vir trazendo para o Brasil.

Em consonância com isso, houve também um processo de mudança na educação que, progressivamente foi se relacionando ao conceito de infância, tornando a integração ao mundo adulto, cada vez mais tardia. Destaca-se ainda que, esse processo foi consideravelmente lento e, inicialmente, exclusivo às classes mais abastadas. Acompanhando as transformações sociais,

políticas e culturais ocorridas na Europa e no mundo, a criança tornou-se um modelo de perfeição a ser seguido, visando à renovação da sociedade.

Como salientado no início desta seção, no Brasil não foi diferente. A criança e conseqüentemente as questões relacionadas à infância passaram por um lento e longo processo de transformação. Conforme Ribeiro (2006), a burguesia que teve sua consolidação no Brasil no final do século XIX e, a medicina (durante o mesmo século) reconheceram-se como aliadas necessárias na propagação de ideias políticos, sociais e higienistas, questões de interesse para o Estado brasileiro que se consolidava. E isso incluía além da mulher, a criança. Conforme Ribeiro (2006, p. 31), “a interação Estado-medicina no século XIX será responsável pela definição e aplicação de um conjunto de teorias, políticas e práticas voltadas para o bem-estar da população, da mãe e da criança (. . .)”. Neste sentido, podemos afirmar que surgiram novos costumes, o que significa que a criança passou a ser vista com outros olhos, como uma figura integrativa da família, que participava e possuía seu lugar preservado, diferenciando-se de momentos históricos anteriormente vivenciados. As questões relacionadas à proteção da criança, bem como da educação escolar também foram disseminadas e defendidas. Pode-se dizer que o caráter higienista consolidou-se devido à iminência de uma mudança de hábitos e costumes que perpetuavam as precárias condições de sobrevivência de adultos, mas, sobretudo das crianças da época.

Segundo Ribeiro (2006, p. 32), na segunda metade do século XIX,

Os higienistas, preocupados com a formação moral, física e intelectual das crianças, e respaldados pelas inúmeras teses das faculdades de medicina, ditavam as regras e normas no preparo e aperfeiçoamento dos futuros “homens da sociedade”. Disciplina, ordem e aproveitamento do tempo norteavam o dia-a-dia nos colégios. O controle da sexualidade, sob os ditames da moral médica, tornou-se ponto importante no rol das atividades consideradas danosas à formação da criança, as quais por isso deveriam ser proibidas, erradicadas, fiscalizadas. A masturbação era prática considerada nociva à saúde e, como tal, necessitava ser contida a qualquer custo.

Ainda conforme o autor (Ribeiro, 2006), o Brasil sempre acompanhou as concepções da Europa, assim, os médicos apoiados na ciência, tornaram-se aliados apropriados na disseminação dos preceitos do vitorianismo, o que deu respaldo para ao domínio necessário. Desta maneira, o controle da moral representada no estudo de Ribeiro (2006) como controle da sexualidade, passou a fazer parte das atividades exercidas, à época, pelos profissionais da

medicina. Podemos dizer que o higienismo trouxe como consequência a reestruturação da família colonial, a partir de estudos tangentes à “mortalidade infantil e pedagogia moral” (Ribeiro, 2006, p. 33). E é justamente neste contexto de preocupação com a saúde e bem estar da criança e também da mulher que, surgem as primeiras discussões sobre a sexualidade infantil, sustentadas ainda pelo discurso médico e patológico, mas que passava a integrar cada vez mais, outras áreas da ciência, como a Psicologia e a Educação.

Neste contexto, podemos afirmar que a preocupação com a criança e a infância passou por inúmeros avanços durante o decorrer do século XX. A psicologia, a pedagogia e a medicina começaram a ser vistas como áreas integradas visando o cuidado e a preservação da infância, o que incluía também, o controle da sexualidade.

1.1.2 A sexualidade infantil e as manifestações sexuais na infância

Mas o que é sexualidade? Primeiramente, no intento de conceituar a sexualidade, apresentamos a concepção apresentada por Maia e Spaziani (2010, pp. 68-69) que nos dará subsídios para fomentar essa compreensão inicial.

A sexualidade é um fenômeno abrangente. Refere-se tanto às múltiplas manifestações erógenas e corporais ao longo do desenvolvimento humano, como também às representações sociais e históricas que dele fazem parte: valores, atitudes, concepções, etc. (. . .).

Neste contexto, podemos depreender que a sexualidade, além de individual, é também coletiva, ou seja, envolve não somente o próprio indivíduo, mas também, tudo o que o rodeia.

Para Ribeiro (2004), por trata-se de um conceito que se constitui sócio historicamente, por um processo amplo, onde, como condição inerente ao indivíduo, manifesta-se e apresenta-se de maneira distinta, a depender do momento histórico, social e cultural ao quais os agentes estão inseridos. Sendo assim, por ser intrinsecamente relacionada à condição humana, a sexualidade se sujeita a mudanças que estão em constante movimento, acompanhando as transformações sociais.

Como vimos anteriormente, nem sempre a sexualidade foi considerada um objeto de estudo no contexto infantil, dentre outras questões, pela forte influência da igreja católica com seus preceitos religiosos sobre a sociedade em geral. A instauração da culpa, principal meio de dominação utilizado pela instituição religiosa, perdurou durante anos na vida das pessoas (se é

que podemos dizer que se esgotou), influenciando não somente a maneira de agir, mas também de pensar e sentir dos(as) agentes sociais (Dantas, 2010). Com a consolidação da medicina e de outros campos como a pedagogia e psicologia nos estudos direcionados à criança, a sexualidade foi se tornando cada vez mais, objeto de investigação e pauta para discussões nos contextos que envolviam os(as) pequenos(as).

É imprescindível salientar que, a concepção de que as crianças seriam seres sexuados, ideia que contrariava a sociedade em geral, até o início do século XX, foi amplamente difundida inicialmente por Freud (1984) que, dentre outras questões, depreendia que a sexualidade tratava-se de uma força pulsional, inerentemente relacionada à estruturação e formação da identidade, por meio de diferentes zonas erógenas, a saber, oral, anal, fálica e genital - em evidência - em diferentes fases da vida do indivíduo.

O que Freud (1989) compreendeu como desenvolvimento psicosssexual, refere-se às relações entre as manifestações de prazer e as zonas erógenas, o que tornou a curiosidade da criança tangente ao próprio corpo e ao do outro, como plausíveis e aceitáveis à época, já que, isso se justificava à medida que se compreendia que as manifestações que faziam parte do desenvolvimento de cada indivíduo.

A sexualidade, portanto, circulava nos mais diversos discursos. Era a temática predominante nos diários íntimos, nas obras autobiográficas, nas pregações religiosas, nas confissões dos fiéis, nos hospitais psiquiátricos, nas conferências médicas, nos processos penais, nas consultas clínicas, nas aulas dos professores e nos tratados científicos. A medicina, a pedagogia, a psicologia e a justiça penal desenvolveram aparelhos discursivos sobre o sexo. Dissecaram-no, expuseram seus mistérios, exigiram a revelação da intimidade, realizaram pesquisas, organizaram prontuários, fizeram registros, produziram diagnósticos e criaram diferentes formas de tratamento. Seus instrumentos de coleta de informações sofisticaram-se. A ciência foi aprimorada para analisar as perversões e desvios sexuais, preocupou-se com as sexualidades polimorfos – deslocando a atenção antes voltada para a relação conjugal – e devassou a sexualidade das crianças, das mulheres e dos homossexuais, considerada pecado pela pastoral cristã, crime pela justiça penal e doença mental pela psiquiatria. (Dantas, 2010, p. 719).

Foucault (1999) corrobora com esta afirmação ao identificar que foi na família burguesa que as questões sexuais apareceram. A crescente preocupação com os filhos, incluía a vida

sexual e neste contexto, a masturbação (incutida como causadora de doenças físicas e mentais por sacerdotes e médicos) tornou-se uma ameaça que deveria ser vigiada, o que acabou favorecendo ainda mais a sexualidade infantil, uma vez que, o tema emergiu entre o obscurantismo a que estava inserido. Dantas (2010) conta que, a masturbação passou a ser tratada como um caso de saúde pública, temendo-se inclusive, que pudesse haver um surto epidêmico. Foucault (1999) salienta ainda que, por não saberem lidar com as assustadoras manifestações ocorridas na esfera privada, as famílias, visando à solução de problemas e busca por auxílio, reagiu com uma espécie de transferência aos(as) especialistas que, passaram a tornar-se responsáveis pela sexualidade não somente dos casais, mas também, da criança, da mulher e dos homossexuais. À época, o termo homossexualismo era utilizado, com o sufixo “ismo” justamente para indicar uma enfermidade, ou melhor, uma grave doença psíquica que, inclusive, aquém de ser considerada patologia e pecado e, passar a integrar os manuais médicos, era considerado crime. Para piorar ainda mais o sentimento de pavor e excitação relacionado às questões tangentes ao sexo, as doenças venéreas que emergiram, como a sífilis, contribuíram como uma espécie de aliados aos médicos e religiosos no enfrentamento e combate ao que eles consideravam promiscuidade (Dantas, 2010).

Era preciso exhibir os detalhes da vida sexual àqueles cuja função era escutar atentamente o relato para em seguida apresentar o “veredicto”. Filhos, pacientes, alunos e réus confessariam seus “pecados” a pais, médicos, pedagogos e juizes. A prática da confissão, inventada pelo cristianismo medieval para apreender os pormenores da vida sexual, difundiu-se e tornou-se instrumento científico, utilizado na consulta médica, na sessão psicanalítica, na atuação pedagógica e nos julgamentos jurídicos. A sexualidade, que até o século XVII era analisada, investigada e explorada exclusivamente pela pastoral cristã, passou a ser a partir do século XVIII observada por diferentes campos do conhecimento científico. Ela fugiu ao domínio da instituição eclesiástica, passando a ser controlada pela pedagogia, medicina, psicologia e economia, que continuavam a fazer uso de técnicas e procedimentos cristãos. A ciência, pois, apropriou-se do instrumento sacramental e do objeto de saber pelo qual a Igreja tanto se interessou desde a sua fundação. (Dantas, 2010, pp. 45-46).

Neste momento (século XX), Freud se destaca pela habilidade em “olhar” para as vidas sexuais, sobretudo, de suas pacientes femininas, identificando que, apesar das duras repressões, a sexualidade da mulher ainda permanecia preservada. Todavia, as teses psicanalíticas foram

atacadas e combatidas, pelos médicos, clérigos e pedagogos que tentavam a toda maneira, introduzir o medo e a disseminação de teorias distorcidas como uma espécie de domínio e combate às aos prazeres sexuais.

Reis, Muzzeti e Leão (2014), evidenciam que, a partir do rompimento da Igreja e o Estado, a sexualidade passa ser ainda mais, um tema que necessita de atenção e controle, tornando-se evidente a inerência de ser trabalhada enquanto conteúdo pedagógico. É neste sentido que surgem as primeiras iniciativas voltadas à inserção da Educação Sexual no âmbito institucional, pautadas no discurso de proteção e formação integral da criança e da infância.

Neste sentido, vale ressaltar que,

(. . .) a sexologia em ascensão nas primeiras décadas do século XX no Brasil, caracterizou-se como um importante transmissor na disseminação dos ideais freudianos. A partir da difusão de ideias trazidas pela implementação da Educação Sexual no Brasil, direcionada à regulação da sexualidade infantil, direcionava a família e à escola, cujas prescrições pautavam-se na retirada do dogma que envolvia o sexo (. . .) (Oliveira, 2021, p. 35).

Assim, era imprescindível a necessidade de compreender a sexualidade infantil e neste terreno fértil, Freud encontra espaço para disseminar seu conhecimento em relação à temática, que visava em primeiro lugar, à preservação sexual da criança. Neste sentido, buscando compreender as manifestações sexuais infantis de maneira mais aprofundada, as ideias freudianas ganham destaque, e, as fases psicosssexuais postuladas por Freud, emergem como uma “justificativa” para o comportamento infantil.

Neste momento, cabe-nos abrir um parêntese para apresentá-las de maneira breve e objetiva⁸:

Fase oral

A fase oral inicia-se com o nascimento da criança e a acompanha durante o primeiro ano de vida. Neste período essencialmente sensorial, a criança que ainda é extremamente dependente direciona os impulsos sexuais para a satisfação relacionada às necessidades básicas. A boca e a zona erógena. Sendo assim, os processos de

⁸ Para compreender mais, ler a obra de Freud.

alimentação, e o conhecimento de mundo através dos lábios, é a principal característica desse estágio.

Fase anal

A fase anal ocorre entre o primeiro e terceiro ano de vida. Neste momento, a zona erógena é o anus e assim, a satisfação da criança baseia-se no controle dos esfíncteres, ou seja, na retenção e expulsão das fezes e urina.

Fase fálica

A fase fálica que ocorre entre os 3 e 6 anos caracteriza-se pelo conhecimento e reconhecimento dos órgãos sexuais, decorrência do desfralde. (. . .). [*Tal fase desencadeia o chamado Complexo de Édipo*]. Nos meninos, se desperta um desejo possessivo pela figura materna, vendo o pai enquanto rival, o que desencadeia a Ansiedade de castração. Já nas meninas esse processo ocorre diferentemente. Ela acredita que sua castração foi causada pela mãe, o que a aproxima da figura paterna, dando início ao que Freud chamou de Inveja do pênis. Por se tratarem de questões complexas, posteriormente a isso, os desejos sexuais não resolvidos são reprimidos e a criança entra em um período chamado de latência. Durante o período de latência (6 a 9 anos) a criança tem sua energia direcionada às atividades físicas e escolares, tratando-se de um período de desenvolvimento intelectual.

Fase genital

A fase genital inicia-se na puberdade, por volta dos 10 anos e acompanha o indivíduo até a sua morte. Se antes o prazer estava presente apenas no próprio corpo, agora, passa a ser direcionado externamente. (Oliveira, 2021, pp. 35-36).

É importante salientar que, o discurso médico permeava as discussões pertinentes aos comportamentos das crianças, bem como, de sua curiosidade que, era fortemente controlada por pais e professores que, eram orientados a não explorá-las, com o receio de que se tornassem questionamentos relacionáveis à imoralidade. Mesmo após décadas, ainda é recorrente vislumbrarmos esse discurso que, apesar de na maioria das vezes aparecer velado, ainda se pauta nesta concepção deturpada da sexualidade infantil, já amplamente discutida e explorada no início do século XX.

É válido ainda, salientar a importância da sexualidade infantil e de sua compreensão, uma vez que, suas manifestações relacionam-se ao seu desenvolvimento e são inseparáveis, portanto, são parte integrante de todo e qualquer indivíduo. Para tanto, consideramos a

Educação Sexual indispensável, de maneira cientificamente corroborada, por meio de práticas pedagógicas teoricamente embasadas.

1.1.3 Mas afinal, o que é Educação Sexual?

Considera-se por Educação Sexual, um termo que compõe a individualidade de cada agente, a partir de um processo de aprendizagem que pode ser formal ou informal. No contexto da educação integral, a Educação Sexual pode ser compreendida como um conjunto de saberes e experiências relacionadas à saúde, ao bem estar, ao prazer, à identidade, à proteção e à responsabilidade. De toda maneira, a Educação Sexual desempenha papel imprescindível na formação de todas as pessoas, uma vez que, as questões que a envolvem são inerentes a todo e qualquer ser humano.

Proponho que seja padronizado o uso do termo Educação Sexual, para considerá-lo o mais adequado, uma vez que, entre outros motivos, diferentemente dos outros termos, implica que o educando seja considerado sujeito ativo no processo de aprendizagem e não mero receptor de conhecimentos, informações e/ou orientações. (Figueiró, 1996, p. 59).

Visando a compreensão da distinção entre Educação Sexual formal e informal, apresentamos a seguir, um breve panorama da Educação Sexual institucionalizada no país, com o objetivo de permear algumas discussões tangentes às tentativas de inserção do conhecimento sexual adequado no âmbito institucional.

Segundo Bedin, Muzzeti e Ribeiro (2020, p. 72) a “primeira fase de institucionalização do conhecimento sexual no Brasil” ocorreu nas primeiras décadas do século XX, através da produção de diversos estudos que envolveram não só os médicos (responsáveis pelas primeiras proposições), mas também educadores e psicólogos considerados como precursores deste processo. Ainda segundo os autores (Bedin, Muzzeti, & Ribeiro, 2020), as décadas de 1930 a 1960 foram marcadas por um período de inúmeras publicações que favoreceram o emergir da Educação Sexual e a sua inserção no âmbito educacional brasileiro. Todavia, o início da década de 1960, não somente no Brasil, mas também em diversos outros países do mundo, marcou um novo período de significativas mudanças sociais e econômicas, conforme podemos vislumbrar no excerto a seguir.

A partir de 1960, movimentos sociais e políticos interferiram ou influenciaram transformações culturais em vários países, inclusive o Brasil. A Guerra do Vietnã, o movimento hippie, a Guerra da Argélia e as *barricadas* de Paris, o movimento estudantil pós Golpe de 1964, no Brasil, são alguns exemplos (Bedin, 2016, p. 15).

Vale ressaltar, entretanto que, embora a Educação Sexual tenha sido abafada pelo momento político que o Brasil vivia com o golpe militar de 1964, ela se demonstrou como algo contraditório, como veremos no excerto a seguir,

Ao mesmo tempo em que, do ponto de vista ideológico, representava os setores mais retrógrados da sociedade (as senhoras da “Marcha da Família com Deus pela Liberdade”, o capital agrário), cabia ao regime propiciar a penetração do capital monopolista internacional, para o que se fazia necessário assegurar um público consumidor para as indústrias aqui instaladas. Ou seja, o moralismo dos setores retrógrados não deveria servir de empecilho para a modernização do consumo (Russo & Rohden, 2011, p. 29).

Vale ressaltar que foi também durante a década de 1960 que surgiram as primeiras iniciativas e experiências relacionadas à Educação sexual em escolas no Brasil (região sudeste) (Russo & Rohden, 2011, p. 144).

A preocupação em oferecer uma Educação Sexual adequada nas escolas tornou-se preocupação de diversos autores (Sayão, 1997; Ribeiro, 2003; Ribeiro, 2004; Maia, 2005; Figueiró, 1999, 2009) que, debruçaram-se em estudos que tinham como objetivo evidenciar a importância de formar educadores(as) preparados(as) para trabalharem a sexualidade e a Educação Sexual nas instituições de ensino.

Conforme Bedin, Muzzeti e Ribeiro (2020), embora a Sexologia e Educação Sexual tenham passado por uma interrupção durante este período de repressão, essas temáticas permaneceram presentes na sociedade, o que transformou a família “frutos, inclusive, da modernização tecnológica e ao acesso aos ideais de liberação da sexualidade provenientes principalmente dos Estados Unidos” (Bedin, Muzzeti, & Ribeiro, 2020, p. 79).

Segundo Bedin (2016) a crescente ascensão da mulher no mercado de trabalho, o advento da pílula e as conquistas sexuais conquistadas até então, têm sua ascensão interrompidas devido à forte opressão que acompanhou a disseminação da AIDS nos anos de 1980. Se por um lado os comportamentos sexuais tornaram-se flexíveis, por outro, a forte

influência dos preceitos arraigados na sociedade durante o século XIX com o vitorianismo ainda exercia repressão e opressão sobre essa liberdade sexual “conquistada”.

E é justamente nesse contexto que surge a segunda sexologia no Brasil, conforme veremos a seguir,

O movimento inicial para a estruturação do campo da (segunda) sexologia no Brasil foi, portanto, fruto da articulação entre a ginecologia-obstetrícia e a psicologia, cabendo de fato à ginecologia, como especialidade médica, fornecer a legitimação necessária para a nova especialidade. É necessário lembrar que, neste momento, a psicologia encontrava-se sob forte influência da psicanálise. A psicologia comportamental, que possui maior afinidade com a leitura sexológica que então surgia com os trabalhos de Masters e Johnson, era bastante marginal entre os profissionais da área (Russo et al., 2009, p. 623).

Com isso, pode-se notar que as questões relacionadas à Sexologia e Educação Sexual se tornaram temáticas que envolveram e atraíram diversos campos profissionais, inclusive o da psicologia, foco central do estudo aqui proposto. Assim, com base no exposto, buscar-se-á com este estudo, investigar também, os motivos pelos quais o(a) psicólogo(a) são vistos pelo senso comum, como os(as) profissionais mais adequados(as) para trabalhar as questões que envolvem a Educação Sexual ainda que, segundo Dessuntini et al. (2009) os cursos de graduação que se relacionam à saúde ainda compreendem à sexualidade como uma temática relacionada apenas às questões biológicas. Corroborando com esta afirmação, Paiva (2008) defende que isso se dá devido à estruturação curricular baseada nos aspectos socioculturais. É neste sentido e apoiada nos estudos como o de interpessoal e sexológica de profissionais atuantes na área da saúde.

1.1.4 Psicologia e Educação Sexual: estreitando relações

É fato que a Educação Sexual envolve a psicologia em inúmeros aspectos, haja vista, a sexualidade humana, por tratar-se de uma dimensão inerente à vida psicológica, afeta também as diversas áreas que englobam a psicologia, a saber, a saúde mental, desenvolvimento humano, relacionamentos interpessoais, bem estar-emocional, dentre outros. Sendo assim, para garantir uma abordagem saudável, abrangente e científica acerca da sexualidade, deve-se basear a Educação Sexual em princípios psicológicos e não somente em questões biológicas, tal qual comumente ainda presenciamos.

A partir desta concepção, é possível disseminar não somente o conhecimento científico calcado na anatomia e biologia, mas também, nas relações afetivas e sexuais, além do conhecimento e exploração do próprio corpo. Além disso, os aspectos emocionais, cognitivos e comportamentais tangentes à sexualidade também podem ser explorados na Educação Sexual permeada pelos fundamentos da psicologia. Outro aspecto contributivo da psicologia relacionado à Educação Sexual está no fato de dar subsídios para a compreensão de aspectos culturais, sociais e individuais que influenciam diretamente o comportamento, as crenças e atitudes sexuais do agente. Em outras palavras, os pressupostos da psicologia auxiliam na compreensão do *habitus* dos indivíduos.

O *habitus* se apresenta, pois, como social e individual: refere-se a um grupo ou a uma classe, mas também ao elemento individual; o processo de interiorização implica sempre internalização da objetividade, o que ocorre certamente de forma subjetiva, mas que não pertence exclusivamente ao domínio da individualidade (Ortiz, 1983, p. 17).

Sendo assim, podemos inferir que a psicologia está intimamente ligada à Educação Sexual e, conseqüentemente, à formação de profissionais que atuam junto à temática, como professores(as), psicólogos(as), terapeutas sexuais, dentre outros, que a partir desses conhecimentos, podem oferecer aos indivíduos, aporte adequado para as diversas faixas etárias e grupos sociais, considerando as infinitas vertentes da sexualidade. Sendo assim, podemos afirmar que, Educação Sexual e Psicologia estão intimamente relacionadas e “convergentes” na promoção de uma sexualidade livre de tabus, preconceitos, que seja saudável, segura e prazerosa, que respeita os limites e individualidades dos sujeitos em seus aspectos biológicos, físicos, emocionais e psicológicos.

Todavia, algumas questões ainda nos inquietam: a psicologia, sendo uma ciência que traz tantos contributos à Educação Sexual e à compreensão da sexualidade, vem formando profissionais qualificados(as) e prontos(as) para atuarem enquanto educadores(as) sexuais ou mesmo, para apoiarem outros educadores(as) sexuais? E ainda, quem seriam esses(as) educadores(as)?

É recorrente encontrarmos o discurso de que o psicólogo(a) é o(a) profissional mais adequado(a) para trabalhar a Educação Sexual das crianças, como evidenciam alguns estudos como de Oliveira (2021) e Paiva (2008). Mas na realidade, será que isso realmente é pertinente?

O senso comum indica o psicólogo como o profissional mais preparado para dar conta da sexualidade. Pelo menos assim pensam os colegas formados em outras disciplinas, com quem trabalhamos na escola, nos serviços de saúde ou nas empresas. (Paiva, 2008, p. 642).

Para tentar responder essas e outras perguntas, desenvolvemos esta pesquisa que, não tem a pretensão de trazer uma resposta absoluta, mas sim, de instigar novas investigações e promover uma profunda reflexão e debate acerca da formação para a atuação na Educação Sexual das crianças.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

O objetivo central deste estudo é analisar o *habitus* de psicólogos(as) no que tange à Educação sexual de crianças entre 0 e 12 anos assistidas por eles(as) no âmbito clínico, educacional e institucional, a partir de seus discursos.

2.2 Objetivos Específicos

- i) Identificar se os(as) psicólogos se sentem responsáveis pela Educação sexual de seus/suas pacientes;
- ii) Investigar qual é o preparo e a formação que esses profissionais têm em relação à sexualidade, gênero e Educação Sexual;
- iii) Analisar como esses(as) profissionais agem ao assumirem o papel de educadores(as) sexuais e quais suas principais dificuldades, a partir de suas narrativas;
- iv) Propor um produto a partir das necessidades desses(as) profissionais, a saber, uma cartilha com um protocolo de atendimento/encaminhamento inicial e básico para profissionais atuantes com crianças de 0 a 12 anos.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

3.1 Referencial teórico-metodológico

No que tange à fundamentação teórica relacionada às questões relacionadas à Educação sexual basear-me-ei em autores(as) considerados como expoentes para a área, que disseminaram seus estudos visando compreender e salientar a importância da temática para a compreensão das relações humanas, a saber, Maia (2005); Ribeiro (1990; 2002; 2004; 2006); Sayão (1997); Figueiró (2009), Bedin (2016); Russo et al. (2009); Russo e Rohden (2011) dentre outros autores(as) que corroboram sistematicamente para o aprofundamento teórico da pesquisa. Para a análise dos dados obtidos a partir das entrevistas semiestruturadas realizadas com psicólogos(as) das mais variadas vertentes e gerações, apoiamo-nos no método praxiológico, desenvolvido por Pierre Bourdieu e sua equipe, aporte teórico este que, conceitua as categorias de análise utilizadas na construção do instrumento de coleta de dados e tratamento dos mesmos. Neste sentido, serão apresentados a seguir, os conceitos-chave da teoria bourdieusiana que embasaram as análises e discussões dos dados coletados.

3.2 Os conceitos da teoria bourdieusiana: apresentação introdutória

A fim de que se tenha uma compreensão inicial dos conceitos chave da teoria bourdieusiana, traçou-se a seguir, uma breve apresentação dos preceitos que fundamentarão a análise dos dados obtidos por meio do estudo aqui proposto.

3.2.1 *Habitus*

Segundo Bourdieu, o *habitus* compreende “sistemas de disposições duráveis, estrutura estruturada predisposta a funcionar como estrutura estruturante” (Ortiz, 1983, p. 61). O sociólogo (Bourdieu, 2007) recupera a dinamicidade da categoria *habitus*, criada pela Escolástica e defende que não se trata de algo imutável, mas sim, de um conjunto de comportamentos, posturas, interditos, costumes, dentre outros que, compõem um agente, ou seja, trata-se do patrimônio do sujeito, podendo ser reestruturado. Ainda conforme o autor (Bourdieu, 2007), cada agente possui um *habitus* primário, que se refere àquele transmitido pelo seio familiar, por meio da herança cultural e do capital cultural que esta família detém.

Todavia, esse *habitus* primário apesar de ser parte do sujeito, pode ser reestruturado com base no capital cultural, capital social e capital econômico, ou seja, não é imutável.

Sendo assim,

(. . .) esse método permite captar as regularidades das frações de classes, pois a sociedade não possui regras e sim regularidades. Existe, então, uma materialização que se dá por meio da mediação e das condições econômicas vividas na família, por meio de interditos, disposições, conselhos, vivências, em que ela vai demonstrar de que forma essas disposições estruturam-se no comportamento do ator, formando assim o que chamamos, segundo a teoria bourdieusiana, de *habitus primário*, que é anterior a todas as vivências posteriores, mas que será estruturado, também, a partir de todas as experiências, devido à intencionalidade do sujeito. (Oliveira & Muzzeti, 2021, p. 185).

De maneira geral e simplificada, podemos compreender o *habitus* como o comportamento do agente (agente utilizado com o sentido de uma figura que age, ou seja, que transforma e se transforma, que se estrutura e reestrutura). Neste sentido, podemos dizer que, os conceitos apresentados a seguir, interferem e sofrem interferências no processo de reestruturação do *habitus* de cada sujeito. Sendo assim, podemos compreender o *habitus* (Bourdieu, 2007) como o capital cultural, capital econômico e capital social que se tornou parte do ser, ou seja, que foi incorporado pelo agente exprimindo-se nas formas de práticas e fruição que gerarão disposições que vão interferir nas relações sociais estabelecidas por esses agentes.

Podemos então, considerar o *habitus* a partir da compreensão das relações entre os condicionantes sociais e as características individuais de cada sujeito, mediadas pelas experiências primárias estruturadas e estruturantes, que se reestruturam nesta relação dialógica e dialética entre o individual e o social. Trata-se de uma matriz geradora de escolhas predispostas com base nas características de cada grupo ao qual o sujeito está inserido, funcionando como estruturas estruturantes e reestruturáveis, portanto, não imutável.

Em suas palavras (Ortiz, 1983, p. 65), o *habitus* versa sobre

(. . .) um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as *experiências passadas*, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações - e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas (. . .).

Sendo assim, podemos depreender que o *habitus* nos permite compreender a complexidade e a coerências das percepções e escolhas dos sujeitos, expostos a determinadas condições materiais de existência próprias de um mesmo grupo. Isso depende por sua vez, do investimento de capital cultural, capital social e capital econômicoao longo da trajetória de cada agente.

3.2.2 *Capital cultural*

De maneira geral, podemos compreender que o capital cultural assim como os outros capitais explorados mais a frente (capital econômico e capital social), estão relacionados a uma forma de poder simbólico que se perpetua e se assegura por meio das relações de exploração e dominação presentes na sociedade, corroborando para a classificação do mundo social.

Segundo Bourdieu (2007), o capital cultural constitui-se em um princípio de diferenciação cultural e relaciona-se à incorporação dinâmica da posse e fruição de práticas e bens culturais. Em outras palavras, o capital cultural envolve todo o tempo, intenção e disponibilidade que cada agente investe na busca pela manutenção e/ou ascensão social. Neste sentido, Bourdieu (2007, p. 74) afirma que o capital cultural se apresenta em três estados,

(. . .) no estado incorporado, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no estado objetivado, sob a forma de bens culturais – quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias ou de críticas dessas teorias, de problemáticas, etc; e, enfim, no estado institucionalizado, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em sua relação ao certificado escolar, ela confere ao capital cultural – de que é, supostamente, a garantia – propriedades inteiramente originais.

Em outras palavras, o capital cultural no estado incorporado está relacionado ao tempo e disponibilidade que um agente investe em busca da aquisição desse capital e, é intransferível, ou seja, permanece com o sujeito até sua morte. Não há como “deixar” esse capital como uma herança ou transferi-lo para outro indivíduo.

(. . .) acumulação de capital cultural desde a mais tenra infância – pressuposto de uma apropriação rápida e sem esforço de todo tipo de capacidades úteis – só ocorre sem

demora ou perda de tempo, naquelas famílias possuidoras de um capital cultural tão sólido que fazem com que todo o período de socialização seja, ao mesmo tempo, acumulação. Por consequência, a transmissão do capital cultural é, sem dúvida, a mais dissimulada forma de transmissão hereditária de capital (Bourdieu, 1997, p. 86).

Sendo assim, compreendemos que o capital cultural no estado incorporado se trata do tornar-se ser, ou seja, está incorporado e faz parte do indivíduo, não podendo ser modificado de maneira rápida ou instantânea. Requer um movimento de reestruturação e intencionalidade do sujeito.

Já no estado objetivado, o capital pode ser compreendido com os bens que são adquiridos visando o acúmulo de capital cultural por meio de objetos e instrumentos palpáveis. Assim, nesse estado, o capital cultural relaciona-se à posse de bens materiais obtidos por meio do capital econômico que se detém e também pelos símbolos apreendidos pelo sujeito que o permitem a fruição desses bens.

O capital cultural institucionalizado por sua vez, significa a comprovação de um capital cultural adquirido, ou seja, são os diplomas e/ou outros meios de certificação desta apropriação. Em outras palavras, refere-se à outorga obtida por meio da aquisição de capital cultural legitimado, materialmente exprimido e sancionado legalmente pelo título escolar e/ou acadêmico.

Em suma, depreendemos que o capital cultural está relacionado aos mecanismos impostos de maneira velada na inculcação de conhecimentos enquanto instrumento de construção da realidade.

3.2.3 *Capital social*

O capital social tal qual desenvolvido por Bourdieu (2007) compreende as relações sociais potenciais, relacionadas à posse estabelecidas com um propósito de manter vínculos economicamente úteis à ascensão e/ou manutenção econômica e social de um determinado grupo. Podemos dizer que a reestruturação do *habitus* de cada agente envolvido nessas redes de relações duráveis, podem modificar as relações sociais que se detém. Essas ligações vão depender de condições objetivas que se relacionam não somente a proximidade geográfica dos indivíduos, mas também econômicas e sociais que se materializam em trocas materiais e simbólicas fruídas pelos indivíduos no reconhecimento dessa “proximidade”.

Sendo assim, a extensão de capital social de cada indivíduo está relacionada à extensão de suas redes de relações que se mobilizam de acordo com as práticas exclusivas de determinado agente ou grupo de agentes sociais. O capital social pauta-se em uma realidade objetiva que não pode ser dissociada do capital econômico e cultural, uma vez que, ambos estão imbricados. Isso implica inclusive, no fato de não podermos ignorar que todos esses capitais são passíveis de transformações materializados no que podemos chamar de ‘mútua conversibilidade’. Enfim, depreendemos que todas essas propriedades se relacionam a reprodução do capital social do indivíduo que se traduz em um processo socialmente construído na incessante e permanente de instauração e manutenção de produção e reprodução de relações duráveis materializadas no ganho/conquistas materiais e simbólicas.

3.2.4 Capital econômico

Conforme Bourdieu (2007), o capital econômico está relacionado aos bens materiais que o agente possui. Em outras palavras, refere-se ao acúmulo de valores (dinheiro) que se dá por meio de estratégias do investimento econômico utilizadas pelo indivíduo, visando à manutenção e/ou ascensão social. Este, por sua vez, é acumulado, transmitido/reproduzido e ampliado a partir de estratégias utilizadas e relacionadas a determinados investimentos culturais e sociais com o intuito de obter vínculos economicamente úteis (que podem ser estabelecidos estrategicamente a curto e longo prazo). O capital econômico, tal qual defendido por Bourdieu (1989) se estabelece se perpetua também de acordo com os outros capitais e nas relações estabelecidas nas lutas e conflitos presentes nos diversos campos sociais.

3.2.5 Gênero

Para Bourdieu (1999, p. 9) o gênero é resultado da trajetória social e da herança cultural transmitida pela família, compreendido como a “socialização do biológico e a biologização do social”. Em outras palavras, podemos dizer que o gênero se estrutura e reestrutura por meio das relações sociais, materiais e individuais de cada sujeito. Ou seja, trata-se de uma construção social, histórica e cultural relacionadas ao sexo dos indivíduos. Para o sociólogo, o gênero constitui uma relação e essas (relações de gênero), por sua vez, caracterizam-se/se estabelecem na e pela busca de poder.

Neste sentido, Bourdieu (1999) defende que, entre os gêneros existem relações de lutas por dominação que irão depender do momento e da sociedade a que se refere. É importante salientar ainda que, segundo o sociólogo (Bourdieu, 1999), a internalização das relações de dominação existentes ocorre primeiramente no seio familiar e legitima-se nesta primeira instância de formação do indivíduo, constituindo o seu *habitus* primário.

(. . .) o gênero enquadra-se como um resultado da trajetória social e da herança cultural familiar. Ainda segundo o sociólogo, a dominação está diretamente ligada às relações sociais, tornando-se muitas vezes impercebível. Assim, o gênero pretere as questões biológicas e tende a se materializar em violência simbólica quando referido a dominação masculina. (Oliveira, 2021, p. 54).

Sendo assim, podemos afirmar que, a dominação masculina, a partir da visão androcêntrica, aloca-se na estrutura social, impondo-se como neutra, à medida que, não necessita de justificativa para enunciá-la (Bourdieu, 1999). Em outras palavras, apesar de acreditarmos estar conscientes de nossas ações, na realidade, estamos reproduzindo a imposição do gênero masculino nas

(. . .) relações sociais de dominação que estão instituídas entre os gêneros [que] se inscrevem, assim, progressivamente em duas classes de *habitus* diferentes, sob a forma de *hexis* corporais opostos e complementares e de princípios de visão e de divisão, que levam a classificar todas as coisas do mundo e de todas as práticas segundo distinções redutíveis à oposição entre o masculino e o feminino (Bourdieu, 2012, p. 41).

A *hexis* corporal, por sua vez, relaciona-se ao que é vislumbrado pelo outro, a partir da postura, comportamentos e signos corporais, construídos no sujeito, a partir da herança cultural de cada agente social. Em outras palavras, trata-se do *habitus* incorporado, a partir das condições materiais de existência vivida e metamorfoseada em aspectos físicos. Ainda na concepção do autor, “(. . .) uma maneira prática de experimentar e exprimir o sentido que se tem, como se diz, de seu próprio valor social: a relação que se mantém com o mundo social e o lugar que a pessoa se atribui nesse mundo (. . .)” (Bourdieu, 2007, p. 440).

No que se refere a violência simbólica exercida nas relações de dominação “(. . .) violência doce e quase sempre invisível” (Bourdieu, 1999, p. 47) se materializa na ‘adesão’ ou aceitação das condições de dominados e dominantes, resultantes da incorporação naturalizadas

das classificações sociais. Para o sociólogo "(...) o poder simbólico "se exerce sobre os corpos, diretamente, e como que por magia, sem qualquer coação física; mas essa magia só atua com o apoio de predisposições colocadas, como molas propulsoras, na zona mais profunda dos corpos." (Bourdieu, 1999, p. 50).

Em outras palavras, o gênero enquadra-se como um sistema um sistema que tende a reproduzir de maneira duradoura, impondo aos dominados delimitações de espaços e inculcam a submissão como algo natural, estruturalmente social, a partir de imposições materializadas por meio da violência simbólica exercida no âmbito não somente escolar, mas também social e familiar, exprimindo-se este último, como parte da herança cultural do sujeito.

3.2.6 Herança cultural

A herança cultural, conforme Bourdieu (Bourdieu et al., 1978) trata-se de um conjunto de conhecimentos, interditos, costumes e práticas transmitidas no seio familiar. Constitui-se por meio de estratégias de reprodução e valores que cada família detém. A herança cultural tal qual afirma o sociólogo (Bourdieu et al., 1978) institui-se por meio do capital cultural que distingue os grupos através de um conjunto de valores, saberes, informações e códigos linguísticos. Nas palavras do autor,

(...) acumulação de capital cultural desde a mais tenra infância – pressuposto de uma apropriação rápida e sem esforço de todo tipo de capacidades úteis – só ocorre sem demora ou perda de tempo, naquelas famílias possuidoras de um capital cultural tão sólido que fazem com que todo o período de socialização seja, ao mesmo tempo, acumulação. Por conseqüência, a transmissão do capital cultural é, sem dúvida, a mais dissimulada forma de transmissão hereditária de capital (Bourdieu, 1997, p. 86).

Sendo assim, de maneira objetiva, a herança cultural pode ser compreendida como o conjunto de transmissões realizadas inicialmente no seio familiar que, compõem as disposições dos agentes, ou seja, seu *habitus*, inicialmente primário e posteriormente incorporado a partir das experiências mundanas do indivíduo.

Essa herança cultural, depreendida por Bourdieu, exprime-se nas acumulações de capital cultural, social e econômico do indivíduo, interferindo nas 'escolhas' e nas estratégias de reprodução que estruturam e reestruturam o *habitus* do sujeito.

3.3 Instrumento para coleta de dados

Para a obtenção dos dados, foi realizada junto a dez colaboradores(as), uma entrevista semiestruturada, cunhada com base no instrumento desenvolvido por Muzzeti (1992; 1997), que por sua vez, também se calçou nos pressupostos teóricos da sociologia bourdieusiana, a partir dos conceitos chave da teoria de Pierre Bourdieu e de sua equipe.

Bourdieu (Ortiz, 1983) analisa a complexidade das relações sociais, por meio do conceito de regularidade, por isso, a amostra escolhida para participação na pesquisa, permite vislumbrar o *habitus* dos(as) profissionais participantes, sobretudo, uma vez que, segundo o autor, estas regularidades podem ser identificadas nas mesmas frações de classe. Para Bourdieu, compreendem

As estruturas constitutivas de um tipo particular de meio (as condições materiais de existência características de uma condição de classe), que podem ser apreendidas empiricamente sob a forma de regularidades associadas a um meio socialmente estruturado, produzem *habitus*, *sistemas de disposições* duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador estruturador das práticas e das representações que podem ser objetivamente "reguladas" e "regulares" sem ser o produto da obediência a regras, objetivamente adaptadas a seu fim sem supor a intenção consciente dos fins e o domínio expresso das operações necessárias para atingi-los e coletivamente orquestradas, sem ser o produto da ação organizadora de um regente (Ortiz, 1983, p. 60).

Pudemos contar também com uma diversidade de gêneros, o que tornou possível visualizar também, as questões tangentes a este conceito envolvidas neste contexto.

Destaca-se ainda que, devido às possibilidades apresentadas e exploradas durante a pandemia do Coronavírus, todas as entrevistas foram realizadas de maneira remota, à escolha dos(as) colaboradores(as), sem prejuízo ou interferência nos dados. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)⁹ foi enviado de maneira online, assinado e devolvido à pesquisadora.

Destaca-se ainda que, o TCLE seguiu às determinações da Resolução CFP N°010/05 do Conselho Federal de Psicologia e do Código de Ética Profissional do Psicólogo que estabelece o respeito à dignidade e à integridade dos sujeitos pesquisados. Salienta-se ainda

⁹ O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) utilizado trata-se do anexo 3.

que, conforme compromissado e assinado, ao término da pesquisa os resultados serão compartilhados com os(as) colaboradores(as) e as pesquisadoras responsabilizar-se-ão pela fidedignidade dos dados publicados¹⁰.

3.4 O método praxiológico

A análise de dados se deu por meio do método praxiológico, também desenvolvido pelo sociólogo francês e sua equipe e, visa compreender as relações humanas com base na prática. Sendo assim,

O conhecimento que podemos chamar de praxiológico tem como objeto não somente o sistema das relações objetivas que o modo de conhecimento objetivista constrói, mas também as relações dialéticas entre essas estruturas e as disposições estruturadas nas quais elas se atualizam e que tendem a reproduzi-las, isto é, o duplo processo de interiorização da exterioridade e de exteriorização da interioridade: este conhecimento supõe uma ruptura com o modo de conhecimento objetivista, quer dizer um questionamento das questões de possibilidade e, por aí, dos limites do ponto de vista objetivo e objetivante que apreende as práticas de fora, enquanto fato acabado, em lugar de construir seu princípio gerador, situando-se no próprio movimento de sua efetivação (Bourdieu, 1994, p. 47).

Neste sentido, compreendemos o método praxiológico como o meio possível para aprofundar a análise das complexidades presentes nas relações sociais, podendo inclusive, apreender como ocorrem as transmissões vivenciadas no âmbito familiar e social, e como elas se relacionam na estruturação e reestruturação do *habitus* dos agentes.

3.5 A escolha dos(as) colaboradores(as)

Conforme já salientado anteriormente, os(as) colaboradores(as) escolhidos(as) para a participação na pesquisa foram indicados a partir das redes de relações sociais estabelecidas pela pesquisadora responsável que, a partir de uma triagem inicial¹¹, selecionou os(as)

¹⁰ Trecho contido na CARTA CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA (APÊNDICE 1).

¹¹ Esta triagem se deu por contato via telefone (*Whatsapp, Facebook, Instagram*, ligações telefônicas, etc.) e e-mail.

profissionais seguindo os seguintes critérios: diversidade de campo de atuação, diferentes idades, variadas gerações de formação acadêmica, diferentes gêneros. Para tanto, utilizamos a técnica de seleção de amostra intencional (Saunders & Townsend, 2019), onde, buscamos a partir das redes de relações já estabelecidas, participantes com o perfil desejado para o encaminhamento da pesquisa, ou seja, psicólogos(as) atuantes e dispostos(as) a colaborar com a temática proposta. Destaca-se ainda que, embora a pesquisa se relacione diretamente à Educação Sexual de crianças, o critério “não atuar diretamente com crianças” não foi utilizado como fator de exclusão, uma vez que, poderemos verificar nos resultados, que esta questão se relaciona com diversos outros fatores e componentes que, vão desde a atuação breve com crianças em momentos específicos, até a interferência das concepções de responsáveis em relação à Educação Sexual das crianças, trazida como demanda para o atendimento clínico dos(as) profissionais que atuam com adultos e adolescentes.

3.6 Dificuldades encontradas

Pode-se dizer que a maior dificuldade encontrada se calca justamente no aceite de pessoas em participar da pesquisa, levando-se em consideração o tema investigado. Isso pode ser inferido, uma vez que, as negativas ou ausências ocorreram logo após o detalhamento do objetivo principal da pesquisa, a saber, a análise do comportamento de psicólogos(as) em relação à Educação Sexual de crianças.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Apresentação geral dos(as) participantes da pesquisa quanto à Trajetória Social

Como salientado na seção anterior, os(as) colaboradores(as) atuam/atuaram em diversas vertentes da psicologia, se formaram e nasceram em diferentes épocas. O tempo de atuação também varia, assim como, as diversas formações acadêmicas, no que se refere inclusive, à abordagem teórica curricular. Visando uma análise mais detalhada, os(as) colaboradores(as) serão apresentados de acordo com as frações de classe aos quais pertencem, identificadas com base nos pressupostos da teoria bourdieusiana, o que nos proporcionará analisar as “(. . .) mudanças/persistências existentes entre as diversas gerações e frações de classe coexistentes em um mesmo grupo de agentes sociais” (Oliveira, 2021, p. 73), a partir das trajetórias sociais e as relações com o *habitus* dos(as) participantes, no que concerne às questões relacionadas à Educação Sexual.

Sendo assim, por meio da análise do capital cultural, econômico e social dos(as) colaboradores(as) foi possível identificar as frações de classes aos quais pertencem, a partir da interferência das práticas e fruição dos bens culturais metamorfoseados nas experiências sociais que, compõem o *habitus* dos(as) agentes.

A tempo, vale salientar que, para Bourdieu (1996, p. 31), trajetória pode ser entendida como uma “(. . .) série de posições sucessivamente ocupadas por um mesmo agente (ou um mesmo grupo) em um espaço que é ele próprio um devir, estando sujeito a transformações incessantes”. Sendo assim, a concepção é utilizada, visando à apreensão do “conjunto de relações sociais estabelecidas entre os agentes e as estruturas sociais”.

Quadro 1

Apresentação geral dos(as) colaboradores(as)

NOME	IDADE	ATUAÇÃO	Público Alvo Principal (atual)	Tempo de atuação	Formação Acadêmica
Orlando	42 anos	Atuação clínica e Centro de Referência LGBTQIA+	Adultos	15 anos	UNIP (Particular)
		Gestora/Coordenadora Grupo de referências			

Ruth	57 anos	técnicas para o trabalho dentro de unidades prisionais (Projetos) Cooperação Instituto Liberta (Prevenção da violência sexual na infância)	Adultos	31 anos	UNESP (Pública)
Marcelo	45 anos	Clínica/Escola (Ensino Médio/Preparação para vestibular)	Adolescentes/ Adultos	18 anos	UFSCAR (Pública)
Verônica	32 anos	Clínica	Adolescentes/ Adultos	6 anos	UNIARA/ UNIP (Particular)
Roberta	35 anos	Psicóloga do Esporte (Clínica/ Instituto para Paratletas)	Todas as idades (incluindo crianças bem pequenas ¹²) tanto na clínica quanto no Instituto	8 anos	UNIP (Particular)
Jacinto	45 anos	Clínica e UBS	Crianças e Adolescentes	16 anos	UNESP (Pública)
Mathias	47 anos	Clínica e Plano de Saúde Particular	Adolescentes	7 anos	UNIARA (Particular)
Teresa	33 anos	Clínica (própria)/Atuação Escolar	Crianças	11 anos	UNIMAR Particular
Carlos	44 anos	Clínica/Secretaria Municipal de Saúde	Crianças e adolescentes	20 anos	UNIP Particular
Otávio	43 anos	Lar (orfanato exclusivo para meninos)	Crianças e Adolescentes	19 anos	UNIP (Particular)

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Com base no quadro apresentado, podemos depreender que, diversas gerações e formações acadêmicas foram contempladas. Além disso, os variados âmbitos de atuação foram analisados, sendo possível observar na práxis, algumas similaridades e divergências que serão descritas e discutidas posteriormente, na seção “resultados e discussões”.

¹² Termo utilizado para designar crianças de 1a7m a 3a11m, segundo descrito na BNCC (Brasil, 2018, p. 25).

Outra questão importante a ser destacada é o acesso dos(as) colaboradores(as) pertencentes às frações de classe menos privilegiadas ao ensino superior, por meio da universidade particular. Movimento regularmente ocorrido, devido à escassez de capital econômico e cultural que esses agentes adquirem durante suas trajetórias sociais, o que faz com que tendam a não deter “a posse e a fruição dos códigos que identificam as práticas culturais consideradas como legítimas” (Oliveira, 2021, p. 72).

Sendo assim, podemos inferir que o ensino superior é almejado e buscado pelas frações de classe menos privilegiadas, como meio de ascensão ou manutenção social, porém, em instituições dominadas, uma vez que, os códigos necessários para a posse e fruição referente às universidades dominantes, não são depreendidos por esses agentes durante suas trajetórias.

4.1.1 Representantes da camada média

Apresentação dos(as) colaboradores(as)

Orlando

Orlando é psicólogo, solteiro, tem 42 anos de idade, e é o primogênito de três filhos, seguido da irmã, onze meses mais nova e do caçula, dezesseis anos mais jovem. Conviveu com os pais casados, até a metade do último ano do primeiro ciclo ensino fundamental (à época, quarto ano) e, após a separação, o entrevistado se mudou com a mãe e os irmãos para o interior de outro estado, onde passou a viver com os avós maternos. No que se refere ao capital econômico da família, o colaborador afirma que sempre possuíram estabilidade financeira e, apenas após a separação é que a situação se tornou um pouco mais contida, porém, sem maiores percalços.

No que tange ao capital cultural institucional global da família, iniciando pelos pais, ambos possuem ensino superior completo, sendo o pai Engenheiro Civil e a mãe, Psicóloga. Vale ressaltar que a progenitora somente ingressou no curso de psicologia alguns anos após a separação, quando Orlando já estava também no ensino superior, cursando Direito¹³.

Sobre o capital cultural institucionalizado dos irmãos, a irmã possui graduação nos cursos de Administração de empresas e Direito e, o irmão na área é Designe de Produtos e recentemente iniciou sua segunda graduação em Engenharia Computacional. De maneira geral, Orlando afirma que os tios e tias possuem curso superior completo, assim como todos(as) os(as) primos e primas. O colaborador conta que ambas as avós se ocupavam do serviço da casa (se recorda apenas que a avó materna cursou

¹³ Direito foi a primeira opção de curso escolhida por Orlando que desistiu no 3º semestre, quando decidiu prestar o vestibular de meio de ano para ingresso no curso de Psicologia.

até a quarta-série), enquanto os avôs, o materno era funcionário público do estado (contador com curso técnico) e o paterno, promotor de justiça.

De maneira geral, a trajetória escolar de Orlando sempre foi tranquila, os pais eram presentes na escola e os materiais solicitados não eram vistos como supérfluos. No que se refere ao desempenho, Orlando destaca que sempre obteve notas “na média”, ou acima delas, salientando que não havia local e hora específicos para estudar, mas que isso ocorria entre suas atividades diárias (escola e esportes). O depoente afirma ainda que, a graduação não era uma opção, mas sim um futuro certo e esperado pelos pais, posicionamento próprio da camada média que, vê nos estudos o meio mais seguro e garantido de manutenção e/ou ascensão social. O entrevistado conta ainda que, fez um ano de cursinho particular e que desde então, sempre teve que conciliar trabalho e estudo. Ainda sobre sua trajetória escolar, destaca que estudou em escola pública durante todo o ensino fundamental e, na metade do terceiro ano do ensino médio. As escolas particulares foram frequentadas durante a creche e pré-escola e, durante dois anos e meio do ensino médio.

Sobre as práticas culturais, o participante afirma que frequentava museus, teatros, recitais e salienta que a família sempre viajava nas férias e que iam a clube, cafés e bibliotecas. Acerca do capital cultural objetivado, lembra que possuía materiais (livros e jogos) educativos, haja vista, sempre foram adquiridos e vistos como essenciais pela família, ou seja, era uma preocupação da família investigar capital econômico visando à acumulação de capital cultural, mesmo que isso não fosse completamente evidente aos progenitores. O depoente destaca ainda que, sempre praticou esporte e chegou a cursar violino e piano.

Atualmente Orlando atua como psicólogo clínico (atendimentos online) e está lotado no Centro de Referência e Resistência LGBTQIA+¹⁴ da Prefeitura do município em que reside, aonde atende adolescentes e adultos.

Ruth

Ruth tem 57 anos, é solteira e oriunda de uma família de seis membros, sendo ela, pai, mãe e mais 3 irmãos. Sobre o capital cultural institucionalizado global da família, a colaborado relata que o pai possuía curso superior em Farmácia e a mãe, impedida de prosseguir os estudos pelo marido (pai de Ruth) ao se casar, interrompe a trajetória acadêmica no segundo ciclo do

¹⁴ Significado do termo: Lésbicas, gays, bissexuais, transgênero, queer, intersexo, assexual, + “O símbolo de “mais” no final da sigla aparece para incluir outras identidades de gênero e orientações sexuais que não se encaixam no padrão cis heteronormativo, mas que não aparecem em destaque antes do símbolo”. Fonte: Significado da sigla LGBTQIA+. (s.d.). *Fundo Brasil*. Recuperado de https://www.fundobrasil.org.br/blog/o-que-significa-a-sigla-lgbtqia/?gclid=CjwKCAjw5_GmBhBIEiwA5QSMxIPtdFiIgjaujxfS_CbxnD6krtMa3FDCMA0nz1GrBW9QWZK57mf6BoCqwkQAvD_BwE. Consultado em 10 de ago. 2023.

ensino fundamental. Em relação às irmãs mais velhas e ao irmão caçula, todos possuem ensino de nível superior, sendo que, a irmã primogênita que sempre pôde se dedicar apenas aos estudos, sem conciliar com o trabalho, concluiu o doutorado. Sobre os(as) avós, os maternos trabalhavam no sítio e a entrevistada afirma não ter certeza sobre a completude do ensino fundamental dos mesmos.

Já no que tange aos avós paternos, o avô atuava como farmacêutico (sem formação acadêmica) e a avó, no lar, ambos com formação de nível fundamental (porém, a entrevistada afirma não ter certeza sobre o dado). Em relação aos tios e tias, no que se referem aos paternos, ambos concluíram o ensino superior, já os maternos, finalizaram apenas ensino fundamental, isso apenas em relação aos homens, porque às mulheres apenas o trabalho no lar era permitido. No que se refere aos primos e primas, a situação se inverte e, no que se relaciona aos paternos, apenas um concluiu o ensino superior, enquanto os demais são atuantes na área comercial. Já sobre os primos e primas maternos, todos(as) concluíram cursos de graduação.

Sobre a trajetória escolar de Ruth, segundo a entrevistada, que nunca frequentou creche e pré-escola, os anos escolares – sempre em instituições públicas – foram tranquilos e sem maiores dificuldades, embora tenha começado a trabalhar com idade entre 8 e 9 anos, em períodos esporádicos para auxiliar na renda, sobretudo, de seus próprios gastos. Segundo ela, o capital econômico da família era insuficiente e, a situação se agravou ainda mais com a chegada do irmão 7 anos mais novo. A entrevistada conta ainda que, o pai desestimulava os estudos, enquanto a mãe, sempre presente na vida escolar discutia textos e leituras e a incentivava dizendo “(. . .) você tem que se formar! Tem que ir para a escola”. (Ruth). Ruth conta ainda que, há época, quem fracassava na escola pública ia para a particular e, portanto, segundo seu relato: “a gente tinha orgulho de estudar na escola pública, agora que é o contrário”. (Ruth).

Após concluir o ensino médio, Ruth tenta acompanhar 1 ano de cursinho particular, mas não se adapta, então, após um mês decide cessar. Foi então que decidiu prestar o vestibular de meio de ano para o curso de psicologia na UEL, onde ingressa e inicia os estudos. A entrevistada conta que não se adequou à abordagem biológica do curso e, por isso, após dois anos e meio de ingresso, decide mudar para a UNESP, devido ao seu anseio por uma abordagem voltada para a área de humanas, apoiada no desejo de estudar e compreender a psicoterapia. Após dois anos de curso, decide parar para fazer teatro, o que atrasou 1 ano de sua formação. Segundo a participante, o capital linguístico dos(as) docentes não era um problema para ela, porém, não conseguia aceitar a metodologia e disciplina acadêmica da instituição, o que até hoje a deixa desconfortável na universidade. Em suas palavras: “a linguagem acadêmica me

desmotivava” (Ruth). Vale salientar ainda que, a colaboradora conciliava trabalho e estudo durante a graduação, atuando garçomete em um restaurante.

Sobre aquisição de capital cultural objetivado, Ruth salienta que o capital econômico da família não era suficiente para o investimento em livros ou brinquedos educativos e por isso, o pai fabricava jogos com base na criatividade. Sobre as práticas culturais, a entrevistada relata que tinha apreço por biblioteca, mas não ia com frequência, todavia, estava presente em shows e recitais. Além disso, tocava violão, precursão e contrabaixo, ambos “de ouvido”, uma vez que, a participante afirma não ter disciplina para a música. As viagens eram apenas para a casa dos avós maternos, no sítio. Segundo ela, todas as atividades influenciaram sua vida escolar e se complementavam.

A psicóloga que sempre atuou na área clínica, de projetos e prisional, hoje exerce a função de gestora de um grupo de referências técnicas para o trabalho dentro das unidades prisionais do Estado de São Paulo, da psicologia e do serviço social¹⁵.

Verônica

Verônica tem 32 anos, é solteira, e atua como psicóloga há 6 anos. É filha única de pais que se separaram na infância, quando ela tinha 10 anos, o que segundo a entrevistada, teria influenciado decisivamente sua trajetória escolar, conforme seu posicionamento, não por negligência, mas sim, pela falta de conhecimento dos pais para trabalhar a questão.

Sobre o capital cultural institucionalizado global da família, Verônica afirma que os avós paternos, ambos oriundos da zona rural, não concluíram os estudos e tinham como ocupação, o avô, uma bicicletaria e a avó, trabalhos manuais, como crochês, doces, etc. No que se refere aos avós paternos, a avó era do lar e o avô auxiliou na formação de uma empresa de implementos agrícolas, ramos este que permeou sua atuação desde então. Ambos também sem escolarização formal. No que se refere aos progenitores de Verônica, o pai era contador (a colaboradora não tem certeza se era um curso de nível superior ou técnico, devido às lacunas do contato que teve com o pai após a separação conjugal de sua mãe) e a mãe, possuía curso superior em Administração (curso escolhido para auxiliar nos negócios da família). Sobre os tios e tias paternos, a colaboradora relata que apenas o pai possuía alguma formação mais específica dentre os seis irmãos e, em relação a primos e primas, apenas ela teve acesso ao ensino superior.

¹⁵ Sobre sua atuação, Ruth comenta: “Eu coordeno a política de reintegração de subsídio e apoio a projetos de 181 unidades prisionais, onde tem psicólogo e onde não tem, a gente tenta levar alguma equipe para lá”. (Ruth).

No que se refere à família materna, existem tios que chegaram também a cursar graduações e, outros, não chegaram a concluir os estudos em nível superior, mas detinham a posse de empresas próprias. No que se refere aos primos e primas, relata que a grande maioria concluiu os estudos de nível superior e, os que não concluíram se deu devido ao fato de seguirem administrando os negócios da família.

A colaboradora relata que o capital econômico da família passou por um período de instabilidade financeira, sobretudo, antes da separação dos pais, uma vez que, o pai foi se estabilizando aos poucos no emprego em que havia sido contratado em uma grande empresa de São Paulo.

Sobre a trajetória escolar da colaboradora, nunca houve reprovações, mas, enfrentou algumas dificuldades com a separação dos pais e com a mudança de escola nesse período. Além disso, relata que logo ao ingressar na pré-escola, sofria com a postura da professora que, agredia os(as) colegas. Portanto, para ela, era um sofrimento frequentar a escola de educação infantil. Sobre o material escolar, a colaboradora conta que a mãe, em uma tentativa de compensar o sofrimento da menina em relação à separação, comprava todos os materiais escolares necessários. Sobre os períodos de estudos individuais, Verônica conta que sempre foi parte de seu *habitus* e que lhe dava prazer, inclusive durante a infância. No que se refere à acumulação de capital cultural objetivado, a entrevistada conta que sempre teve acesso a jogos educativos e a livros e gibis. No que se refere às práticas culturais, Verônica conta que não frequentava cinemas, museus, bibliotecas ou clubes, segundo ela, por ter sido uma criança obesa. A colaboradora relata ainda que, sofreu *bullying* durante o período de escolarização básica.

(. . .) não, não... era sócia, mas não era algo que me despertava, até porque, eu era obesa, eu tinha vergonha 'né', de ir na piscina e tudo mais... Não era uma coisa que fazia falta, mas eu acredito que era por conta dessa questão corporal, porque eu sofri muito *bullying* 'né'. (. . .) Eu era uma criança obesa, pesava 120 kg com 12 anos e sempre foi uma questão muito forte 'né', um problema para mim. (Verônica).

Sobre a trajetória na faculdade, a entrevistada conta que nos primeiros anos teve que conciliar trabalho e estudo, atuando como auxiliar administrativa na empresa do avô materno.

A psicóloga clínica atende especificamente casos de luto e trabalha principalmente com adolescentes e adultos, devido, segundo ela, a traumas sofridos com a perda dos avós e o pai, em um período de cerca de três anos na adolescência. Todavia, é importante ressaltar que, antes de ingressar no curso de psicologia, devido à identificação com a área de exatas, a colaboradora

chega a cursar seis meses do curso de engenharia mecatrônica, mas desiste após este período. Após 2 anos de conclusão do ensino médio, a colaboradora ingressa no curso de psicologia em uma universidade particular, mas, depois de um período (após uma cirurgia bariátrica), por não concordar com a postura da instituição, muda de universidade e inicia seu percurso novamente, em outra instituição privada¹⁶.

Roberta

Roberta é solteira, tem 35 anos e é filha única de pais que nunca tiveram um relacionamento formal. Desde pequena foi criada pela avó materna, uma vez que, a mãe teve que deixar a cidade pequena para trabalhar fora. Fruto de uma gravidez não planejada, a colaboradora conta que teve pouco contato com o pai durante toda a vida, já que a família materna não aceitava o fato de ele ter desconfiado da paternidade no início da gravidez. Advindo de uma família com capital cultural institucionalizado global privilegiado, o progenitor graduado em tecnologia do vestuário, casou-se posteriormente e este matrimônio trouxe como frutos, mais dois irmãos para Roberta. A colaboradora afirma que o pai teve diversas profissões, tendo atuado como professor, empresário de confecção e atualmente estabelecendo-se no ramo da reciclagem. Ainda sobre capital cultural institucionalizado da família paterna, o avô possuía três cursos superiores (medicina, farmácia e biomedicina) e a avó, impedida de estudar pelo esposo após o matrimônio, ateu-se à escolarização básica em “(. . .) escolas de freira. Eles têm outro nível social, assim... A família do meu pai, mas sempre foi a família da minha mãe que me ajudou” (Roberta). Os tios(as) paternos graduaram-se todos em nível superior, assim como os(as) primos(as), que atuam em sua grande maioria, na área da engenharia e medicina.

A progenitora graduou-se em Geografia, atualmente atua como professora, mas já trabalhou enquanto corretora de imóveis, auxiliar de dentista e bancária. A participante sempre estudou em escola pública, recorrendo apenas ao ensino particular no ensino superior. Sobre o capital cultural institucionalizado dos avós maternos, a avó era analfabeta e o avô sabia ler e escrever, atuando respectivamente enquanto merendeira de escola e alfaiate. Os(as) tios(as) - mais velhos que a mãe de Roberta - não frequentaram o Ensino Superior, formando-se em cursos técnicos. Os(as) primos(as), de maneira geral, alcançaram o ensino superior e cursos

¹⁶ Vale ressaltar que durante o curso, a empresa do pai (onde ela trabalhava) entra em falência, o que a faz, solicitar auxílio do Fies (o que a possibilitou finalizar os estudos), financiamento pago até hoje pela colaboradora.

técnicos, e um, especificamente citado pela colaboradora, conseguiu estabilizar-se financeiramente:

Eu tenho um primo que não tem faculdade, mas ele é um tatuador famoso em São Paulo, então ele é o... Da família ali do meu tio, que é o irmão mais velho, ele é o filho que ficou bem sucedido e todo mundo falava, era até engraçado, porque todo mundo falava muito do [nome do citado] de só desenhar, dele ser artista ‘né’, ele pintava quadros... (Roberta).

É interessante destacar ainda que, por ser filha de uma mãe “temporão”, Roberta como prima mais nova, identifica nos(as) filhos(as) dos(as) primos(as) uma nova mentalidade que ela onde segundo suas palavras “(. . .) é outro pensamento, todo mundo estuda, todo mundo trabalha, faz faculdade, é outra geração” (Roberta).

Roberta frequenta instituições de ensino desde a pré-escola e conta que, a tia que morava próxima à sua casa, era casada e não tinha filhos(as), por isso, acompanhava a educação da sobrinha tanto na escola, quanto nos estudos domiciliares, que ela caracterizou como “bem disciplinares”. A colaboradora ainda ressalta:

Essa minha tia acompanhava assim, bastante junto com a minha avó, até porque a minha avó tinha vergonha né, por conta de ser analfabeta, de precisar de alguma coisa e ela não saber ‘né’. Então quem me ajudava a fazer tarefa, a cuidar dos cadernos, das coisas, sempre foi a minha tia (. . .) estudava na casa de amigas também, mãe de amiga minha sempre foi assim... A minha mãe ajudava quando ela ia final de semana (. . .) (Roberta).

Sobre os três irmãos paternos, Roberta comenta que nenhum cursou o Ensino Superior. Segundo ela, eles não pretendem “fazer faculdade” e contestam o retorno financeiro, ou retorno de capital econômico que um curso superior pode oferecer e preferem dedicar-se a atividades voltadas à produção de joias, estética (produtos naturais para sobrancelhas e remoção de tatuagens) em uma rede de amigos que trabalham juntos, ou seja, utilizam o capital social que detém para apoiar-se e estabelecerem uma rede que se mantém.

Até o falecimento da avó materna, quando Roberta tinha 15 anos, não foi preciso conciliar escola e trabalho, porém, após este momento, a entrevistada passou por dificuldades econômicas e conforme suas palavras “ela virou adulta” (Roberta). Neste período, os avós

paternos, em especial a avó, auxiliaram a então estudante que, passou a dar aulas particulares para crianças da 5ª série como forma de obtenção de renda. Foi nesta mesma época que a colaboradora em conjunto com os amigos, montou uma banda, onde tocavam na noite, em “troca de bebida e comida” (Roberta), o que segundo ela era o suficiente, levando em consideração a falta de capital econômico que o grupo detinha. Logo aos 17 anos, Roberta prestou vestibular e foi viver com a tia em outra cidade, para cursar Psicologia em uma instituição particular, curso escolhido no final do segundo ciclo do Ensino Fundamental. Para custear os estudos, além do auxílio com moradia que a tia oferecia, Roberta passou a trabalhar no Shopping, em várias lojas, como vendedora e posteriormente como gerente. Apesar das diversas dificuldades encontradas no decorrer do curso, uma vez que, ela atuava no setor comercial e, tinha que faltar da universidade para cumprir responsabilidades de sua ocupação profissional, Roberta insistiu na formação e, mesmo após diversos períodos de “trancamento” conseguiu graduar-se em Psicologia, em um total de 10 anos. Após algum tempo graduada, a entrevistada resolveu deixar a ocupação no Shopping, e dedicar-se aos atendimentos clínicos conciliando com os cuidados com uma idosa e o serviço de Uber como forma de complementação de renda.

Após este período, a colaboradora conta que finalmente pode trabalhar no que almejava, a saber, a Psicologia do Esporte, realizando estágio voluntário durante três anos. Vale ressaltar que o esporte sempre foi praticado e fez parte da trajetória da colaboradora que, tinha o apoio da avó, para compor os times de vôlei e futebol de salão. Depois de um tempo tentando efetivar-se no estágio, a colaboradora decide iniciar um novo projeto e, estabelece uma parceria com um atleta do Waveski¹⁷ que vai competir em um Campeonato Sul-americano, oferecendo apoio psicológico a ele a outra equipe presente. A partir desta experiência a colaboradora adentrou a Psicologia do Esporte, e começou a atuar exclusivamente como psicóloga, conciliando o Consultório (Clínica) e o Instituto que atende Paratletas, onde desenvolve o trabalho de Psicóloga Clínica e do Esporte há cinco anos, com todos os tipos de deficiências, em todas as modalidades e com todas as faixas etárias, desde os três anos de idade.

Consultório é engraçado assim, porque você começa a trabalhar e aí você não faz ideia do que vai fazer, na verdade. Só que aí a coisa vai dando certo ‘né’, não era uma coisa

¹⁷ Waveski é um esporte praticado sobre uma prancha, que tem assento, anilhas, suporte para os pés e cinto de segurança. A pessoa senta e “se prende” à prancha, utilizando um remo duplo para se movimentar e realizar manobras nas ondas. Ou seja, de uma maneira muito simples, é como “surfado sentado”. Fonte: Sarah. Waveski no Brasil. *Ativa Náutica*. Recuperado de <https://ativanautica.com.br/blog/waveski-no-brasil/>.

que eu falei: - Ai, eu vou trabalhar, eu vou ser psicóloga infantil... Que eu nem considero que eu sou psicóloga infantil, mas assim... Aí foi dando certo, mães foram me indicando, então hoje em dia eu tenho mais criança do que adulto no consultório 'né'. Eu nunca imaginei trabalhar com criança, sendo algo específico... Até a maioria das pessoas acha que é, mas não é... E suicídio, assim... Foi uma coisa que foi acontecendo e que foi dando certo (. . .) Aí no consultório eu atendo de tudo, assim... E no Instituto eu trabalho com todas as idades, eu tenho atletas idosos, todas as classes sociais (Roberta).

Carlos

Carlos é solteiro, tem 43 anos e é o primogênito de três irmãos. O entrevistado viveu durante 8 anos na zona rural, em virtude da ocupação dos progenitores que prestavam serviço de transporte de lenha a usinas e tinham a produção rural (granja e safra de laranja) como complementação de renda. No que se refere ao capital cultural institucional global da família, a mãe possui ensino superior completo em assistência social. O pai, concluiu o ensino fundamental. O irmão mais velho graduou-se em veterinária e a irmã, 10 anos mais nova, possui graduação em gestão ambiental e já atuou como Diretora do Ministério da Agricultura. Em relação aos(às) avós, acerca dos paternos, o entrevistado não sabe afirmar ao certo a escolarização, uma vez que, quando nasceu, ambos já haviam falecido. Sobre os avós maternos, o colaborador afirma que ambos concluíram a antiga 4^o série e lembra que, nunca notou erros graves de gramática e ortografia nos escritos deles. Acerca da ocupação, o avô era quitandeiro e artesão e a avó, sempre atuou como dona de casa.

No que se refere ao capital econômico da família, segundo ele, nunca houve grandes dificuldades e, embora fossem de uma família simples que valorizava o trabalho em primeiro lugar, a situação financeira era estável e sem grandes problemas. O entrevistado conta que, começou a trabalhar com 12 anos, durante as férias e finais de semana no auxílio tanto da produção rural, quanto do transporte de lenha. Quando tinha 15 anos, a família se mudou para o sítio, onde passou a trabalhar todos os dias, e só parou quando a família decidiu vender tudo, isso quando ele já havia atingido os 22 anos. Carlos conta ainda que, o trabalho incessante era incentivado e vivido pelos pais, o que o levou a ter “trauma de férias”. E afirma: “Eles se maltratavam e maltratavam a gente. Uma crença bem limitante”. (Carlos).

Sobre a trajetória escolar, Carlos lembra que os pais incentivavam os estudos, porém, nunca foram tão presentes na vida escolar.

Meu pai nunca foi. Meu pai é o tipo assim: quem tinha que levar no dentista e na escola era a minha mãe. Ela era presente, mas quem ia nas reuniões da minha irmã era eu. Nesse momento a gente já morava no sítio... Então, minha mãe... Minha mãe não perdia esse tempo conosco. A vida da minha mãe era pensar no trabalho dela e na vida dela (. . .). (Carlos).

O entrevistado afirma ainda que, o pai tinha a expectativa de que ele e o irmão “tocassem” os negócios, o que não ocorreu, uma vez que, ambos chegaram a ter “pavor a terra”. Mesmo assim, o ensino superior era almejado pelos progenitores que, deram liberdade para que os filhos escolhessem o curso de preferência. O psicólogo conta ainda que, a família começou a perder todos os bens e, portanto, chegar ao ensino superior era a opção, segundo ele, mais natural:

Eu penso assim, em duas questões: na questão que foi natural ter que estudar, tipo assim, nunca tive a opção de ter que estudar ou não. E aí, através do estudo, eu fui questionando essa questão do trabalho braçal, de ter que sofrer... E no entanto, por exemplo, eu lembro do trator, não tinha capota, o trator não tinha direção hidráulica, porque tanto o meu pai quanto a minha mãe, carregam isso na história de vida: tem que ser sofrido! Embora eles tivessem muito dinheiro. (Carlos).

Neste trecho podemos ver a contradição e transição entre as frações de classe popular e média, onde, mesmo com o acúmulo de capital econômico, os progenitores não possuíam os códigos necessário para usufruir do que este (o dinheiro) poderia proporcionar. Portanto, havia a posse, porém não a fruição dos deste acúmulo de capital.

Após frequentar 1 ano de cursinho pré-vestibular particular, Carlos ingressa no curso de Psicologia, em uma instituição também particular de seu município. Desde sua formação, atua clinicamente e atualmente, também em uma instituição pública da prefeitura de uma cidade do interior paulista.

4.1.2 Representantes da camada popular

Jacinto

Jacinto tem 45 anos, é casado, não tem filhos, se formou em psicologia há 18 anos¹⁸ e passou a clinicar após a realização de 2 anos de aprimoramento. É o filho mais velho de três irmãos e sempre viveu na zona urbana com eles e os pais que, se separaram apenas quando Jacinto completou 17 anos, o que, segundo o depoente, não influenciou em sua escolarização. O colaborador é oriundo de uma família pertencente às frações de classe menos privilegiadas, cujo capital econômico não era suficiente para oferecer abundância à família. Quanto ao capital cultural institucionalizado global, iniciando pelos progenitores, o pai cursou até o segundo ano de graduação em História em uma instituição pública (durante a juventude, antes de se casar). A mãe interrompeu os estudos aos 15 anos, quando engravidou de Jacinto e casou-se com seu pai. A progenitora retomou os estudos posteriormente no curso técnico em enfermagem, como o colaborador já era pré-adolescente, o que não foi bem aceito pelo pai do depoente. Antes disso, inclusive, a mãe não exercia atividade remunerada por empecilho do esposo e, somente passou a trabalhar fora de casa, quando finalizou os estudos e prestou um concurso público em um hospital, onde se aposentou.

O meu pai não concordava com o trabalho da minha mãe. Ele se opunha, porque minha mãe se casou muito jovem, ela ‘tava’ grávida quando se casou, ela tinha 15 anos apenas e, ela teve que parar de estudar por pressão do meu pai. E ela voltou a estudar depois de adulta e eu já era adolescente... pré-adolescente na verdade. E aí ela retomou os estudos, fez o curso técnico e daí ela se formou nessa profissão (. . .) (Jacinto).

Já o pai de Jacinto sempre trabalhou na construção civil, como mestre de obras, mesma profissão de seu pai (avô paterno do depoente).

Sobre o capital institucionalizado dos irmãos mais novos, ambos completaram o Ensino Técnico. A irmã chegou a frequentar o primeiro ano do curso de Pedagogia, mas desistiu logo em seguida. Já o irmão de Jacinto concluiu o curso em Eletrônica. Já em relação aos avós maternos e paternos, ambos cursaram apenas o Ensino Fundamental. Sobre o trabalho deles, o depoente afirma que a avó materna trabalhava em casa com trabalhos manuais (cortava cabelo, fazia unhas, etc., das pessoas do mesmo bairro) enquanto o avô paterno era maquinista de trem. Já no que se refere ao avô paterno, o colaborador diz recordar-se de sua ocupação na construção

¹⁸ Formou-se em Psicologia em 2005 e fez aprimoramento durante dois anos no Hospital das Clínicas na Faculdade de Medicina de Botucatu voltado para a área da saúde (Projeto ligado ao Departamento de Neurologia, Psiquiatria e Psicologia Médica).

civil e a avó, como trabalhadora do lar. De maneira geral, a maioria dos tios e das tias possuíam Ensino Superior completo, assim como, os primos e primas do depoente.

Jacinto não frequentou creches e se recorda de ter cursado a pré-escola em um projeto público de sua cidade, ingressando em idade regular no que hoje compreendemos como ensino fundamental I. Durante toda a escolarização básica, Jacinto frequentou escolas públicas e teve que conciliar trabalho e estudo apenas no 2º e 3º do Ensino Médio. Quanto ao material escolar, apenas o “básico” era adquirido. Sobre seu percurso escolar, o depoente salienta as dificuldades enfrentadas com o bullying ¹⁹ durante todo o Ensino Fundamental, o que segundo o depoente, o teria atrapalhado em seus estudos, uma vez que, chegou a reprovar o 2º ano do ensino básico (2º ano do Ensino Fundamental I). Com os(as) professores(as) não houve problema. Quanto ao preparo obtido durante sua escolarização básica, o depoente salienta: “regular” (Jacinto). O depoente conta ainda que, não havia investimento de capital econômico na acumulação de capital cultural objetivado, materializados na compra de livro, brinquedos e jogos educativos por parte da família. Além disso, quanto às práticas culturais, clubes, museus, bibliotecas também não eram frequentados, conforme afirma “(. . .) passeios em família, saia pouco de casa...” (Jacinto).

Sobre o acompanhamento escolar, o colaborador destaca que os pais não eram presentes na escola, além de não acompanharem as tarefas escolares. Jacinto afirma ainda que, em sua casa havia uma divisão do trabalho bem estruturada, já que, o labor era extremamente valorizado em detrimento do estudo, conforme veremos na ilustração a seguir,

(. . .) então o trabalho valia mais do que estudar. Então sempre... Eu cresci nessa cultura ‘né’, muito forte de que... Principalmente por parte do meu pai, na família como um todo, mas mais por ele, assim de que era primeiro o trabalho. O estudo era uma coisa secundária ou pra pessoas que tinham uma condição social mais elevada, que não era o nosso caso.

Ainda sobre o desencorajamento acerca dos estudos, Jacinto conta que, durante o período em que não conciliou trabalho e estudo “(. . .) foi um período difícil, porque muitas

¹⁹ “Segundo a Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), a palavra *bullying* é um termo em inglês para descrever um ato de violência física, verbal e/ou psicológica, sendo intencional e repetitiva. Tal prática na maioria dos casos está ligada ao contexto escolar, representado por violências físicas, verbais e atitudes pejorativas, que buscam prejudicar a imagem de outra pessoa. Posteriormente a isso, as ações decorrentes do bullying podem levar à alta incidência de violência nas escolas, visto que é o espaço de maior interação entre os jovens, podendo resultar em desafios para a saúde mental, como depressão, ansiedade, fobia e isolamento social”. (Unicef Brasil, 2023, para. 2).

vezes ele me xingava, ele me criticava ‘né’. Então era como se eu fosse um vagabundo, coisas assim...”. Complementa ainda que, o Ensino Superior nunca foi almejado por seus pais:

(. . .) nunca foi! Porque tanto é que quem decidiu fazer uma faculdade fui eu. Eu decidi fazer com 18, 19 anos, porque eu já trabalhava nessa época (. . .) E eu decidi por vias próprias que eu não queria trabalhar ou num escritório, ou num comércio. Que eu queria mais. E eu fui extremamente desencorajado pela família, porque eu pretendia fazer uma faculdade pública, porque não tinha condições, não tinha Enem naquela época, o Enem era incipiente. E não havia nenhum programa de incentivo do governo de financiamento de estudo, de maneira alguma (. . .).

Sendo assim, as opções de Jacinto calcavam-se na escolha entre uma instituição particular (o que não era possível devido às suas condições materiais de existência) ou não cursar nenhuma. Neste sentido, a dedicação aos estudos deveria ser exclusiva, o que não agradou a família, conforme afirma: “A família levou como uma piada! Como se fosse uma espécie de petulância da minha parte. Ousar prestar um vestibular numa faculdade pública” (Jacinto).

Jacinto destaca ainda que, fez 1 ano de cursinho, conciliando trabalho durante o dia todo e estudo no período noturno²⁰. Ao tentar ingressar no curso de Psicologia²¹ logo após esse período e, ao se deparar com a negativa por poucos pontos, decide dedicar-se exclusivamente aos estudos no ano seguinte, pleiteando uma vaga no curso supracitado, em uma universidade pública, como almejado desde o primeiro vestibular. Jacinto conta que, com a ajuda de materiais de outros cursinhos ganhados e a frequência à biblioteca municipal, ele passou a estudar sozinho. “Eu não tinha conhecimento do vestibular até então, eu não sabia como era... E daí eu vi que eu fiquei por muito pouco (. . .) Eu estruturei minha rotina de estudos muito intuitivamente, na verdade (. . .)” (Jacinto). Após esse esforço, Jacinto ingressa no curso de Psicologia da Unesp de Assis, onde contou com o apoio de bolsa de estudos de Iniciação Científica a partir do 2º ano. O depoente ainda recorda:

²⁰ Nesta época, Jacinto trabalhava na parte administrativa de um hospital local.

²¹ É válido destacar que a Psicologia não foi a única opção do colaborador que, chegou a cogitar o curso de Direito (de maneira superficial) e de Odontologia, este último impossibilitado devido a inexistência do mesmo em uma universidade pública local, o que o impediu, devido à incipiência de capital econômico da família.

(. . .) quando eu te falei que eu fui muito desencorajado quando eu aventei a possibilidade de prestar um vestibular, de fazer, eu ouvi de parentes e de familiares que isso era uma loucura, que eu não teria a menor chance, porque eu ia concorrer com alunos de escolas particulares, de São Paulo que estudavam no COC desde o maternal e que eu, um simples aluno de escola pública de periferia, eu não teria a menor chance. E aí eu passei! (. . .) nesse sentido, acho que a minha história tem uma coisa de superação assim ‘né’(Jacinto).

O colaborador considera que não houve durante sua trajetória familiar estabilidade financeira, porém, conforme suas próprias palavras “tudo muito dentro de uma simplicidade, tudo era muito contado... Não era uma situação de vulnerabilidade... Não chegava a ser uma situação nessa forma, mas era tudo muito escasso”. O depoente conta ainda que, equipamentos com mais “recurso de tecnologia” como micro-ondas não estavam presentes em sua casa até a adolescência e, o computador passou a fazer parte do contexto familiar apenas quando ele já era “adulto jovem”.

Atualmente Jacinto tem uma sala onde faz atendimentos clínicos particulares e, atua junto à UBS.

Mathias

Mathias tem 47 anos, tem uma companheira e é o caçula de uma família de nuclear de 4 pessoas, sendo pai, mãe, a irmã, três anos mais velha, e ele.

Quanto ao capital cultural institucionalizado global da família, Mathias afirma não saber ao certo o nível de escolarização de seus avós maternos e paternos, apenas recorda-se do fato de que sabiam ler e escrever, porém, não acredita que chegaram a concluir o ensino primário. Sobre a ocupação dos avós, ambos trabalhavam na ferroviária, como um como mecânico e o outro como maquinista. Já as avós, ambas se dedicavam aos trabalhos manuais, como o bordado. No que se refere aos progenitores, o pai possuía ensino superior incompleto em Direito e mãe, ensino médio incompleto. Assim como as avós, a mãe trabalhava em casa, com trabalhos manuais que incluíam artes, pinturas, etc. Já o pai, atuava enquanto técnico de segurança do trabalho. A irmã de Mathias iniciou os estudos no curso superior em Pedagogia, mas não completou. Sobre os tios e tias, alguns chegaram ao ensino superior, e acerca dos primos e primas, todos possuem graduação. Sobre o capital econômico da família, o colaborador relata que passaram por inúmeros momentos de instabilidade financeira.

Sobre sua trajetória escolar, o entrevistado conta que sempre estudou em escolas públicas durante o ensino básico e que, de maneira geral, sempre teve uma boa relação com colegas e professores(as), mas se recorda de um período em que sofreu *bullying* durante o ensino fundamental.

Eu acho que eu tive uma fase de sofre *bullying*, mas (risos), no geral acho que a relação era boa. (Mathias)

Sobre a interferência do *bullying* na trajetória escolar, o colaborador relata:

Eu acho que interferiu sim, até por questões dentro de casa, mais o *bullying*, então acho que teve uma boa interferência. (Mathias).

Sobre conciliar trabalho e estudo, o entrevistado conta que apenas teve que fazê-lo no ensino superior, mas destaca que à época, manter os filhos apenas estudando, era um esforço para os pais. Durante a escolarização básica, houve apenas uma reprovação no 1º ano do ensino médio devido ao conteúdo, segundo ele, por uma questão geral e relacionada principalmente às matérias exatas. Sobre os estudos individuais, ele relata que não havia local e hora específicos para estudar em casa, mas recorda que os pais sempre incentivaram os estudos e participaram de sua vida escolar. Além disso, em caso de dificuldades maiores, os pais investiam capital econômico em professor(a) particular, como foi o caso do reforço em Língua Portuguesa realizado durante o ensino fundamental. O entrevistado relata ainda que, após o acompanhamento particular, ele passou a se interessar pelo estudo mais aprofundado e, mesmo após não necessitar mais do reforço e, pela família ter capital econômico para continuar o investimento, ele seguiu fazendo as aulas particulares. Sobre o fato de os progenitores almejarem o ensino superior para ele e a irmã, Mathias explica:

Ambos queriam muito que eu e minha irmã fizéssemos faculdade assim... E tinha realmente essa preocupação. (Mathias).

O colaborador salienta ainda que, em seu círculo social e familiar, havia um primo que o inspirava, já que, havia ingressado no curso de medicina em uma universidade federal conceituada.

Eu tenho um primo, 7 anos mais velho do que eu, que ele acabou fazendo medicina na USP em Ribeirão. E realmente ele era bem dedicado aos estudos, aos esportes. Eu tentava me espelhar nele em alguns momentos assim, porque eu admirava ele. (Mathias).

Sobre as práticas culturais apreendidas na infância, Mathias conta que sempre frequentou clubes, museus, cinemas, teatros, bibliotecas. Os pais investiam capital econômico em capital cultural objetivado, materializado em jogos de tabuleiro, que eram consumidos pela família e pelo capital social que possuíam (amigos que frequentavam a casa do colaborador). Os programas vistos e assistidos por rádio e TV sempre foram discutidos no âmbito familiar.

Durante a faculdade, o entrevistado conta que teve que conciliar trabalho e estudo, mas que após alguns trancamentos, devido à atuação enquanto ator (acompanhava a companhia em apresentações), o então artista, consegue se adequar a uma companhia que não viajava com tanta frequência e, consegue finalizar o curso de Psicologia. Desde sua formação atua como psicólogo clínico (em clínica particular) e há cerca de 1 ano, passou a integrar uma clínica de saúde ligada a um plano de saúde. Além disso, o colaborador que sempre foi ligado aos esportes, é Sensei (instrutor de Aikido) de crianças de todas as faixas etárias.

Teresa

Teresa tem 33 anos, é casada e é oriunda de uma família de quatro membros, sendo ela, o irmão mais velho, pai e mãe.

Sobre o capital cultural institucionalizado global da família, iniciando pelos progenitores, o pai concluiu apenas o primeiro ciclo do ensino fundamental, pois, teve que deixar os estudos para trabalhar na roça. A mãe concluiu o ensino médio e fez o magistério que, segundo a colaboradora, foi o suficiente para o que almejava, ingressando em seguida, como funcionária de uma empresa. A colaboradora conta que, o acesso ao ensino superior não era uma opção para a família que, era advinda de uma fração de classe muito desprovida de capital econômico e cultural. Após o matrimônio, o pai que se tornou gerente de um supermercado e, posteriormente, juntamente com a experiência da esposa (mãe de Teresa), abriram um mercado próprio na pequena cidade onde residiam. A entrevistada conta que no início, o capital econômico da família não era suficiente e que viviam sempre na simplicidade, convivendo com a falta e também “com o medo da falta” (Teresa), passando por alguns momentos de dificuldades econômicas. O irmão mais velho de Teresa completou o ensino

superior no curso de Ciências da Computação e também, concluiu o ensino Técnico em Alimentos. Os avós maternos nunca frequentaram a escola, e tinham como ocupação o trabalho de caminhoneiro (avô materno) e a avó, atuava como dona de casa. Ambos passaram a exercer essas funções posteriormente, ao deixarem o trabalho na roça. O mesmo caso ocorreu com os avós paternos, com a única diferença que seu avô, faleceu jovem, tendo apenas exercido o trabalho na zona rural. Sobre tios e tias, poucos finalizaram o ensino médio, fato que se difere em relação aos primos, onde todos(as) tiveram acesso e concluíram o ensino superior.

Sobre sua trajetória escolar, a colaboradora conta que realizou toda a escolarização básica praticamente em escolas públicas e, apenas no ensino médio, teve acesso ao ensino particular, com base em dois principais motivos: a ascensão de capital econômico dos pais (com a consolidação do mercado) e, a disponibilidade de uma instituição mais acessível, haja vista, possuía apenas uma escola com padrão muito elevado e que atendia apenas a camada privilegiada da cidade. Em suas palavras, “meus pais já tinham uma vida melhor financeira e eles quiseram investir um pouco mais nos nossos estudos”. Todavia, é importante destacar que, este período foi consideravelmente sofrível para a entrevistada que, devido à diferença de capital cultural existente entre ela e os(as) demais alunos(as) advindos da escola privilegiada. Segundo ela, o capital social e cultural adquirido ao longo de sua trajetória não foi suficiente para que não sofresse *bullying*, fato este que interferiu diretamente na escolarização da entrevistada que relaciona isso à dificuldade de aprendizagem que possuía. Teresa destaca ainda que, devido à falta de capital cultural dos pais e da escassez de tempo, devido à dedicação ao trabalho, os mesmos não participavam da vida escolar dela e do irmão, e nem tiveram acesso ao fato de ela sofrer esse tipo de violência na escola, mas incentivavam os estudos e tinham a universidade como um futuro desejado: “(. . .) meus pais viam isso como prioridade. E ele [o pai] fez questão que os filhos fizessem faculdade. Ele via isso como algo obrigatório... Era uma condição para nós mesmo”. (Teresa).

Sobre as práticas culturais, Teresa salienta que, apesar de não ser uma herança cultural dos pais, o hábito da leitura sempre a acompanhou, além da frequência regular à biblioteca. O teatro passou a ser consumido apenas na fase adulta, quando se mudou para uma cidade de grande porte. Destaca ainda que essas eram suas únicas atividades e conta que, quando criança, não fez nenhum tipo de aula específica e que isso ocorre agora, em sua fase adulta: “atualmente eu faço aula para tocar o ukulelê, mas quando criança não, não tive nenhum incentivo à música”. (Teresa).

Sobre seu percurso universitário no curso de Psicologia, Teresa relata que não houve reprovações e nem dificuldades, mesmo tendo ingressado diretamente após a conclusão do ensino médio.

Desde sua formação, a psicólogo atende em sua clínica particular, pacientes pertencentes à camada privilegiada e faz inclusive, o acompanhamento escolar, estabelecendo uma boa relação com todas as escolas.

Otávio

Otávio tem 43 anos, é casado e oriundo de uma família formada por cinco pessoas, sendo uma fratria de três irmãos (ele, um irmão e uma irmã mais velhos), pai e mãe.

Sobre o capital cultural institucional global da família, a mãe possui ensino fundamental incompleto e atuava como cabeleireira. O pai, concluiu o ensino fundamental e tinha como ocupação o trabalho de eletrotécnico. A irmã faleceu aos 13 anos, momento em que frequentava o ensino fundamental e o irmão, concluiu a graduação em Direito. Em relação aos tios e tias, os maternos concluíram apenas o ensino fundamental e os paternos, chegaram a concluir ensino médio e superior. Sobre primos e primas, os maternos alcançaram o ensino médio e técnico e os paternos, chegaram ao ensino superior.

Sobre a trajetória escolar de Otávio, é imprescindível relatar a influência do falecimento da irmã aos 13 anos de idade, quando ele tinha 10 anos, fato este que, segundo o colaborador, interferiu diretamente em sua escolarização e socialização, culminando no que ele descreveu como depressão infantil, caracterizada pelo atraso na aprendizagem e comportamento introvertido. O entrevistado conta ainda que, ficou dois anos sem estudar e que teve apoio social, escolar, familiar e psicológico, o que era raro para a época. Ademais, Otávio relata que os pais incentivavam os estudos e eram presentes na escola, porém, segundo suas palavras “(. . .) poderiam ter incentivado a fazer mais coisas, a experimentar mais coisas, mas eu entendo também que eles fizeram aquilo que eles entendiam como correto ‘né’, como necessário”. (Otávio). O colaborador lembra que passou por grandes dificuldades de adaptação, por sentir-se inseguro. Relata ainda que, sofria agressões físicas na escola, advindas da professora e diretora, devido ao fato de chorar demasiadamente. Outra questão lembrada por Otávio refere-se ao fato de levar essa situação aos pais e, não receber o devido acompanhamento: “(. . .) eles talvez levassem em consideração que era uma fase. Eles tiraram da escola, não houve conversa”. (Otávio).

Sobre o capital econômico dos pais, Otávio afirma que nunca houve estabilidade financeira, uma vez que, os pais eram autônomos. Portanto, apesar de terem condições

materiais de existência consideradas razoáveis, esta era instável. O entrevistado lembra que, todavia, pôde dedicar-se aos estudos sem ter que conciliar com o trabalho. E, até o segundo ano da graduação em psicologia, manteve-se com o auxílio financeiro dos pais, sendo contemplado em seguida, com um estágio remunerado. Sobre as práticas culturais, Otávio conta que frequentava bibliotecas para realizar trabalhos escolares. Clubes, teatros e cinemas não eram frequentados. O investimento de capital econômico em capital cultural objetivado também não ocorria.

O psicólogo que se formou há 19 anos relata que sempre atuou com crianças, desde a faculdade, onde participava (inclusive ajudou a criar) o plantão psicológico, existente até hoje. Atualmente é psicólogo de um orfanato particular (mantido por um grupo de juízes) que atende apenas meninos entre 8 e 18 anos. Segundo ele, o pré-requisito para acolhimento é a triagem acerca de casos (crimes e casos “mais pesados”) envolvendo os menores.

4.1.3 Representantes da camada privilegiada

Marcelo

Marcelo tem 45 anos, é casado, pai de um filho de 19 anos e de uma filha de 13 anos. É oriundo de uma família de quatro pessoas, sendo ele, o pai, a mãe e a irmã mais velha, pertencente a uma fração de classe privilegiada, cujos pais graduados, sempre proporcionaram estabilidade financeira, levando em consideração a acumulação de capital econômico da família. Sobre o capital cultural institucional global da família, ambos os progenitores são graduandos, sendo a mãe, graduada em cinco cursos e três pós-graduações na área de um dos cursos e o pai, Engenheiro Mecânico. A irmã também concluiu o ensino superior em Odontologia, “com especialização em odontopediatria e odontopediatria para paciente especial”. (Marcelo). Em relação aos avós, os paternos, em especial o avô, polonês, refugiado da guerra, possuía um nível de instrução alto, segundo o colaborador que complementa: “(. . .) o meu vô era europeu, portanto, ele era polonês ‘né’, então, ele tinha uma visão muito diferente do ponto de vista educacional formal dos [do que] meus avós maternos”. Contraditoriamente ao nível de instrução de sua progenitora, Marcelo salienta que, apesar de não proibir os estudos de sua mãe e tios(as), este também nunca foi incentivado. Sendo assim, tios e tias maternos, em sua maioria não chegaram ao ensino superior (apenas a mãe e um tio), assim como, a avó materna (dona de casa) e o avô que, concluíram apenas o ensino fundamental. Em relação aos tios e tias paternos, todos possuem ensino superior completo. Em relação aos primos e primas,

tanto maternos quanto paternos, concluíram os estudos de ensino superior e pós-graduação. “Em resumo, a família paterna sempre teve esse lado mais desenvolvido nesse sentido”. (Marcelo).

Sobre sua trajetória escolar, o colaborador frequentou jardim de infância e sempre estudou em escolas particulares, com exceção da 8ª série, onde, por opção própria, cursou a série no SESI. O entrevistado relata ainda que nunca teve dificuldades relacionadas ao capital econômico, sendo assim, também nunca precisou conciliar trabalho e estudo. Em relação às práticas culturais, o participante relata sempre ter frequentado recitais, teatros, bibliotecas e afirma que a acumulação de capital cultural objetivado por meio de livros e jogos educativos sempre foi valorizada e patrocinada pela família que, incentivava primordialmente os estudos.

Ainda sobre a trajetória escolar do psicólogo, Marcelo relata que a mãe que sempre foi educadora (assim como a avó paterna que era professora), atuando inclusive como diretora da APAE (de 15 a 20 anos) de uma cidade de grande porte do interior de São Paulo, foi grande incentivadora dos estudos “por motivos óbvios” (Marcelo). Além disso, Marcelo destaca que a mãe sempre esteve presente na escola. Sobre reprovações, nunca houve. Todavia, o colaborador conta ainda que, sofreu um grave acidente aos 8 anos de idade, o que causou além de perda de memória, hidrocefalia. Segundo ele, o capital social da família formado por profissionais da área médica e educacional, materializando-se em uma grande rede, o apoiou nos meses em que teve que se manter em repouso entre as cirurgias e, portanto, estudando em casa.

O psicólogo conta ainda que sofreu *bullying* e aprendeu a lidar com isso, apenas no SESI, o que ele considerou uma experiência de destaque em sua vida, no que se refere à análise comportamento. Após a conclusão do ensino médio, em uma escola privilegiada, fez 1 ano de cursinho em instituição particular e destaca que nunca teve que conciliar trabalho e estudo. O entrevistado relata ainda que, as escolas que frequentou lhe deram uma boa base em relação ao conteúdo, porém, do ponto de vista social, não, pois em suas palavras:

(. . .) foi um período e um processo muito elitista, muito elitizante, vamos dizer assim. Eu sou filho da elite, ‘né’ (. . .). Então assim... A verdade, se colocada principalmente em termos numéricos e salariais, eu sou absolutamente filho da elite e tenho conhecimento disso. Só, repito, o hiato do SESI é totalmente diferente, porque ali, isso é muito rico, muito importante para mim, além de uma mescla social muito forte. Eu tinha colegas que não tinham chinelo para ir para escola (. . .). (Marcelo).

Ainda sobre a escolarização, Marcelo destaca que em caso de dificuldades maiores, contava com professores(as) particulares e chegou a cursar durante muitos anos, o curso de inglês, além das aulas de piano.

Desde sua formação, Marcelo atua como psicólogo clínico e fez parcerias logo após sua formação com escolas de cursos privados com enfoque em cursos pré-vestibulares. Atualmente, além da clínica, atua como psicólogo em uma instituição de Ensino Médio privada, atuando no apoio à autogestão de adolescente em fase de vestibular. Segundo ele, seu enfoque atual, além da autogestão, calca-se também no apoio às questões tangentes ao gênero, estabelecendo inclusive, uma parceria com um grupo de estudos de uma universidade.

4.2 A relação dos(as) colaboradores(as) com a Educação Sexual

A Educação Sexual na concepção dos(as) entrevistados(as) mostra-se como primordial, porém, sua conceituação varia e não se caracteriza por uma unanimidade, sobretudo, quando se trata de estipular uma idade para que esta seja inserida no âmbito familiar. A Educação Sexual Formal e Informal, ao que parece se entrelaçam nos discursos e, os limites de onde uma termina e a outra começa, são ainda fronteiras “místicas” que necessitam ser desveladas. É importante salientar ainda que, os(as) profissionais afirmam sentir a necessidade de atuarem enquanto educadores(as) sexuais e, reconhecem suas falhas tanto na formação, quanto na atuação. Essas falhas, todavia, segundo os(as) entrevistados(as) se dão, sobretudo, a lacunas no conhecimento tangente às temáticas relacionadas à Educação Sexual que ocorrem (na maioria dos casos dos(as) entrevistados(as) na universidade, mas também, na atuação posterior.

Corroborando com esta afirmação, Verônica conta que, a universidade não lhe deu especificamente uma boa base acerca de Educação Sexual, mas se recorda que dentro da psicanálise o tema foi comentado, conforme o exposto:

Dentro da psicanálise, sim. A gente abordou a questão da sexualidade e tanto que, até hoje, é uma das linhas da psicodinâmica, que eu estudo... Sobre a Educação Sexual. Mas acredito que não seja da mesma visão que você esteja me contando ‘né’. A Educação Sexual em si, sobre a dinâmica familiar dentro desse contexto, se é conversado ou não é, não tive. Mas, a educação da sexualidade ‘né’, do como se dá essa construção, isso a faculdade deu, mas muito, muito superficialmente e aí, depois que eu saio, eu fiz (. . .) uns 25 cursos mais ou menos, não só nessa área ‘né’, mas só na área de sexualidade, digamos que uns 10, ou alguma coisa assim.

Muitas são as denominações que os(as) colaboradores(as) deram acerca do conceito de Educação Sexual. Dentre eles, Jacinto discorre:

(. . .) acho que é um direito de todos. Acho que é uma questão de conscientização, uma questão de se conhecer um pouco mais. Conhecer os direitos de cada um. Eu acho que funciona também como uma forma de prevenção de abusos de qualquer ordem ‘né’, enfim... E de esclarecimento. Eu penso que essa questão é importantíssima, seja pra criança, pra um adolescente, pra família... (Jacinto).

O depoente salienta ainda que, Educação Sexual Formal e Informal são diferentes e afirma que esta última se caracteriza por ser enviesada, correndo “o risco de ter muitos preconceitos envolvidos”, além de “estigmas e informações distorcidas da realidade”. Neste sentido, ele acredita que uma Educação Sexual formal está mais pautada na,

(. . .) ciência, em dados da realidade concreta e sem esse viés, seja da religião, que infelizmente é uma coisa que atravessa muito ‘né’, ou de preconceito de moralidade mesmo ‘né’ que, inclusive a religião faz parte também ‘né’ (. . .) (Jacinto).

Essa questão está presente nos discursos de todos(as) os(as) entrevistado, uma vez que, concordam que exista uma Educação Sexual Informal e, o que esta pode trazer consequência negativas ao processo de desenvolvimento da criança e do adolescente, por se tratar de uma abordagem não científica, mas sim, embasada em pressupostos e paradigmas do senso comum. Sendo assim, acreditam que, ao oferecer apenas uma Educação Sexual ao público alvo supracitado, corre-se o risco de expor esses(as) agentes a situações não seguras e inapropriadas.

Já Marcelo, compreende Educação Sexual como:

(. . .) um processo de cultura e conhecimento das próprias condições, é um autoconhecimento... Fundamentalmente por autoconhecimento, a Educação Sexual, para uma vida plena, em todos os sentidos, por isso plena, e satisfatória. Então são condições, é um processo que garante condições para isso. (Marcelo).

Para o colaborador, Educação Sexual formal e informal se complementam, sendo que a formal deveria ocorrer nas escolas. Fato este defendido por nós veementemente, na busca

incessante de levar o conhecimento científico de maneira pedagógica e acessível ao âmbito escolar, incluindo a comunidade escolar e externa. s

Como já mencionado, os(as) participantes da pesquisa são oriundos(as) de diversas áreas de atuação, mas todo(as) afirmam que as demandas relacionadas aos temas Educação Sexual, Sexualidade e Gênero são constantes. Este é, dentre outros fatores, o motivo pelo qual tais psicólogos(as) defendem que as temáticas sejam exploradas e contempladas tanto na formação acadêmica, quanto nas ações diárias não somente com pacientes, mas também com as famílias.

Neste sentido, Roberta afirma que esses temas são uma demanda constante tanto no consultório, quanto no Instituto (atende “150 atletas de todas as classes e todos os níveis” (Roberta)). A entrevistada ressalta ainda que, para muitos(as) Paratletas, o Instituto configura-se como único local de convivência, pois, segundo suas palavras,

(. . .) se tratando de deficiente, tem muita gente que a família abandona e tudo mais ‘né’... Aí eu já passei por muitas situações complicadas ali e é muito por conta disso ‘né’. Porque a gente aprende esse tipo de coisa no social, quando isso é trabalhado em grupo, tem mais força do que qualquer outra coisa ‘né’. Aí eu vejo por esse lado ‘né’, porque, por exemplo, você vai numa escola ‘né’... Se isso é trabalhado, vão ter pais preconceituosos lá? Ok, vai ter! Mas aí, esse pai vai sentar do lado de outro pai que ele até gosta, por exemplo, que não é preconceituoso, e aí eles vão conversar e vão começar a ver as coisas de uma maneira diferente, porque não adianta você eleger alguém ‘né’. Tipo, você vai eleger o professor ... Ele não vai ter força sozinho... Um psicólogo não vai ‘né’, porque assim, eu já tive problema ali... Já ouvi coisas absurdas, assim...

Sobre o conceito de sexualidade, identificamos na fala dos(as) colaboradores(as) compreensões subjetivas acerca do seu significado e em alguns casos, como os de Marcelo e Ruth, pouco aprofundamento na temática:

Mais fácil seria falar o que eu não entendo por sexualidade (risos). Toda a expressão afetiva, de alguma maneira, eu entendo estar envolvida com a sexualidade. Essa possibilidade de você ter ou acessar satisfação, prazer, conseguir de alguma maneira vitalizar a experiência de viver (Orlando).

Acho que é o modo de compreensão do próprio corpo, em relação ao desejo, ao desenvolvimento do desejo ‘né’, às diversas possibilidades do desejo. (Ruth).

Eu diria assim: a identificação. Com o que a pessoa se identifica, como ela se enxerga. É isso que eu entendo por sexualidade. (Marcelo).

Eu acho que a sexualidade tem a ver com... Você vai descobrindo o que você tem mais afinidade, com quem você se sente mais confortável, o que é mais familiar... (. . .) A sexualidade tem a ver com afinidade, com confiança (. . .) (Roberta).

Segundo Ruth, sexualidade infantil difere-se de sexualidade, conforme o exposto:

Muita [referindo-se à diferença entre sexualidade e sexualidade infantil]. Sexualidade infantil não passa por um campo de compreensão que a sexualidade adulta passa. É uma relação muito mais lúdica e muito menos racional, é uma experimentação, mas, não tem a ver com a complexidade da vida adulta. É só uma experimentação de como experimenta afeto, sensações, mas não diz respeito a uma... Aos símbolos que a gente desenvolveu para falar sobre sexualidade. Para a criança, na infância isso não faz o menor sentido. Então é muito mais as expressões que a criança vive, de sensações boas ou não, que vai cumprindo as próprias curiosidades, mas que não tem a menor chance de ter uma comunicação com esse lado adulto que já transformou essas experimentações em dados muito fechados, para criança isso é uma experimentação, uma coisa lúdica e que não tem uma complexidade racional.

Sobre as diferenças entre sexualidade e sexualidade infantil, Marcelo acredita que possivelmente existem, sobretudo, se considerarmos que a infância é um processo de descobertas e, portanto, sexualidade estaria (no contexto infantil) relacionado a essas descobertas.

Para Mariana a sexualidade infantil compreende:

A criança é inocente, ela é desprovida 'né' de qualquer coisa que vai constranger e tal. Então assim, eu vejo a diferença em famílias que a criança quer ficar pelada na casa, fica. Um menino quando começa a descobrir o pênis e começa a mexer e vê que fica duro e acha legal e acha engraçado e é tranquilo, porque é 'né'?! Quem coloca malícia, quem coloca outras coisas, é o adulto (. . .) E na infância, a criança, ela tem a pureza das coisas e de certa forma, se não tivesse o adulto criando de uma maneira assim,

errada e preconceituosa, a gente não teria metade assim, dos problemas que a gente tem (. . .). (Mariana).

Sobre gênero, o conceito foi citado pelos(as) colaboradores(as) com diversos significados e, em sua maioria, não apresenta substancialidade ou clareza em sua composição. Falas como as de Marcelo e Mariana nos mostram que o conceito ainda requer exploração e, é permeado por diversas lacunas em sua definição e compreensão, assim como diversos outros termos que, devido à sua variedade, ainda inculcam dúvidas diversas.

Eu acho que eu entendo muito semelhantemente ao que eu entendo por sexualidade, como a pessoa se enxerga (Marcelo).

Eu entendo que se iniciou com feminino e masculino, mas isso não é uma determinante para nada, assim... (. . .). (Mariana).

4.3 Como os(as) psicólogos(as) se sentem ao assumirem o papel de educadores(as) sexuais

Assumir o papel de Educadores(as) Sexuais, para os(as) psicólogos(as) não se demonstrou algo que representa inquietação, incômodo ou maiores dificuldades. Apesar de todos(as) colaboradores(as) serem unânimes em afirmar que a graduação em Psicologia não deu uma boa base para essa atuação, declaram que se sentem à vontade em assumir este papel, sobretudo, quando identificam as questões relacionadas à sexualidade, gênero e Educação Sexual como essenciais para o bem-estar do ser humano, foco da Psicologia.

A atenção dispensada ao tema não é recente. Desde a Grécia antiga, filósofos como Aristóteles já tentavam decifrar o enigma da existência feliz. Enquanto filósofos ainda debatem a essência do estado de felicidade, pesquisadores empenharam-se, nas últimas três décadas, para construir conhecimento e trazer evidências científicas sobre bem-estar. Desses desafios estão participando diversos estudiosos que conseguiram, após décadas de investigações, instalar o conceito de bem-estar no campo científico da psicologia e transformá-lo em um dos temas mais enfaticamente discutidos e aplicados para compreender os fatores psicológicos que integram uma vida saudável. (Siqueira & Padovam, 2008, pp. 200-201).

Teresa afirma se sentir bem ao atuar enquanto educadora sexual, mas comenta:

Eu tenho mais dúvidas sobre como aprofundar esses temas, quando existem demandas. (. . .). Como eu trabalho mais com crianças, é mais simples as demandas que eles trazem referentes a estas questões. (. . .). O meu trabalho, independente do que eles trouxerem, é acolhimento e espaço para eles colocarem aquilo que é importante para eles.

A psicóloga conta ainda que, em casos mais complexos, procura conhecimento para poder dar o devido suporte ao paciente. A colabora salienta ainda que, se os pais tivessem recebido uma Educação Sexual adequada, isso ajudaria nos conflitos enfrentado pelos(as) filhos(as). Em suas palavras: “Ia ajudar se os pais deles tivessem recebido (risos). Porque o problema ‘tá’ aí”. (Teresa).

Roberta comenta que, quando tem que atuar enquanto educadora sexual se sente “tranquila”. Assim como Marcelo, Verônica, Jacinto e Otávio. Todavia, ambos destacam a ausência de formação acadêmica adequada.

No entanto, é notável assinalar que, a afirmação de que o curso de psicologia não deu uma boa base no que se refere às questões relacionadas à sexualidade, gênero e Educação Sexual, é unânime. Alguns(as) psicólogos(as), como Teresa, Orlando e Verônica afirmar que buscaram cursos complementares para conhecer melhor as questões. Outros, como Mathias e Otávio, relatam que buscam fontes de informações para atuar junto a algumas demandas que aparecem durante os atendimentos.

A faculdade não dá preparo para atuar em nada. (. . .) Sexualidade? Imagina, não era nem comentado (. . .) não é falado, as pessoas não são acolhedoras e eu ‘tô’ falando de uma faculdade de psicologia (. . .) não me sinto preparada... (Roberta).

A graduação direto nisso, não. Eu acho que existe essa formação no cuidado com o ser humano, então aí é ter um mínimo de bom senso e aplicar esse cuidado com o ser humano, seja em qual tema for trabalhado. Mas diretamente, objetivamente a isso, não tive (. . .). (Mathias).

É importante salientar ainda, a fala de Marcelo acerca de um fato ocorrido há alguns anos que, relacionam diretamente o posicionamento da psicologia às temáticas de sexualidade, gênero e Educação Sexual.

Eu não sei se você se lembra, teve um período há uns poucos anos atrás, que tivemos na área de psicologia uma infeliz situação que uma determinada colega vendeu uma tal de cura gay (. . .). Na época, o conselho federal de psicologia se movimentou rápido, felizmente, e simplesmente soltou a seguinte nota para a gente: ninguém tem que se preocupar com origem de homossexualidade, mesmo porque, não é doença. (. . .) E aí o Conselho bateu o martelo dizendo o seguinte: a preocupação de todos nós psicólogos, independente de gênero, é sempre a mesma: qualidade de vida. (Marcelo).

É importante salientar que esse fato não foi recordado por todos(as) os(as) participantes, mas podemos inferir pela fala dos(as) colaboradores(as) que, a preocupação em lidar com o desenvolvimento integral e saudável de todos(as) os(as) pacientes é um consenso. Sendo assim, trabalhar a Educação Sexual é mais do que uma necessidade, trata-se de uma questão de embasamento adequado para lidar com as especificidades e vivências de cada indivíduo.

4.4 A rede de profissionais para atuação na Educação Sexual

Apesar de não se eximirem da importância de seu papel no processo de Educação Sexual, os(as) profissionais entrevistados(as) acreditam, também de maneira unânime, que não existe apenas um profissional adequado(a) ou destinado(a) a atuar enquanto educador(a) sexual. Em sua maioria, os(as) colaboradores(as) destacam a importância do(a) professor(a), do psicólogo(a), do(a) pediatra, do(a) assistente social e também, de qualquer profissional que possua formação adequada para tal atuação. Para eles(as), há a necessidade uma rede multiprofissional que acompanhe as crianças e dê base para a Educação Sexual, porém, de maneira institucional e dentro da escola.

A atuação de Jacinto em um posto de atendimento e sua preocupação em estar preparado para atuar e fazer parte de uma equipe de profissionais para o trabalho quanto à Educação Sexual, pode ser corroborado com a ideia que Ribeiro (2013) defendeu, ao afirmar que espaços da área da saúde, como hospitais, prontos-socorros e postos de saúde, por serem ambientes sexualizantes, devem também contar com a atuação de profissionais voltados à área não somente da saúde, mas também, da educação, com formação adequadas para trabalhar a

Educação Sexual dos indivíduos, identificando, reconhecendo e valorizando os aspectos tangentes à sexualidade e gênero, como constituintes da formação integral do indivíduo.

No entanto, Jacinto não é o único a relacionar Educação e Saúde enquanto áreas imprescindíveis na formação integral do indivíduo, assim como afirma Teresa.

Neste sentido, Ribeiro (2013, p. 14) nos traz a necessidade de “(. . .) instrumentalizar criticamente o professor e os profissionais da saúde para que possam lidar com as dificuldades naturais resultantes dos tabus e preconceitos inerentes ao sexo, ao gênero e à orientação sexual”. É neste contexto ainda que, Ribeiro (2013) salienta a importância de reconhecer o ambiente escolar como o enlace entre o espaço social e mental. Neste contexto, é importante destacar o papel da escola na formação do indivíduo, assim como, as relações estabelecidas durante as vivências escolares que, podem trazer inclusive, consequências negativas para o processo de aprendizagem e desenvolvimento individual. Tais evidências podem ser encontradas nas falas de Teresa, Jacinto, Mathias e Marcelo que, relataram ter sofrido *bullying* durante suas trajetórias escolares.

Assim, compreender o papel da escola na formação do indivíduo e, garantir a inserção de práticas pedagógicas planejadas, contribui diretamente para o pleno desenvolvimento das crianças e adolescentes. E, é neste contexto que, pretendemos defender a importância da Educação Sexual institucionalizada pela escola, pedagogicamente pensadas e cientificamente embasadas e transmitidas por profissionais qualificados, preparados e atentos para trabalhar às questões tangentes à temática supracitada, de maneira completa e adequada. Esta ideia é reconhecida e apresentada por grande parte dos colaboradores(as), como podemos ver a seguir:

Dentre todos(as) os(as) entrevistados(as) a importância e latência da Educação Sexual como prática educativa e fomentada por diversos profissionais qualificados, foi defendida. Os(as) profissionais analisados(as) afirmaram reconhecer a importância da inserção da temática como parte integrante da formação física, psicológica e cognitiva de todos(as) os(as) alunos(as).

É válido destacar que, os(as) profissionais entrevistados(as), consideram que não somente professores(as) sejam responsáveis pela Educação Sexual das crianças, mas atribuem também, a responsabilidade a psicólogos(as), equipe escolar e família, conforme suas concepções, indispensáveis para uma atuação adequada e formal. Além desses(as) profissionais já citados, surge ainda a nomeação de assistentes sociais e pediatras que, quando qualificados(as) para tal atuação, devem estar envolvidos nesta grande rede de apoio idealizada pelos(as) colaboradores(as) desta pesquisa.

(. . .) profissional adequado é aquele que estuda para ser... é alguém formado em pedagogia (. . .) um psicólogo se ele estudar também de uma maneira aprofundada sobre isso... (. . .). (Verônica).

Em suma, como já mencionado anteriormente, os psicólogos(as) declararam a necessidade de investir na Educação Sexual Formal no âmbito escolar, não somente com a presença de educadores(as) e comunidade escolar, mas também, a partir do estabelecimento de relações positivas e saudáveis entre profissionais da área da saúde, principalmente. Isso demonstra o compromisso e conscientização em formar indivíduos em sua plenitude, respeitando de maneira integral todos os aspectos de desenvolvimento social, psicológico e cognitivo das crianças.

4.5 A importância da Educação Sexual na visão dos(as) psicólogos(as)

Para os colaboradores(as) entrevistados(as), a Educação Sexual é extremamente importante e necessária a todas as pessoas. Este fato é destacado unanimemente entre os(as) psicólogos(as), porém, a idade para a inserção da temática no contexto infantil não é uma questão de consenso entre os(as) participantes da pesquisa.

Essencial! Só que a Educação Sexual ‘pras’ crianças começa com os pais. Não é incomum na primeira entrevista com os pais surgir algum tema nesse sentido. É muito comum e eu já faço a primeira orientação voltada para isso, tanto para eles, para eles saberem o que envolve a Educação Sexual da criança e como eles também eles podem abordar essas questões em casa. Então na maioria dos casos, eu faço isso (. . .). (Teresa).

Os(as) entrevistados(as) são unânimes ao reconhecer a necessidade de uma Educação Sexual Formal, adequada e responsável e, não se eximem do papel, conforme já salientado anteriormente. Na concepção dos(as) colaboradores(as) ouvidos(as), a Educação Sexual e todas as questões que a envolvem, são inerentes aos seres humanos, e por tanto, devem ser tratadas como “natural”, visando o bem-estar e saúde mental, objetivos da psicologia.

Neste sentido, podemos depreender por meio do discurso desses(as) profissionais que o *habitus*, no que se refere à atuação enquanto Educadores Sexuais, vêm se transformando ao longo do tempo, acompanhando também os movimentos sociais. Este fato pode ser verificado nas falas de entrevistados(as) que afirmam deliberadamente, possuírem inúmeras dúvidas no que se refere, sobretudo, aos termos utilizados na atualidade, mas que fazem um movimento constante na busca pela internalização desses conhecimentos.

Identificamos no discurso/comportamento desses(as) profissionais, uma maior intenção ou empenho em estarem preparados(as) para desempenharem um papel adequado de orientação e formação. Todavia, é importante destacar que, a atuação enquanto educadores(as) sexuais é parte do *habitus* desses(as) profissionais, uma vez que, mesmo sem identificarem especificamente e intencionalmente sua atuação neste contexto, o fazem como parte integrativa da busca pelo bem-estar de seus pacientes.

É importante destacar ainda que,

(. . .) a sexualidade surge em todas as faixas etárias; ignorar, ocultar ou reprimir são as respostas mais habituais dadas pelos profissionais da escola e tais práticas se

fundamentam no conceito de que o tema deva ser tratado exclusivamente pela família. De fato, cabe à família realizar a educação sexual dos filhos, por meio de informações adequadas, permeadas pelo diálogo; contudo, não é o que se verifica na maioria das famílias; o assunto não é tratado em casa, nem na escola e as crianças e adolescentes tomam conhecimento da sexualidade de forma deturpada e irresponsável. Dessa forma, o trabalho de orientação sexual na escola deve informar e discutir os diferentes tabus, preconceitos, crenças e atitudes existentes na sociedade. Nesse processo, o profissional de educação deve ser ético e isento de preconceitos (Leôncio, 2013, p. 6).

Sendo assim, mesmo que alguns(as) profissionais não reconheçam a importância deste trabalho desde tenra idade, não podemos deixar de afirmar e reafirmar essa imprescindibilidade, haja vista, a ausência de orientação adequada também se configura como Educação Sexual Informal, sujeita a perpetuação de equívocos, preconceitos e lacunas.

4.6 Algumas ponderações necessárias

Vale destacar – no que se refere às trajetórias sociais – que, entre todos(as) os(as) participantes, a estratégia de fecundidade, foi utilizada pelas famílias de todos(as) participantes buscando à manutenção e/ou ascensão social. Este movimento pode ser mais evidentemente vislumbrado, nas frações de classe média, onde a estratégia é utilizada com vistas à manutenção ou ascensão social. Pode-se notar inclusive que, nas frações de classe menos privilegiadas, o número de filhos(as), mesmo sendo menor do que a geração dos(as) progenitores(as) é relativamente maior na geração entrevistada. Sobre o conceito de estratégias de reprodução, Bourdieu (2007, p. 99) nos traz,

Assim se explica a forma da relação que se observa entre as estratégias de fecundidade das diferentes classes ou frações de classe e as chances de ascensão social objetivamente oferecidas a seus membros (. . .). As classes populares, cujas chances de acesso à classe dirigente em suas gerações são praticamente nulas, têm taxas de fecundidade muito elevadas que decrescem ligeiramente quando aumentam as chances de ascensão intergerações. Assim que as probabilidades de acesso à classe dirigente (ou, o que dá no mesmo, aos instrumentos capazes de assegurá-lo, como o sistema das instituições de ensino superior) atingem um certo patamar, as taxas de fecundidade mostram uma sensível baixa entre os contramestres e empregados de escritório, fração

em transição entre a classe popular e a classe média (. . .). Nas classes médias propriamente ditas, cujas chances de ascensão são incomparavelmente mais elevadas (e muito mais dispersas do que as rendas), as taxas de fecundidade mantêm-se em uma diferença mínima (. . .) com as classes superiores, a taxa de fecundidade torna a subir fortemente, dando testemunho de que a reprodução biológica não desempenha a mesma função no sistema das estratégias de reprodução dessas categorias que só precisam manter sua posição.

Segundo o sociólogo, as estratégias de reprodução estão relacionadas aos diferentes tipos de capital, predispostos dentro de um campo de lutas que visam a manutenção ou ascensão social.

A ascensão social da camada média por meio do estudo, foi evidentemente destacada nos(as) entrevistados(as) pertencentes a esta fração de classe, onde o capital cultural institucionalizado se apresenta como o meio mais “seguro” de ascensão ou manutenção social. Podemos identificar inclusive que, na camada popular, representada não somente por Jacinto, mas também evidenciada pela herança cultural dos(as) progenitores de Carlos e de Marcelo (no caso de Marcelo, especificamente a mãe), o trabalho é visto como prioridade e o estudo, como secundário ou desnecessário. Isso porque, nas frações de classe menos privilegiadas, o capital cultural institucionalizado não é apreendido como o meio mais seguro de manutenção e/ou ascensão social, mas sim a labuta, sustentada comumente pelo número de filhos(as).

Neste sentido, Bourdieu (2007) defende que o *é* o *ethos* – parte integrante do *habitus* – que compreenderá o futuro escolar aspirado como possível à sua prole, por meio das expectativas de êxito ou fracasso escolar que irão se diferenciar de acordo com as condições materiais de existência que se diferencia dentre os grupos e que, tendem a interiorizar essas manifestações em forma de contingências que se exprimiram no tempo de escolarização, assim como, em suas escolhas profissionais referentes à escola. “Assim, enquanto o *ethos* compreende o processo de apropriações relacionadas ao sucesso escolar, é o acúmulo de capital cultural que influi diretamente neste êxito ou fracasso”. (Oliveira, 2021, p. 53).

As questões tangentes ao gênero também podem ser discutidas à medida que, identifica-se nas falas que, sobretudo, na geração de avôs e avós, cabia à mulher os cuidados da casa e dos filhos(as), enquanto aos homens, estavam destinados os espaços públicos, objetivados principalmente no trabalho. Nas palavras de Bourdieu (1999, p. 17), “a divisão entre os sexos parece estar ‘na ordem das coisas’, como se diz por vezes para falar do que é normal, natural, a ponto de ser inevitável (. . .).

Todavia, é válido salientar que ainda existem vestígios deste comportamento na fala de Orlando, por exemplo, que comenta o fato de a mãe só ter podido estudar após a separação matrimonial, o que nos mostra ainda a visão mulher subjugada aos desígnios do marido. O mesmo ocorre com a progenitora de Jacinto e com as avós de Ruth e Mariana. Neste sentido, o sociólogo discorre:

Cabe aos homens, situados do lado do exterior, do oficial, do público, do direito, do seco, do alto, do descontínuo, realizar todos os atos ao mesmo tempo breves, perigosos e espetaculares, como matar o boi, a lavoura ou a colheita, sem falar do homicídio e da guerra, que marcam rupturas no curso ordinário da vida. As mulheres, pelo contrário, estando situadas do lado do úmido, do baixo, do curvo e do contínuo, veem ser-lhes atribuídos todos os trabalhos domésticos, ou seja, privados e escondidos, ou até mesmo invisíveis e vergonhosos, como o cuidado das crianças e dos animais, (. . .) (como arrancar as ervas daninhas ou fazer a jardinagem), com o leite, com a madeira e, sobretudo, os mais sujos, os mais monótonos e mais humildes. (Bourdieu, 1999, p. 41).

Sendo assim, podemos ilustrar e identificar a dominação exposta por Bourdieu (2012) nos relatos apresentados que mostram a forte influência que os cônjuges exerciam por meio dos interditos materializadas na proibição dos estudos e do trabalho das agentes pertencentes às famílias dos(as) entrevistados(as).

É, sem dúvida, à família que cabe o papel principal na reprodução da dominação e da visão masculinas; é na família que se impõe a experiência precoce da divisão sexual do trabalho e da representação legítima dessa divisão, garantida pelo direito e inscrita na linguagem. Quanto à Igreja, marcada pelo antifeminismo profundo de um clero pronto a condenar todas as faltas femininas à decência, sobretudo em matéria de trajes, e a reproduzir, do alto de sua sabedoria, uma visão pessimista das mulheres e da feminilidade, ela inculca (ou inculcava) explicitamente uma moral familiarista, completamente dominada pelos valores patriarcais e principalmente pelo dogma da inata inferioridade das mulheres (Bourdieu, 2012, p. 103).

Sobre a herança cultural transmitida aos(as) colaboradores(as) podemos identificar um movimento de transformação social que, vê de maneira diferente as questões relacionadas aos gêneros e aos papéis antes pré-designados. Estamos diante de uma reestruturação do *habitus*

desses agentes onde, inclusive, podemos inferir que a preocupação com as questões relacionadas às temáticas tangentes à Educação Sexual se dê justamente nesse novo contexto, que acompanha não somente as discussões da atualidade, mas que também traz uma nova atuação clínica, institucional e escolar a esses(as) profissionais.

Em suma, podemos depreender que todas as questões salientadas no que se refere à trajetória social, escolar e profissional dos(as) colaboradores(as) tendem a interferir de maneira direta nas concepções de todos os conceitos apreendidos por esses sujeitos. O mesmo ocorre com as temáticas tangentes à Educação Sexual, Sexualidade e Gênero. Os temas abordados de maneira consideravelmente tranquila entre esses(as) profissionais, demonstra uma reestruturação no *habitus*, anteriormente não identificadas nas gerações anteriores. Isso se deve às mudanças de paradigmas que devem ser analisados levando em consideração o momento histórico e cultural aos quais esses sujeitos estão inseridos.

As concepções deturpadas ou pouco conscientes de alguns(as) participantes no que se refere aos conceitos abordados inferem que lidar com essas questões não fazia parte do *habitus* familiar e, portanto, não foram inseridos nos contextos desses(as) participantes na forma de herança cultural. Sendo assim, essa apropriação no que se refere aos conhecimentos e apropriação dos temas aqui mencionados se deu de maneira metódica, na busca e no investimento de capital cultural por meio dos agentes.

Faz necessário salientar ainda que, o quesito gênero não foi fator determinante de atitudes e valores explanados pelos(as) colaboradores(as). Tanto os(as) agentes autodeclarados(as) como sendo do gênero feminino, quanto sendo do gênero masculino demonstraram conceber a importância da temática no âmbito social e profissional. Todavia, não se pode ignorar as vivências que se diferenciam na trajetória de cada agente, haja vista, conforme salienta Bourdieu (1999, p. 22)

Quando os dominados aplicam àquilo que os domina esquemas que são produto da dominação ou, em outros termos, quando seus pensamentos e suas percepções estão estruturados de conformidade com as estruturas mesmas da relação da dominação que lhes é imposta, seus atos de conhecimento são, inevitavelmente, atos de reconhecimento, de submissão.

É importante ainda, destacar um interessante movimento que se refere ao fato de não encontrarmos nas falas dos(as) participantes, discrepâncias extraordinárias no que tange às vivências relacionadas à Educação Sexual. Tanto participantes pertencentes às camadas

populares quanto os(as) participantes da camada média e popular, demonstraram em suas falas, discursos próximos, que se diferenciam principalmente de acordo com a faixa etária de cada um(a).

Sendo assim, apesar de contarmos com grande variedade de atuações, faixas etárias, diferentes gêneros e diversas concepções sobre os mesmos conceitos, podemos depreender que as questões relacionadas à Educação Sexual, Sexualidade e Gênero são tidos como imprescindíveis tanto para a atuação no ramo da psicologia, quanto nas vivências sociais e principalmente, escolares.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando as trajetórias dos(as) colaboradores(as), identificamos que, apesar de pertencerem a gerações diferentes, compartilham de um mesmo ideal referente à Educação Sexual das crianças. A preocupação em estarem preparados(as) está presente na declaração de todos(as) os(as) entrevistados(as), assim como, o reconhecimento de serem profissionais que estão/ou deveriam estar envolvidos neste processo.

A reestruturação do *habitus* presente nas afirmações dos(as) colaboradores(as) pode ser evidenciada, inclusive, na incessante busca por promover o bem-estar dos indivíduos, o que contempla às questões referentes não somente à sexualidade e gênero, mas também a todos os demais aspectos que influenciam diretamente a formação integral dos agentes sociais. Apesar de ser a base da concepção profissional dos(as) participantes, o bem-estar e o desenvolvimento pleno e saudável de seus/suas pacientes materializam-se enquanto um conjunto de valores que devem ser incorporado ao *habitus* dos(as) agentes e, portanto, se estrutura a partir não somente das vivências mundanas, mas também, das concepções pré-inculcadas no seio familiar.

Neste sentido, podemos discutir o fato de encontramos nas falas dos(as) colaboradores(as) alguns preconceitos e desconhecimentos relacionados aos temas tangentes à Educação Sexual arraigados em suas trajetórias, porém por outro lado, em todos os casos, identificamos uma busca incessante na tentativa de sanar essas questões, tão contraditórias às concepções norteadoras da Psicologia.

Sobre o capital social e econômico dos(as) participantes, podemos dizer que, não houve o estabelecimento de relações com o tema Educação Sexual dentre os(as) participantes analisados(as). Sendo assim, a aquisição de social e econômico de cada indivíduo não foi fator de diferenciação entre as concepções apresentadas pelos(as) participantes.

É claro que toda a acumulação de capital e as estratégias de reprodução utilizadas pelos agentes interfere no *habitus* e conseqüentemente nas relações que esse sujeito estabelece em relação a todos os temas, inclusive, em Educação Sexual. Porém, o que queremos dizer é que, não houve uma relação direta entre determinado grupo social e a acumulação de capital econômico e social na incorporação do reconhecimento da Educação Sexual enquanto prática pedagógica. O que se pode afirmar é que, a acumulação de capital cultural (especificamente), sobretudo, no que tange ao capital cultural institucionalizado pode ter sido fator decisivo na interferência da concepção da necessidade e importância da Educação Sexual enquanto prática pedagógica científica e intencional dentro da escola. Salientamos ainda que, conforme já dito nas discussões anteriores, a acumulação de capital (em todas as formas) é indissociável,

portanto, apesar de reconhecermos que se relacionam diretamente, o capital cultural se destaca como fator de intersecção entre todos(as) os(as) agentes que defendem a Educação Sexual na escola.

Outro fato interessante é que, apesar de apresentarem dúvidas e falhas em sua formação, os(as) profissionais analisados(as) demonstraram interesse em adquirir conhecimento por meio do investimento em capital cultural, por meio de cursos, inclusive, o que demonstra o compromisso desses(as) agentes na atuação adequada e científica.

Podemos inferir ainda que, os(as) entrevistados(as) receberam, por meio da herança cultural, um conjunto de saberes, interditos e comportamentos que, foram metaforizados inclusive, nas situações em que foram repreendidos ou expostos(as) no ambiente escolar. Como vimos, os(as) participantes que relataram sofrer este tipo de agressão na escola, não levaram o acontecimento aos progenitores – em sua maioria - em virtude da ausência de preparo e conhecimentos dos mesmos. Fator esse defendido por nós como essencial também na Educação Sexual adequada. É preciso que as crianças e adolescentes possam contar com pessoas de confiança e, que essas pessoas sejam além de familiares, educadores(as).

No que se refere ao *habitus* dos(as) profissionais, no que tange à atuação destes enquanto educadores(as) sexuais, podemos afirmar que há uma considerável intencionalidade que, os(as) impulsiona a buscar conhecimentos e preparo adequado, demonstrando a consciência acerca da responsabilidade que detém, enquanto formadores(as) do indivíduo.

De maneira geral, podemos dizer que a Educação Sexual, assim como, as temáticas relacionadas à sexualidade e gênero, são temas notáveis e reconhecidos por sua importância no âmbito do desenvolvimento e bem-estar psíquico e físico dos indivíduos na visão dos(as) psicólogos entrevistados. Inserir a Educação Sexual de maneira formal e institucionalizada na escola, é um consenso entre os(as) profissionais participantes, assim como, a necessidade de reunir mais de um profissional nesta formação.

Outro ponto que nos chama atenção na fala dos(as) psicólogos(as) é o fato de considerarem a imprescindibilidade da formação adequada para a saúde mental dos indivíduos, sejam eles(as), crianças ou adultos. Outra questão importante a ser destacada, se dá ao fato de agradecerem a participação na pesquisa, já que, esta os(as) levou à reflexão sobre suas ações e preparo para lidar com as temáticas exploradas na investigação.

O posicionamento dos(as) profissionais entrevistados(as) demonstra, além de preocupação, comprometimento com orientação eficaz e adequada, reconhecendo a necessidade de uma formação incisiva e aprofundada, sobretudo, para atender às demandas

advindas, dentre outras questões, das necessidades sociais, amplamente disseminadas e exploradas (nem sempre da maneira correta) nas redes sociais.

Sendo assim, finalizamos esta pesquisa com a sensação de dever cumprido e com o anseio de levar não somente aos(as) profissionais da área analisada, mas para educadores(as) e sociedade em geral, o reconhecimento da importância e da necessidade da Educação Sexual enquanto prática pedagógica inserida no âmbito escolar. Nesse sentido, apresentamos a seguir, um protocolo em forma de cartilha que, tem a pretensão de contribuir para a disseminação de conhecimento científico e adequado, na busca incessante em promover uma educação justa, livre e prazerosa.

6 PRODUTO EDUCACIONAL – CARTILHA “PSICÓLOGOS(AS) E A RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO SEXUAL DE CRIANÇAS DE 0 A 12 ANOS: PRESSUPOSTOS BÁSICOS PARA UMA ATUAÇÃO EM REDE”

6.1 Justificativa

A proposta de produto educacional²² trata-se de um protocolo inicial e básico em formato de cartilha de apoio à inserção da Educação Sexual no âmbito escolar, com o apoio da escola e da comunidade em geral. Com isso, visamos auxiliar as demandas trazidas pelos(as) profissionais que se concentram, sobretudo, nas principais dúvidas na compreensão de termos e orientação sobre as temáticas de gênero, sexualidade e Educação Sexual referente a todas as idades. Além disso, busca-se disseminar o conhecimento científico de maneira acessível e objetiva, visando atingir o maior número de profissionais e interessados(as) em compreender a temática e a importância da Educação Sexual Formal na formação integral de todo e qualquer indivíduo.

6.2 Desenvolvimento/Elaboração

Como apoio ao processo de produção deste produto, foi perguntado a cada entrevistado(a), qual seria o material ou tipo de material de apoio mais adequado para a orientação preliminar desses(as) profissionais. Dentre as inúmeras sugestões, destacam-se: cartilhas informativas com os principais termos, desenvolvimento de aplicativos sobre dúvidas referentes às temáticas supracitadas, formação por meio de palestras e oficinas e indicação de um grupo de apoio ou estudos que pudessem ser utilizados para consulta e discussões sobre as principais dúvidas referentes aos temas.

Dentre as possibilidades, sobretudo, tangentes ao tempo disposto, optamos pela elaboração de uma cartilha informativa que, possa contemplar as principais sugestões obtidas por meio da participação dos(as) profissionais entrevistados(as) em formato de protocolo inicial de intervenção. Para tanto, foi realizada uma revisão bibliográfica sobre os temas: Educação Sexual, Gênero e Sexualidade visando compilar de maneira objetiva e assertiva, os principais termos e manifestações relacionadas às temáticas. Além disso, busca-se deixar em

²² Apêndice 4 - PRODUTO EDUCACIONAL - “EDUCAÇÃO SEXUAL, PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO: Aproximações necessárias” (Cartilha de Protocolo Básico e Inicial de Educação Sexual para crianças: Pressupostos básicos da Psicologia e da Educação).

evidência, o contato da pesquisadora, juntamente com uma lista de opções que podem ser abordadas em palestras e oficinas que podem ser viabilizadas, de acordo com a requisição e necessidade de cada contexto.

Para o desenvolvimento do protocolo, foram estabelecidas 4 etapas que serão descritas no tópico a seguir.

Etapas do protocolo

- Etapa 1a: Materiais de apoio para atuação prática (Materiais Científicos)
- Etapa 1b: Materiais de apoio para atuação prática (Glossário)
- Etapa 1c: Materiais de apoio para atuação prática (Capítulos e Livros)
- Etapa 1d: Materiais de apoio para atuação prática (Vídeos para ver com as crianças)
- Etapa 1e: Materiais de apoio para atuação prática (Indicação de filmes)
- Etapa 2: Propostas de atividades na escola
- Etapa 3: Experiências práticas e dúvidas
- Etapa 4: Compartilhando experiências construtivas

6.3 Resultados e considerações

Como não houve tempo hábil para testar o protocolo proposto em formato de cartilha, não é possível apresentar resultados. Todavia, acredita-se que a utilização do recurso pode contribuir de maneira significativa e introdutória na abordagem dos temas relacionados à Educação Sexual, sexualidade e gênero não somente entre psicólogos(as), mas também entre professores(as) e familiares.

REFERÊNCIAS

- Ariès, P. (1986). *História social da criança e da família* (2a ed) (D. Flaksman, Trad.). Rio de Janeiro: Guanabara.
- Bedin, R. C. (2016). *A história do núcleo de estudos da sexualidade e sua participação na trajetória do conhecimento sexual na UNESP* [Tese de Doutorado em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras, Campus Araraquara]. Repositório Institucional. Recuperado de https://agendapos.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/3798.pdf
- Bedin, R. C.; Ribeiro, P. R.M.; Muzzeti, L. R. (2020). O grupo de pesquisa na universidade brasileira como aglutinador de estudos temáticos: o caso do Núcleo de Estudos da Sexualidade. In F. Teixeira et al. (Orgs.), *Sexualidade e educação sexual: políticas educativas, investigação e práticas* (pp. 343-349). Braga: Edições CIEd – Centro de Investigação em Educação, Universidade do Minho. Recuperado de <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/5160>.
- Bourdieu, P. et al. (1978). As estratégias de reconversão. In J. C. Durand (Org.). *Educação e hegemonia de classe: as funções ideológicas da escola*. Rio de Janeiro: Zahar, pp. 105-176.
- Bourdieu, P. (1989). *O poder simbólico* (F. Tomaz, Trad.). Rio de Janeiro: Bertrando Brasil.
- Bourdieu, P. (1994). Esboço de uma Teoria da Prática. In Ortiz, Renato (Org.). *A sociologia de Pierre Bourdieu* (Vol. 39, pp. 46-86). São Paulo: Editora Ática. Coleção Grandes Cientistas Sociais.
- Bourdieu, P. (1996). *As regras da arte: gênese e estrutura do campo literário*. Lisboa: Presença.
- Bourdieu, P. (1997). *Capital Cultural, Escuela y Espacio Social*. México: Siglo XXI de España Editores, S.A.
- Bourdieu, P. (1999). 1930-2002. *A dominação masculina* (1a ed) (M. H. Kühner, Trad.). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Bourdieu, P. (2007). *Escritos de Educação* / M. A. Nogueira, & A. Catani (Orgs.). (9a ed). Petrópolis, RJ: Vozes. – (Ciências sociais da educação).
- Bourdieu, P. (2012). 1930-2002. *A dominação masculina* (11a ed) (M. H. Kühner, Trad.). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Brasil. (2018). Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília.
- Dantas, B. S. A. (2010). Sexualidade, cristianismo e poder. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 10(3), 700-728. Recuperado em 12 de agosto de 2023, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812010000300005&lng=pt&tlng=pt.

- Dessunti, E. M. *et al.* (2009). A formação de recursos humanos em saúde e a diversidade sexual. In *Educação sexual: múltiplos temas, compromisso comum*/ Mary Neide Damico Figueiró (org.). – Londrina: UEL, pp. 59-86.
- Figueiró, M. N. D. (1996). A produção teórica no Brasil sobre Educação Sexual. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, (98), 50-63, ago. 1996.
- Figueiró, M. N. D. (2009). *Educação sexual: múltiplos temas, compromissos comuns*. Londrina: Universidade Estadual de Londrina.
- Foucault, M. (1999). *História da sexualidade I: A vontade de saber* (M. T. da C. Albuquerque, & J. A. G. Albuquerque, Trad.). Rio de Janeiro, Edições Graal, 1988.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra. (Coleção Leitura).
- Freud, S. (1989). Três ensaios da Sexualidade. In *Obras Completas de Sigmund Freud* (V. Ribeiro, Trad.) (Vol. 7). Rio de Janeiro: Imago Editora Ltda. (Trabalho original publicado em 1901-1905).
- Freud, S. (1984). *Resumo das Obras Completas*. Rio de Janeiro. São Paulo. Livraria Atheneu.
- Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990*. (1990, julho 13). Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União. Presidência da República. Recuperado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%208.069%2C%20DE%2013%20DE%20JULHO%20DE%201990.&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20o%20Estatuto%20da,Adolescente%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A2ncias.&text=Art.%201%C2%BA%20Esta%20Lei%20disp%C3%B5e,%C3%A0%20crian%C3%A7a%20e%20ao%20adolescente.
- Leôncio, J. M. M. (2013, novembro). A Orientação sexual nas escolas a partir dos parâmetros curriculares nacionais. *Educação, Gestão e Sociedade: revista da Faculdade Eça de Queirós*, ISSN 2179-9636, Ano 3, (12). Recuperado de www.faceq.edu.br/regs.
- Maia, A. C. B.; Maia, A. F. (Orgs.). (2005). *Sexualidade e infância*. Bauru: CECEMCA/UNESP; Brasília: MEC.
- Maia, A.C. B., & Spaziani, R. B. (2010). Manifestações da sexualidade infantil: percepção de pais e professoras de crianças de 0 a 6 anos. *Revista Linhas*, Florianópolis, 11(1), 68-84.
- Muzzeti, L. M. (1992). *Trajetórias escolares de professoras primárias formadas em São Carlos nos anos 40* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, Brasil]. Repositório Institucional.
- Muzzeti, L. M. (1997). *Trajetória social, dote escolar e mercado matrimonial: um estudo de normalistas formadas em São Carlos nos anos 40* [Tese de Doutorado, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, Brasil]. Repositório Institucional.

- Oliveira, M. F. C. (2017). *Trajetória Social e Sexualidade: A estruturação da identidade de gênero na Educação Infantil* [Dissertação de Mestrado em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras, Campus Araraquara. Repositório Institucional. Recuperado de https://agendapos.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/4155.pdf
- Oliveira, M. F. C. (2021). *SEXUALIDADE, GÊNERO E INFÂNCIA: a relação escola, família e pediatria na Educação Sexual de crianças da Educação Infantil* [Tese de Doutorado em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras, Campus Araraquara. Repositório Institucional. Recuperado de https://agendapos.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/5580.pdf
- Oliveira, M. F., & Muzzeti, L. R. (2021). A interferência da herança cultural na educação sexual de agentes escolares: um estudo de uma instituição infantil do interior paulista. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 16(1), 176-188. <https://doi.org/10.21723/riiae.v16i1.13586>.
- Ortiz, R. (1983). Bourdieu, Pierre, 1930 - *Pierre Bourdieu: sociologia I* (R. Ortiz (Org.), (P. Montero, & A. Auzmendi, Trad.). São Paulo: Ática. (Grandes cientistas sociais; 39).
- Paiva, V. (2008, outubro 28). A psicologia redescobrirá a sexualidade? *Psicologia em Estudo*, Maringá, 13(4), 641-651. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/pe/a/64cZ3VhdyLrpf6FzS8t95Mc/abstract/?lang=pt>.
- Ponciano, E. L. T., & Feres-Carneiro, T. (jul./dez 2003). Modelos de família e intervenção terapêutica. *INTERAÇÕES*, vol. VIII (16), 57-80.
- Reis, F.; Muzzeti, L. R.; Leão, A. M. C. (2014, setembro). Sexualidade e infância: contribuições da educação sexual em face da erotização da criança em veículos midiáticos. *Revista Contrapontos* [Eletrônica], 14(3). Recuperado <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/5052/3690>.
- Ribeiro, P. R. M. (2006, janeiro). História da saúde mental infantil: a criança brasileira da colônia à república velha. *Psicologia em Estudo*, 11(1), 29-38. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/pe/a/GjFSBSrN6CLgwN9k74t7YFr/?format=pdf&lang=pt>.
- Ribeiro, P. R. M. (Org.). (2004). *Sexualidade e educação: aproximações necessárias*. São Paulo: Arte & Ciência Editora.
- Ribeiro, P. R. C. (2002). *Inscrevendo a sexualidade: discursos e práticas de professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental* [Tese de Doutorado, Instituto de Ciências Básicas da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre – RS. Repositório Institucional. Recuperado de <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/1855%3Fshow%3Dfull>.
- Ribeiro, P. R. M. (1990). *Educação sexual além da informação*. São Paulo: E.P. U.
- Russo, J. A., Rohden, F., Torres, I., & Faro, L. (2009). O campo da sexologia no Brasil: constituição e institucionalização. *Physis: Revista De Saúde Coletiva*, 19(3), 617-636. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/S0103-73312009000300004>.

- Russo, J., & Rohden, F. (Coord.). (2011). *Sexualidade, ciência e profissão no Brasil*. CEPESC. (Coleção Documentos, 8).
- Saunders, M.; Townsend, K. (2019). Choosing Participants. In C. Cassell, A. Cunliffe, & G. Grandy, *The SAGE Handbook of Qualitative Business and Management Research Methods: History and Traditions* (pp. 480-492). Londres: SAGE Publications Ltd.
- Sarah. (s.d.). Waveski no Brasil. *Ativa Náutica*. Recuperado de <https://ativanautica.com.br/blog/waveski-no-brasil/>.
- Sayão, Y. (1997). Orientação sexual na escola: os territórios possíveis e necessários. In J. G. Aquino (Org.), *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas* (pp. 107-117). Summus Editorial.
- Significado da sigla LGBTQIA+. (s.d.). *Fundo Brasil*. Recuperado de https://www.fundobrasil.org.br/blog/o-que-significa-a-sigla-lgbtqia/?gclid=CjwKCAjw5_GmBhBIEiwA5QSMxIPtdFiIgjaujxfS_CbxnD6krtMa3FD CMA0nz1GrBW9QWZK57mf6BoCqwkQAvD_BwE. Consultado em 10 de ago. 2023.
- Siqueira, M. M. M., & Padovam, V. A. R. (2008). Bases teóricas de bem-estar subjetivo, bem-estar psicológico e bem-estar no trabalho. *Psicologia: Teoria E Pesquisa*, 24(2), 201–209. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/S0102-37722008000200010>
- Unicef Brasil. (2023, 18 julho). Bullying e Violência Escolar - Suas consequências e como combatê-las. *Unicef Brasil*. Recuperado de <https://www.unicef.org/brazil/blog/bullying-e-violencia-escolar>.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – CARTA CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Convite para participação em Pesquisa de Mestrado em Educação Sexual (FCLar/UNESP)

Pelo presente, eu, Maria Fernanda Celli de Oliveira, aluna regularmente matriculada no Programa de Pós-graduação em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (UNESP/FCLAR) no curso de Mestrado, sob a orientação da Profa. Associada Luci Regina Muzzeti, convido a V.Sa. para participar da coleta dados para a pesquisa “Como psicólogos(as) se comportam em relação à Educação Sexual de crianças no âmbito clínico e escolar”. Para a realização da pesquisa, serão entrevistados (as) psicólogos(as) atuantes na área clínica e escolar. Tal escolha atende a necessária característica de constituição do grupo de sujeitos, ou seja, profissionais formados em psicologia e atuantes no âmbito clínico e/ou escolar, junto a crianças de 0 a 12 anos. As entrevistas serão gravadas, após solicitação e autorização do(a) entrevistado(a) e, posteriormente, transcritas. A entrevista semiestruturada foi construída com base nos conceitos da teoria elaborada por Pierre Bourdieu, e também nos conceitos relacionados à Educação Sexual, Gênero e Sexualidade Infantil, a fim de compreender o comportamento de psicólogos(as) clínicos(as) e/ou escolares no que se refere às questões tangentes à Educação Sexual de crianças de 0 a 12 anos, bem como, ao preparo recebido durante a formação acadêmica. Por trata-se de um mestrado profissionais, busca-se ainda, desenvolver um produto que poderá servir como apoio aos(as) profissionais da psicologia em relação à Educação Sexual de crianças na faixa etária supracitada. As entrevistas serão realizadas individualmente no local estipulado pelo(a) colaborador(a) e, inclusive, serão aceitas participações em modo virtual (via *Google Meet*, chamada de vídeo do *Whatsapp*, *Zoom*, etc.) se assim o(a) participante desejar. Para tanto, haverá uma organização para que os(as) colaboradores(as) interessados(as) não prejudiquem quanto às suas atividades. Ressalta-se que todos(as) os (as) participantes receberão todas as informações necessárias sobre a pesquisa, objetivos, metodologia e apresentação dos resultados, através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e também pela pesquisadora, seguindo-se às determinações da Resolução CFP N°010/05 do Conselho Federal de Psicologia e do Código de Ética Profissional do Psicólogo que estabelece o respeito à dignidade e à integridade dos sujeitos pesquisados. Ao término da pesquisa os resultados serão compartilhados com os(as) colaboradores(as) e as pesquisadoras responsabilizar-se-ão pela fidedignidade dos dados publicados.

Agradecemos a atenção e consideração.

Araraquara, 12 de julho de 2023.

Profa Associada Luci Regina Muzzeti
luci.muzzeti@unesp.br
Orientadora - Departamento de Didática
(16) 33346244

Profa. Dra. Maria Fernanda Celli de Oliveira
maria.c.Oliveira@unesp.br
(Mestranda)
(16) 99608-6902

APÊNDICE 2 – ENTREVISTA COM PSICÓLOGOS(AS) FORMADOS (ATUAÇÃO CLÍNICA e ou ESCOLAR)

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – TRAJETÓRIA SOCIAL E TRAJETÓRIA ESCOLAR/SEXUALIDADE, GÊNERO E EDUCAÇÃO SEXUAL

BLOCO 1 – (TRAJETÓRIA SOCIAL E TRAJETÓRIA ESCOLAR)

1. Qual é o seu nome completo e data de nascimento?
2. Quantos membros possui sua família (Núcleo familiar)? E atualmente?
3. Onde você mora? Com quem?
4. Já chegou a morar na zona rural?
5. Sua família tinha instabilidade financeira? E hoje?
6. Seus pais trabalhavam? O que seu pai achava da profissão de sua mãe? E vice-versa.
7. Seus pais são separados?
8. Houve algum falecimento em sua família que tenha interferido em sua escolarização? Quando?
9. Qual era a profissão de seus avós maternos e paternos? Onde eles moravam? (zona urbana ou rural)?
10. Qual é o nível de instrução de seus pais e avós? E de seus tios (as), primos(as)?
11. Existia em seu círculo familiar ou social alguém que se dedicava aos estudos e que te chamou atenção?
12. Qual o nível de instrução de seus irmãos? Eles trabalham? Sempre trabalharam?
13. Você frequentou creche? Pré-escola? E 1º ciclo do ensino fundamental? Com quantos anos ingressou?
14. Como era sua relação com seus professores e colegas?
15. Seus pais eram presentes na escola? Seus pais valorizavam a escola?
16. Você estudava em instituição pública ou privada? Como você fazia para chegar até ela? Era perto de casa?
17. No 2º ciclo do ensino fundamental a escola era próxima ou longe de sua casa? Seus pais eram presentes?
18. Como você se relacionava com seus colegas e professores?
19. Houve reprovações em algum ano desta fase?
20. Você sabia ler, escrever ou contar antes de ingressar no ensino fundamental? (6 e 7 anos). Com quem aprendeu?
21. Com quantos anos concluiu o 1º ciclo do ensino fundamental? Idade regular (10 anos)? Você chegou a mudar alguma vez de estabelecimento escolar?
22. Nas séries intermediárias (5ª a 8ª) segundo ciclo do ensino fundamental, houve alguma reprovação? E mudança de estabelecimento?
23. Como era a relação com colegas e professores?
24. Onde você realizou o ensino médio? Escola pública ou privada? Por que a escola foi escolhida?
25. Nesta época como era sua relação com os colegas e professores? Houve reprovações?
26. Esta escola (ensino médio) estava ligada à perspectiva de trabalho? Com quantos anos concluiu?
27. De maneira geral, como foi seu percurso escolar? Suas escolas lhe deram uma boa base?

28. Você fez cursinho? Se sim, por que o escolheu? E você tinha que concilia-lo com trabalho?
29. Você prestou vestibular? Para qual curso?
30. Era sua primeira opção? Qual a relação candidato/vaga? Com quantos anos ingressou?
31. Como foi seu percurso universitário? Houve reprovações? E seu relacionamento com professores e colegas? Houve algum problema?
32. Cite alguns cursos ou profissões que você considera de prestígio.
33. Seus pais costumavam viajar? Frequentavam algum clube? E hoje?
34. Você lia jornais, revistas, livros? E hoje?
35. Você frequentava museus, cinemas, bibliotecas, shows, recitais? E hoje?
36. Seus pais compravam brinquedos educativos? E livros?
37. Você toca algum instrumento musical ou fez aulas específicas de alguma coisa?
38. Você tinha local e hora específicos para estudar em casa? Quem estipulava isso?
39. Quais lugares você costumava frequentar?
40. Tinha família tinha rádio, TV? Quais os programas vistos e ouvidos? Vocês discutiam a respeito deles?
41. Em sua opinião todas suas atividades influenciaram em seu percurso escolar?
42. Sua família possuía carros? Quantos? Tv, geladeira, fogão, micro-ondas, computador?
43. Vocês têm casa própria? O que significa?
44. Passou por fases econômicas difíceis?
45. Sua família participou de sua vida escolar? Em caso de dificuldades mais sérias, o que faziam? Procuravam professor particular?
46. Qual a posição de seus pais diante do seu futuro e de seus irmãos? O que era importante para eles? Quem se preocupava mais com isso?
47. A sua família se esforçava para que vocês estudassem? O que era supérfluo para eles? (material escolar). Qual a qualidade de seu material? Você já utilizou a APM?
48. Você teve ajuda de algum parente para estudar?

BLOCO 2 – SEXUALIDADE, GÊNERO, EDUCAÇÃO SEXUAL

1. O que você entende por sexualidade?
2. E sexualidade infantil? Tem diferença?
3. O que você entende por gênero?
4. Como você se define? Por qual gênero?
5. Você se declara heterossexual, bissexual, homossexual?
6. Se for homossexual, como sua família reage a isso? Se não for homossexual ou não heterossexual como você acredita que sua família reagiria?
7. Existe alguém que não seja heterossexual em sua família? Como sua família se porta quanto a isto?
8. Você sabe o que significam os termos:
9. Homossexual? Sabe ou já ouviu falar? Onde?
 - Bissexual? Sabe ou já ouviu falar? Onde?
 - Heterossexual? Sabe ou já ouviu falar? Onde?
 - Identidade de gênero? Sabe ou já ouviu falar? Onde?
 - Assexual? Sabe ou já ouviu falar? Onde?
 - Transexual? Sabe ou já ouviu falar? Onde?
 - Transgênero? Sabe ou já ouviu falar? Onde?

- Ideologia de gênero? Sabe ou já ouviu falar? Onde?
 - Orientação sexual? Sabe ou já ouviu falar? Onde?
 - Vagina? Sabe ou já ouviu falar? Onde?
 - Pênis? Sabe ou já ouviu falar? Onde?
 - Fases psicosssexuais (fase oral, fase anal, fase genital, fase sexual, período de latência, Complexo de Édipo)? Sabe ou já ouviu falar?
 - Machismo
 - Feminismo
 - Femismo
 - Algum outro termo que você acredita estar relacionado à sexualidade, ao gênero ou à Educação Sexual?
10. Já leu ou estudou alguns dos termos citados a cima?
 11. Qual é o seu estado civil?
 12. Se for casado (a) o que seu cônjuge acha de seu trabalho/ocupação?
 13. Você tem filhos? Quantos? Idade?
 14. Em que momento de sua vida você engravidou? Era o momento correto? Teve informações contraceptivas?
 15. Você tem conhecimento sobre sexo?
 16. O que você acha da relação entre sexo e casamento?
 17. Você tem conhecimento sobre métodos contraceptivos e prevenção de doenças sexualmente transmissíveis?
 18. Há divisão de tarefas em sua casa?
 19. Quando era criança, do que você brincava?
 20. Você tem irmãos? Se tiver, vocês brincavam juntos? De quê?
 21. Existia na sua casa repressão em relação a algum brinquedo ou brincadeira por serem considerados de meninas ou meninos?
 22. Já vivenciou em algum momento de sua vida (faculdade, infância, trabalho, vida em geral) alguma situação machista? Já presenciou?
 23. Se tiver filhos (as), você deixa seus filhos brincarem do que quiserem? Mesmo nas brincadeiras de faz - de - conta?
 24. A partir das lembranças da sua infância, você se recorda de repreensões de seus pais ou responsáveis acerca de coisas relacionadas ao gênero?
 25. Quando você teve informações pela primeira vez acerca de orientação sexual? Você fala sobre isso com seus filhos? Para você, falar sobre isso é uma dificuldade que deve ser explorada na escola?
 26. Você se lembra de seus pais falarem acerca das diferenças e singularidades de cada pessoa?
 27. Quando teve as primeiras informações acerca de sexo? Onde foi isso?
 28. Você se considera uma pessoa bem resolvida sexualmente ou tem muitas dúvidas e preconceitos?
 29. Você acredita que as questões de gênero são exploradas na escola? Se não, você acha que deveriam ser?
 30. Você fala sobre esse assunto com seus filhos? E seu cônjuge?
 31. Para você isso é um problema? Tem dificuldades em falar sobre o assunto?
 32. Em sua infância, você teve algum tipo de orientação em relação à sexualidade? Obteve alguma aula ou situação em que o assunto tenha sido abordado?
 33. Você obteve formação relacionada à sexualidade, gênero e Educação Sexual durante a graduação?
 34. Você acredita que o currículo de psicologia contempla essas temáticas?
 35. Você já buscou formação continuada para trabalhar a temática?

36. Você atua há quanto tempo enquanto psicólogo(a)?
37. Seus pacientes são oriundos de qual camada social?
38. Você já vivenciou algum tipo de problema, situação relacionada à sexualidade em seus atendimentos? O que fez? Faria diferente?
39. Existe alguma relação entre sua atuação e a atuação escolar?
40. Você se considera o(a) profissional mais adequado para trabalhar a Educação Sexual das crianças?
41. Existe uma rede de profissionais? Ou devem atuar sozinhos?
42. O que você acha da inserção da Educação Sexual no âmbito escolar?
43. Você sabe a diferença entre Educação Sexual formal e informal? Onde ocorrem?
44. O(a) psicólogo(a) atua na Educação Sexual formal ou informal?
45. Em relação a sua casa, o que você espera que seus filhos(as) aprendam em casa? Em sua opinião, qual é o papel da família em relação à Educação Sexual?
46. Em relação a sua formação enquanto psicólogo(a), o que você acredita que deva saber em relação à sexualidade infantil, gênero e Educação Sexual?
47. Quando tem maiores problemas relacionados à temática, como você procede? Em casos mais específicos, como abuso, etc.
48. Você gostaria ou poderia citar alguma situação em que tenha atuado em relação à Educação Sexual, gênero e sexualidade? Como foi sua atuação?
49. Você sentiu a vontade nesse papel?
50. Qual a relação que você possui com os(as) responsáveis pelos seus pacientes? Essa relação é importante?
51. (respeitando a ética da profissão) De maneira geral, você acredita que seus pacientes (adultos), trazem muitos traumas relacionados à temática?
52. (respeitando a ética da profissão) De maneira geral, em relação aos(às) filhos, esses(as) responsáveis lhe trazem dúvidas ou questões? Buscam orientação com você?
53. Você já tinha ouvido falar em sexualidade infantil?
54. Você compreende qual a diferença entre sexo e sexualidade?
55. A partir dessas reflexões, você acredita que as questões relacionadas à sexualidade infantil devem ser melhores exploradas? Em que lugares?
56. Você acredita que pediatras são os (as) profissionais mais adequados(as) para trabalharem as questões relacionadas à sexualidade e gênero? Se não, quem seria?
57. Em sua opinião, qual a importância da Educação Sexual para as crianças?
54. Quais são suas principais dificuldades em relação ao tema?
55. Que tipo de material/instrumento lhe ajudaria nessa atuação?
58. Em sua opinião, a pesquisa é relevante? Gostaria de sugerir algo?
59. Tem alguma coisa que não foi dita e que você gostaria de acrescentar?

APÊNDICE 3 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO” – UNESP
FACULDADE DE CIÊNCIAS E LETRAS DE ARARAQUARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO SEXUAL
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

CESSÃO GRATUÍTA DE DIREITOS DE DEPOIMENTO ORALE COMPROMISSO ÉTICO DE NÃO IDENTIFICAÇÃO DO DEPOENTE

Pelo _____ presente _____ documento, _____ eu
Entrevistado(a): _____

RG: _____ emitido _____ pelo(a): _____,
domiciliado/residente _____ em
(Av./Rua/nº./complemento/Cidade/Estado/CEP): _____

_____, declaro ceder à
Pesquisadora: Maria Fernanda Celli de Oliveira, CPF: 412.756.578-00, RG: 47.921.030-5, emitido pelo(a): Estado de São Paulo-SSP, domiciliada/residente na Avenida Vicente Jerônimo Freire, 623 – Vila Xavier/ Araraquara – SP, CEP: 14810-038, sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental que prestei à Pesquisadora/entrevistadora aqui referida, na cidade de Araraquara, Estado de São Paulo, em /05/2023, como subsídio à construção de sua Dissertação de Mestrado em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp Araraquara, intitulada “Como psicólogos(as) se comportam em relação à Educação Sexual de crianças no âmbito clínico e escolar”. A pesquisadora acima citada fica conseqüentemente autorizada a utilizar, divulgar e publicar, para fins acadêmicos e culturais, o mencionado depoimento, no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros o acesso ao mesmo para fins idênticos, com a ressalva de garantia, por parte dos referidos terceiros, da integridade do seu conteúdo. A pesquisadora se compromete a preservar meu depoimento no anonimato, identificando minha fala com nome fictício ou símbolos não relacionados à minha verdadeira identidade.

(assinatura do (a) entrevistado (a) depoente)

(assinatura da entrevistadora responsável)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Concordo em participar, como voluntário, do estudo que tem como pesquisadora responsável a mestranda de Pós-graduação **Maria Fernanda Celli de Oliveira**, do **Programa de Pós-graduação em Educação Sexual Faculdade de Ciências e Letras - FCLar**, Universidade Estadual Paulista – Júlio de Mesquita Filho - **UNESP**, que pode ser contatado pelo e-mail maria-fernanda-co@hotmail.com/ maria.c.Oliveira@unesp.br e pelos telefones **(16) 99608-6902** e **(16) 3332-3068**. Tenho ciência de que o estudo tem em vista realizar entrevistas com psicólogas(os) diretamente ligados à criança com idade entre 0 e 12 anos de idade, visando, por parte da referida aluna a realização de uma pesquisa de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação Sexual.

Minha participação consistirá em conceder uma entrevista que será gravada e transcrita. Entendo que esse estudo intitulado: “Como psicólogos(as) se comportam em relação à Educação Sexual de crianças no âmbito clínico e escolar” possui finalidade de pesquisa acadêmica, que os dados obtidos não serão divulgados, a não ser com prévia autorização, e que nesse caso será preservado o anonimato dos(as) participantes, assegurando assim minha privacidade. A aluna providenciará uma cópia da transcrição da entrevista para meu conhecimento. **Além disso, sei que posso abandonar minha participação na pesquisa quando quiser e que não receberei nenhum pagamento por esta participação.**

(Assinatura)
Entrevistado (a)

(Assinatura)
Profa. Dra. Maria Fernanda Celli de Oliveira

Araraquara, ____ de maio de 2023.

A pesquisadora responsável Maria Fernanda Celli de Oliveira se compromete a não utilizar os sons captados fora das condições estabelecidas neste Termo, limitando sua responsabilidade a elas.

TERMO DE CESSÃO DE USO DE VOZ PARTICIPANTE

Autorizo a captação, fixação, edição e utilização de voz para ser inserida e utilizada na Pesquisa “Como psicólogos(as) se comportam em relação à Educação Sexual de crianças no âmbito clínico e escolar”. Declaro, em caráter irrevogável e irretratável, estar ciente e de acordo com o uso **não comercial**, direto e indireto do material captado pela pesquisadora responsável.

O presente Termo é firmado, sem qualquer restrição de prazo, a título gratuito, pelo que pagamento algum será devido a mim pela pesquisadora Maria Fernanda Celli de Oliveira vinculada à Universidade Estadual Paulista (UNESP/FCLAR), ou a terceiro, ainda que preposto ou herdeiro, a qualquer tempo e título.

A pesquisadora Maria Fernanda Celli de Oliveira vinculada à Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP se compromete a não utilizar os sons captados fora das condições estabelecidas neste Termo, limitando sua responsabilidade a elas.

Araraquara, de maio de 2023.

ASSINATURA DO(a) CEDENTE
(NOME COMPLETO DO (a) CEDENTE):

ASSINATURA DA PESQUISADORA RESPONSÁVEL
NOME COMPLETO DA PESQUISADORA RESPONSÁVEL: Maria Fernanda Celli
de Oliveira
CPF: 412.756.578-00

ASSINATURA DA TESTEMUNHA
NOME COMPLETO DA TESTEMUNHA: Luci Regina Muzzeti (Orientadora da
pesquisa de Mestrado)
CPF: 074.006.808-38

APÊNDICE 4 – PRODUTO EDUCACIONAL - “EDUCAÇÃO SEXUAL, PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO: Aproximações necessárias” (Cartilha de Protocolo Básico e Inicial de Educação Sexual para crianças: Pressupostos básicos da Psicologia e da Educação)

PROTOCOLO DE EDUCAÇÃO SEXUAL PARA PROFESSORES(AS), PSICÓLOGOS(AS), RESPONSÁVEIS

MARIA FERNANDA CELLI DE OLIVEIRA



Ilustração capa: **Ari Filho**

EDUCAÇÃO SEXUAL, PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO:

Aproximações necessárias

ASSUNTO	Produto Educacional (PPG Educação Sexual - FCLAR/UNESP)	DATA	23/02/2024
---------	---	------	------------

Cartilha de Protocolo Básico e Inicial de Educação Sexual para crianças: Pressupostos básicos para a Psicologia e a Educação

Protocolo de orientação básica e inicial para profissionais atuantes com crianças entre 0 e 12 anos de idade.

I. Visão Geral

Protocolo Básico e Inicial de Educação Sexual para profissionais atuantes com crianças de 0 a 12 anos. Produto Educacional fruto da pesquisa desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras (FCLAR/UNESP), campus de Araraquara.

Título da pesquisa norteadora: Como psicólogos(as) se comportam em relação à Educação Sexual de crianças no âmbito clínico e escolar (PPG em Educação Sexual - FCLar/UNESP) (Oliveira, 2024).

Responsável pelo Projeto: Professora Doutora Maria Fernanda Celli de Oliveira

Colaboradores(as): Professora Associada Luci Regina Muzzeti

Resumo

Esta Cartilha tem como objetivo oferecer um protocolo básico e inicial de Educação Sexual para crianças e profissionais atuantes com o referido público alvo, em especial, p a r a psicólogos(as), educadores(as) e responsáveis que atendem crianças de 0 a 12 anos de idade, seja no âmbito clínico, institucional e/ou escolar.

Objetivos

- ✓ Propiciar um protocolo básico e inicial à profissionais e leigos, no que se refere à Educação Sexual de crianças, a partir de informações e trocas significativas.
- ✓ Oferecer apoio básico a dúvidas e esclarecimentos tangentes à sexualidade infantil.
- ✓ Direcionar práticas pedagógicas intencionais e cientificamente corroboradas no que se refere à Educação Sexual das crianças.
- ✓ Instruir de maneira objetiva, psicólogos(as), educadores(as), responsáveis e demais interessados(as) em atuar em prol de uma Educação Sexual adequada e pautada no conhecimento científico.

II. DETALHES

A proposta deste protocolo, apresentado em forma de cartilha, é promover o acesso à informação científica relacionada à Educação Sexual, visando desmistificar tabus, preconceitos e lacunas presentes nas vivências experienciadas por meio de pesquisas anteriormente realizadas (Oliveira, 2017, 2021, 2024). Limites da proposta: não há como mencionar as contribuições do protocolo proposto, haja vista, ainda não houve a oportunidade de analisar dados a partir da utilização do instrumento, mas acredita-se que possa se tratar de uma ferramenta básica, intuitiva e de fácil acesso, o que propiciará que o conhecimento chegue a um grande número de pessoas.

Principais Interessados

Psicólogos(as), educadores(as), responsáveis e comunidade em geral.

Demonstrativo Financeiro

Material disponibilizado gratuitamente.

III. CRONOGRAMA

Etapa 1	
Etapa 1a	Materiais de apoio para atuação prática (Materiais Científicos)
Etapa 1 b	Materiais de apoio para atuação prática (Glossário)
Etapa 1c	Materiais de apoio para atuação prática (Capítulos e Livros)
Etapa 1d	Materiais de apoio para atuação prática (Vídeos para responsáveis)
Etapa 1e	Materiais de apoio para atuação prática (Indicação de filmes)
Etapa 2	
Propostas de atividades na escola	
Etapa 3	
Experiências práticas e dúvidas	
Etapa 4	
Compartilhando experiências construtivas (Padlet)	

IV. Materiais de apoio

Materiais de apoio para atuação prática - Material Científico – Textos acadêmicos (Etapa 1a)

Materiais escritos - Lista de Teses, Dissertações, Artigos Científicos, Capítulos e Livros relacionados à Educação Sexual e a criança (referências científicas):

Oliveira, M. F. C. (2017). [Trajetória Social e Sexualidade: A estruturação da identidade de gênero na Educação Infantil](#) [Dissertação de Mestrado em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras, Campus Araraquara]. Repositório Institucional.

Oliveira, M. F. C. (2021). [SEXUALIDADE, GÊNERO E INFÂNCIA: a relação escola, família e pediatria na Educação Sexual de crianças da Educação Infantil](#) [Tese de Doutorado em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras, Campus Araraquara]. Repositório Institucional.

Oliveira, M. F., & Muzzeti, L. R. (2021). [A interferência da herança cultural na educação sexual de agentes escolares: um estudo de uma instituição infantil do interior paulista](#). *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 16(1), pp. 176-188. <https://doi.org/10.21723/riaee.v16i1.13586>.

Oliveira, M. F. C.; Muzzeti, L. R.; Micheleti, L. I. S. (2021). [Sexualidade e Educação Sexual: Uma Perspectiva Interdisciplinar na Educação Infantil](#). *REVISTA CIENTÍFICA DO CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BARRA MANSA*, 23(44), pp.90 - 102.

Oliveira, M. F. C., Muzzeti, L. R., Micheleti, L. I. S., & Leao, A. M. C. (2017). [DOMINAÇÃO MASCULINA: A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA MATERIALIZADA EM HERANÇA SOCIAL ECULTURAL](#). *CAMINE: CAMINHOS DA EDUCAÇÃO*, 9, pp. 88-105, 2017.

Oliveira, M. F. C., & Muzzeti, L. R. (2023). [La educación sexual en el ámbito escolar: posibles relaciones y contradicciones](#) In *ESTUDIOS SOBRE EDUCACIÓN DESDE LA REALIDAD IBEROAMERICANA*. 1 ed. Mexicali (pp. 171-182). Baja California: Programa Editorial del Cety's Universidad. México/Espanhol. Meio de divulgação: Meio digital, ISBN: 9786079985943.

Oliveira, M. F. C., & Muzzeti, L. R. (2023). [MULAN: A DOMINAÇÃO MASCULINA ORIENTAL SOB A PERSPECTIVA SOCIOLÓGICA DE PIERRE BOURDIEU](#) In *LEITURAS SOBRE A SEXUALIDADE: Gênero e Infâncias* (ed. 1, Vol. 17, pp. 83-95). São Carlos: Pedro & João Editores. Referências adicionais: Brasil/Português. Meio de divulgação: Vários, ISBN: 9786526504161. Coleção Sexualidade & Mídias.

- Oliveira, M. F. C., Carmignolli, A. O. L., & Muzzeti, L. R. (2022). [Algumas implicações sobre sexualidade infantil e gênero nos contos de fadas da disney](#) In *Pet Pedagogia* (ed.1, pp. 109-118). Bauru: Editora Ibero-Americana de Educação. Referências adicionais: Brasil/Português. Meio de divulgação: Meio digital, ISBN: 9786586839135.
- Oliveira, M. F. C., Micheleti, L. I. S., & Carmignolli, A. O. L. (2020). [Desvelando as questões de gênero dentro da escola](#) In *LEITURAS DE PIERRE BOURDIEU NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO* (ed.1, pp. 223-240) Araraquara: Letraria. ISBN: 9786586562262, Home page:
- Ribeiro, M. (2023). [EDUCAÇÃO SEXUAL E A PRÁTICA PEDAGÓGICA: Formação docente, trabalho em sala de aula e orientação das famílias](#) [Dissertação de Mestrado em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras, Campus Araraquara]. Repositório Institucional.
- Ribeiro, M., & Desiderio, R. (2023). [Educação sexual e a prática pedagógica de professores do Ensino Fundamental I](#). *CADERNOS DA PEDAGOGIA* (UFSCAR. ONLINE), 17, 496-509.
- Braz, M. A. R., Lazaretti, S. H., Paixão, R. P., & Desiderio, R. (2021). [Educação sexual na infância: discutindo gênero no livro menino brinca de boneca?](#). *Revista Práticas de Linguagem*, 11, 8-24.
- Ribeiro, M., & Reis, W. (2007). [Educação Sexual: O Trabalho com Crianças e Adolescentes](#). *Revista brasileira de Sexualidade Humana*, uma publicação da Sociedade Brasileira de Estudos em Sexualidade Humana, 1, 375-386.
- Ribeiro, M. (2021). [Quando a sexualidade chega à escola: Como fazer?](#). In M. Ribeiro. (Org.), *A Conversa Sobre Sexualidade na Escola? Da educação infantil ao ensino médio* (ed.1, pp. 33-46). Rio de Janeiro: Wak Editora.
- Ribeiro, M., & Braz, M. A. R. (2019). A abordagem do tema sexualidade e gênero na sala de aula. In: Marcos Ribeiro. (Org.), [A Conversa sobre Gênero na Escola - Aspectos conceituais e político-pedagógicos](#) (ed. 1, pp. 155-168). Rio de Janeiro: Editora Wak.
- Paiva, V. (2008, outubro 28). [A PSICOLOGIA REDESCOBRIRÁ A SEXUALIDADE?](#) *Psicologia em Estudo*, Maringá, 13(4), 641-651.
- Ribeiro, P. R. C. (2002). [Inscrevendo a sexualidade: discursos e práticas de professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental](#) [Tese de Doutorado]. Instituto de Ciências Básicas da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre - RS. Repositório Institucional.
- Ribeiro, P. R. M. (Org.). (2004). [Sexualidade e educação: aproximações necessárias](#). São Paulo: Arte & Ciência Editora.
- Sayão, Y. (1997). [Orientação sexual na escola: os territórios possíveis e necessários](#). In J. G. Aquino (Org.), *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas* (pp. 107-117). Summus Editorial.

This image shows a sheet of lined paper with horizontal ruling lines. The paper has a light beige or cream-colored background and is framed by a dark blue border. The lines are evenly spaced and run horizontally across the page, providing a guide for writing. There are 25 lines in total, starting from the top and ending near the bottom of the page.

**Glossário com o significado dos principais termos
relacionados à Educação Sexual**

Educação Sexual: Conjunto de conhecimentos, valores, crenças, percepções, autoconhecimento, autoproteção e concepções formais e informais relacionadas às questões tangentes à sexualidade. Ou seja, trata-se de um processo intrínseco ao ser humano e extremamente necessário à vivência plena de todo o ser humano.

Sexualidade: Conjunto de concepções, sensações, sentimentos e vivências relacionadas ao prazer, a identidade, ao conhecimento do próprio corpo, ao cuidado, à proteção e à responsabilidade, que não se limita às questões biológicas, mas traz influências psicológicas, sociais, culturais, históricas, políticas, etc.

Gênero: relaciona-se a características sociais, psicológicas, históricas e culturais relacionadas ao sexo biológico de cada indivíduo.

Identidade de gênero: Identificação relacionada a determinando gênero. manifestações de afeto, experimentação, prazer e busca por vivências saudáveis e plenas.

Fases Psicosssexuais: Fases do desenvolvimento cunhadas por Freud relacionadas aos aspectos psicológicos e sexuais.

Orientação Sexual: Relaciona-se a atração romântica ou sexual que determinado indivíduo sente sobre outro.

Sexo: Refere-se às características biológicas primárias dos indivíduos. Práticas sexuais: Prática que se relaciona a uma manifestação da sexualidade, Homossexualidade: Orientação sexual destina a pessoa do mesmo sexo

Heterossexualidade: Orientação sexual relacionada a pessoa do sexo oposto

Cisgênero: Pessoas que se identificam com o gênero designado no nascimento/ao sexo biológico.

Transgênero: Pessoas que não se identificam com o gênero designado no nascimento/ao sexo biológico.

ISTs: Infecções Sexualmente Transmissíveis (o termo substituiu o que antes denominávamos DSTs).

Materiais de apoio para atuação prática - Livros e Capítulos

(Etapa 1c) Materiais escritos

Para professores(as) e responsáveis

Ribeiro, Marcos. (2023). [*Você conversa com seu filho sobre sexo?*](#) (2a ed). Belo Horizonte: Editora Autêntica.

Ribeiro, Marcos. (2022). [*A Conversa sobre Sexualidade do Adolescente na Escola*](#) (2a ed). Rio de Janeiro: Wak.

Ribeiro, Marcos. (2021). [*Conversa sobre Sexualidade na Escola*](#) (1a ed). Rio de Janeiro: Wak.

Ribeiro, Marcos. (2020). [*Educação em Sexualidade: Conteúdos, Metodologias, Entraves*](#) (1a ed). Rio de Janeiro: Wak.

Ribeiro, Marcos. (2019). [*A Conversa sobre Gênero na Escola?*](#) Aspectos conceituais e político-pedagógicos (1a ed). Rio de Janeiro: Wak.

Ribeiro, Marcos. (2017). [*Sexo não é bicho papão! Um guia para pais e professores*](#) (Assessoria Pedagógica nas Dinâmicas Profa. Esméria Freitas) (2a ed). Rio de Janeiro: Zit Editora.

Ribeiro, Marcos. (2008). [*Adolescente: um bate-papo sobre sexo*](#) (1a ed). São Paulo - SP: Editora Moderna.

Ribeiro, Marcos. (2005). [*Sexo: como orientar seu filho*](#) (1a ed). Editora Planeta.



Materiais de apoio para atuação prática - Livros e Capítulos

(Etapa 1c) Materiais escritos

Para ler com as crianças

Taubman, Andrea Viviana. (2017). [*Não me toca seu boboca!*](#) Alegria.

Arcari, Caroline. (2021). [*Gogô de onde vêm os bebês?*](#) CAQUI EDITORA.

Arcari, Caroline. (2023). [*PIPO E FIFI - ENSINANDO PROTEÇÃO CONTRA VIOLÊNCIA SEXUAL.*](#) CAQUI EDITORA.

Arcari, Caroline. (2022). [*Fifi e Pipo para bebês.*](#) CAQUI EDITORA.

Books, Yoyo. (2020). [*Por quê? meu corpo: perguntas e respostas para os pequenos.*](#) Yoyo Books.

Ribeiro, Marcos. (2023). [*Mamãe, como eu nasci?*](#) (4a ed). Editora Moderna.

Ribeiro, Marcos. (2008). [*Sexo não é bicho papão!*](#) (2a ed). Rio de Janeiro: Editora Zit.

Ribeiro, Marcos. (2011). [*Menino brinca de boneca*](#) (5a ed). Editora Moderna.

Ruth, Sara. (2023). [*Meu corpinho.*](#) Asinha.

Anotações



Materiais de apoio para atuação prática - Materiais em vídeo (Etapa 1d)

[O que é Educação Sexual?](#)



Anotações

A importância da educação sexual (Proteção, Consentimento e Segurança)



Anotações

Educação sexual na infância - Sala Debate - Canal Futura - [Parte 01](#) e [02](#)



Anotações

Como crianças desenvolvem a sexualidade na primeira infância?



Anotações

Sexualidade: sexo, gênero, orientação sexual e identidade de gênero



Anotações

A Educação Sexual é papel da escola ou da família?



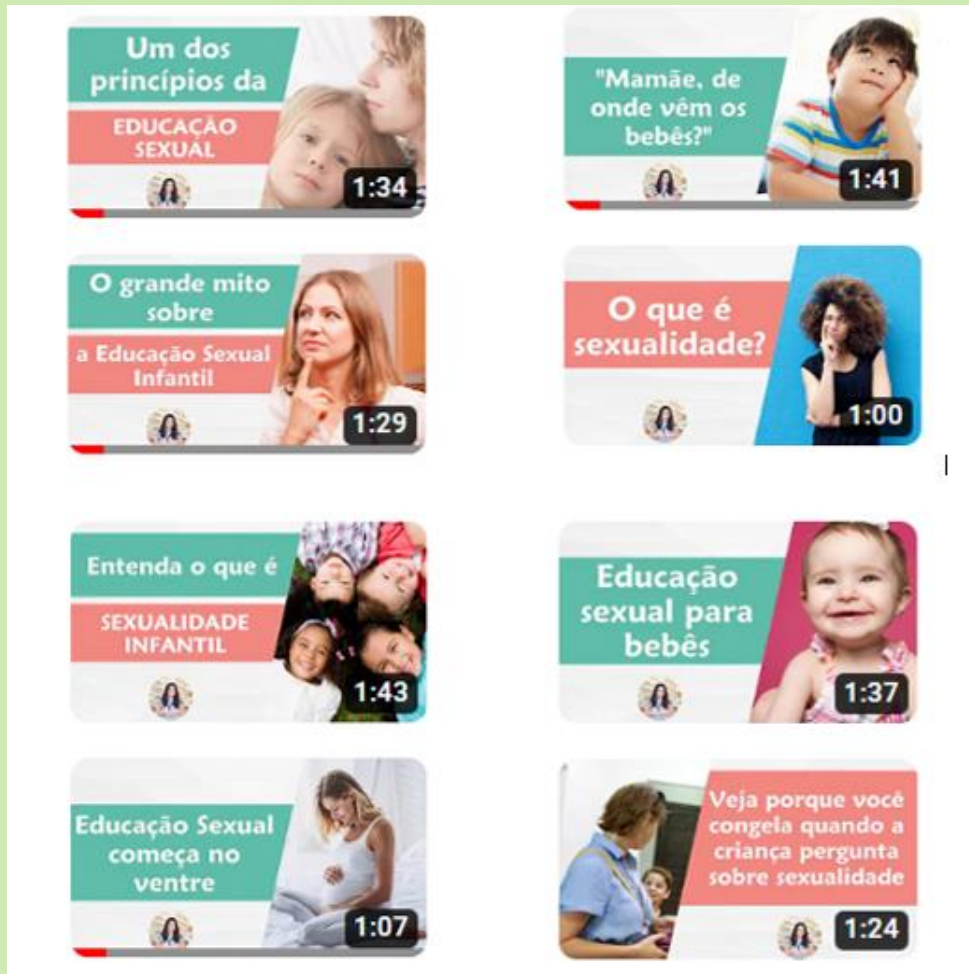
Anotações

Série "Estratégias de Ensino em Educação Sexual" | Princípios Fundamentais



Anotações

Série de vídeos - Educação Sexual Infantil - Leiliane Rocha
Psicóloga



Anotações

Materiais de apoio para atuação prática - Indicação de Filmes (Etapa 1e)

[O som da liberdade](#) - Diretor: Alejandro Gómez Monteverde (2023).
Trailer



Anotações

[Um crime entre nós](#) - Direção: Adriana Yañez (2020). Trailer



Anotações

[Um olhar do paraíso](#) - Direção: Peter Jackson (2010). Trailer



Anotações

Propostas de atividades na escola (Etapa 2)

Contação de histórias. Durante a contação de histórias é possível abordar qualquer tema com as crianças, inclusive sobre Educação Sexual. Para isso, é possível contar com o apoio de materiais pedagógicos como bonecos prontos (Família Colchete - Semina Educativa) e confeccionáveis, com a indicação correta das partes do corpo humano:



FAMÍLIA COLCHETE

FAMÍLIA COLCHETE: Composta por pai, mãe gestante, casal d...

seminaeducativa.com.br

Fonte: Imagem da Internet. Site do material:
<https://seminaeducativa.com.br/>

Anotações

Outro recurso que pode auxiliar nesse processo didático e pedagógico, é a utilização do Semáforo do Toque, o que pode trazer contribuições sobre as áreas permitidas para toques em crianças desde a mais tenra idade.

Vídeo de apoio ([Semáforo do toque - aprendendo a proteger o corpinho - campanha faça bonito 2021](#)):



Fonte: Imagem da internet

Anotações

Os vídeos também são materiais imprescindíveis na orientação adequada sobre Educação Sexual para crianças de todas as idades.

Com uma linguagem apropriada, os vídeos trazem contributos pertinentes a questões às vezes, difíceis de explicar apenas com palavras.

[Campanha Defenda-se, do Centro Marista de Defesa da Infância:](#)



Anotações

[VÍdeo Prevenção ao Abuso Sexual Infantil:](#)



Anotações

Vídeo Educativo - Combate ao Abuso Infantil:



Anotações

Experiências práticas e dúvidas (Etapa 3)

Quando falar sobre Educação Sexual com a criança? R: Desde de sempre! O importante é tratar a temática com naturalidade e fazer com que a criança sinta segurança na relação estabelecida com ela. Tanto na escola quanto em casa, a Educação Sexual deve ser tratada com seriedade, mas de maneira didática e adequada a cada faixa etária da criança. Isso pode ocorrer por meio de conversas, brincadeiras, contações de histórias, etc. como já vimos anteriormente.

Quais os termos devo usar com as crianças? R: O ideal é que se fale o nome científico das coisas, mesmo que costumem falar apelidos, como recorrente acontece em casa. Por exemplo, se for explicar algo ou se referir ao pênis, diga que o nome científico é pênis, mas que ele conhece como pipi, piu piu, etc.

Quando devo responder às perguntas “difíceis” que as crianças fazem? R: Quando elas perguntarem. Independentemente da idade, as dúvidas sempre surgem. O importante é procurar saber (sem pressão) sobre onde a criança ouviu aquilo e em seguida, responder utilizando a linguagem da criança. Por exemplo, se a criança pergunta de onde vêm os bebês, não há motivos para mentir e dizer que elas vêm da cegonha. Em primeiro, porque você quer estabelecer uma relação de confiança com a criança e mentir não é o melhor caminho. Em segundo, porque não há nada de mal em dizer a verdade e contar que os bebês vêm de relações bonitas entre adultos que se gostam e se respeitam. A Educação Sexual não é somente sobre a prevenção de abusos, mas também se refere à liberdade, prazer e sobretudo, vivência plena do indivíduo.

Como saber se a criança está sofrendo algum tipo de abuso? R: São diversas as maneiras de se atentar a possíveis abusos: 1) mudança de comportamento. A criança que antes comia bem, para de comer, por exemplo. O sono também é afetado, há a presença do medo e inclusive de pesadelos. A criança pode também se afastar de demais crianças,

dar desculpas para não brincar e recusar-se a tomar banho. O controle dos esfíncteres também pode ser afetado. A criança pode voltar a não segurar o xixi ou cocô, por exemplo. Além disso, há os sinais físicos: manchas, machucados sem explicação em áreas íntimas ou não, também são um sinal de alerta. 2) no desenho e na brincadeira: o desenho e a brincadeira são os principais meios de comunicação da criança. Mas atenção, não se pode inferir significados aos desenhos realizados. É preciso observar e pedir para que a própria criança o explique. Nas brincadeiras, os papéis assumidos e a postura também são observáveis, por exemplo, quando a criança assume uma postura agressiva frequente sem explicação, isso requer atenção.

A Educação Sexual representa perigo à criança? R: De maneira nenhuma! Muito pelo contrário! A Educação Sexual, além de proteger, favorece o desenvolvimento pleno, livre e integral das crianças! É preciso que ela conheça o próprio corpo e o que é bom ou não para ela. Aliás, isso é um direito da criança garantido pelos Direitos Humanos Universais. De acordo com a Constituição Federal (1988) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (1990), é direito da criança e do adolescente e dever da escola, oferecer aos(as) alunos(as) temas referentes à Educação Sexual nos currículos. Ao contrário do que muito se ouve, a Educação Sexual na escola não ensina a criança a fazer sexo, está longe disso! O sexo é uma das manifestações da sexualidade, presente apenas a partir da puberdade. Quando defendemos a Educação Sexual na escola, estamos nos referindo a práticas pedagógicas embasadas cientificamente em estudos sérios que visam promover o desenvolvimento integral da criança. É evidente, no entanto, que devemos contar com o apoio não somente da família, mas também da comunidade em geral. Quando mais o assunto for trabalhado de maneira ampla e positiva, mais contributos traremos às crianças.

Anotações

Compartilhando experiências construtivas (Etapa 4)

O Padlet é um recurso que permite a criação de quadros virtuais, ou seja, trata-se de um mural online, onde as pessoas podem fazer trocas significativas. Se você tem alguma vivência ou prática educativa relacionada à Educação Sexual que você experienciou e deu certo, compartilhe com pessoas que também podem ter a mesma dúvida ou estar vivenciando as mesmas experiências que você. Para isso, basta:

- 1) clicar no link (<https://pt-br.padlet.com/protocoloeducacaoosexual/compartilhando-experiencias-respeitosas-a4345g0b70vfy5c>)
- 2) cadastrar seu e-mail
- 3) começar a compartilhar suas ideias. Essa é uma experiência valiosa de troca de saberes e elucidar dúvidas.



Fonte: Capa do recurso Padlet. Link: <https://pt-br.padlet.com/protocoloeducacaoosexual/compartilhando-experiencias-respeitosas-a4345g0b70vfy5c>

Ficou com dúvidas, está com medo ou não sabe a quem recorrer?
Disque 100



Denunciar violação de direitos humanos

O número antes das estrelas é ...
gov.br

"Disque Direitos Humanos - Disque 100":

Entre em contato conosco. Estamos aqui para contribuir!

protocoloeducacaoosexual@gmail.com

maria.c.oliveira@unep.br

Anotações
