

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras**

BEATRIZ RODRIGUES KAVAHARA MANZINI

**A INTERVENÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO PROCESSO DE
EXTERIORIZAÇÃO DA SEXUALIDADE DAS CRIANÇAS A PARTIR DAS
MANIFESTAÇÕES CORPORAIS, À LUZ DOS PENSAMENTOS DE BOURDIEU**

ARARAQUARA-SP

2017

BEATRIZ RODRIGUES KAVAHARA MANZINI

**A INTERVENÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO PROCESSO DE
EXTERIORIZAÇÃO DA SEXUALIDADE DAS CRIANÇAS A PARTIR DAS
MANIFESTAÇÕES CORPORAIS, À LUZ DOS PENSAMENTOS DE BOURDIEU**

Exemplar apresentado para defesa do título de Mestre em Educação Sexual apresentado ao Departamento, Programa em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara

**Linha de pesquisa: Sexualidade e educação sexual:
interfaces com a história, a cultura e a sociedade
Orientador: Fábio Tadeu Reina**

ARARAQUARA-SP

2017

Manzini, Beatriz

A INTERVENÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO
PROCESSO DE EXTERIORIZAÇÃO DA SEXUALIDADE DAS
CRIANÇAS A PARTIR DAS MANIFESTAÇÕES CORPORAIS, À LUZ
DOS PENSAMENTOS DE BOURDIEU / Beatriz Manzini – 2017
64 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação
Sexual) – Universidade Estadual Paulista "Júlio de
Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras
(Campus Araraquara)

Orientador: Fábio Tadeu Reina

1. Educação Física. 2. Sexualidade. 3. Habitus. I.
Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo sistema automatizado
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

BEATRIZ RODRIGUES KAVAHARA MANZINI

**A INTERVENÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO PROCESSO DE
EXTERIORIZAÇÃO DA SEXUALIDADE DAS CRIANÇAS A PARTIR DAS
MANIFESTAÇÕES CORPORAIS, À LUZ DOS PENSAMENTOS DE BOURDIEU**

Exemplar apresentado para defesa do título de Mestre em Educação Sexual apresentado ao Departamento, Programa em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara

Data da defesa: 22/02/2017

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Fábio Tadeu Reina

Universidade de Araraquara - UNIARA

Membro Titular: Márcia Cristina Argenti Peres

UNESP- Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara

Membro Titular: Flávia Baccin Fiorante

Faculdades Integradas de Limeira

Local: Universidade Estadual Paulista

Faculdade de Ciências e Letras

UNESP – Campus de Araraquara

BEATRIZ RODRIGUES KAVAHARA MANZINI

**A INTERVENÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO PROCESSO DE
EXTERIORIZAÇÃO DA SEXUALIDADE DAS CRIANÇAS A PARTIR DAS
MANIFESTAÇÕES CORPORAIS, À LUZ DOS PENSAMENTOS DE BOURDIEU**

Exemplar apresentado para defesa do título de Mestre em Educação Sexual apresentado ao Departamento, Programa em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara

**Linha de pesquisa: Sexualidade e educação sexual:
interfaces com a história, a cultura e a sociedade
Orientador: Fábio Tadeu Reina**

Data da defesa 22/02/2017

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Fábio Tadeu Reina
Universidade de Araraquara - UNIARA

Membro Titular: Márcia Cristina Argenti Peres
UNESP- Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara

Membro Titular: Flávia Baccin Fiorante
Universidade Metodista de Piracicaba

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras

UNESP – Campus de Araraquara

Dedicatória

Dedico este trabalho ao meu querido e amado filho,
Vicente e ao meu esposo, Vinícius.

Agradecimento

Foram 36 meses de muita abdição e muita paciência, que somente com muito amor poderíamos chegar ao final.

Minha eterna gratidão a Deus, que, me abençoou com estes estudos somente no tempo que deveria acontecer e não à minha vontade.

Meu muito obrigada ao professor Fábio, a quem jamais me esquecerei. Pela oportunidade e confiança em meu trabalho, sobretudo pelo carinho e paciência.

Também agradeço a todos os professores que contribuíram direta ou indiretamente para a construção deste sonho, em especial, professora Márcia Argenti. Com sua delicadeza, suas correções e sugestões soaram como um afago de mãe. Muito obrigada!

À professora Flávia, profissional competente, que me despertou grande admiração, principalmente pela formação em comum de Educadora Física. Admirável docente!

Meus pais, pelo investimento, desde sempre!! Meu irmão e minha linda avó, por sempre acreditarem em mim!

E, finalmente, mas não menos importante, à minha família. Meu esposo e meu filho.

Ao meu esposo, obrigada pela compreensão e dedicação à nossa família e por todas as vezes que precisei me ausentar e você sempre mais que presente para me substituir nos afazeres da casa.

Acima de tudo, obrigada por acreditar demais em mim!!!

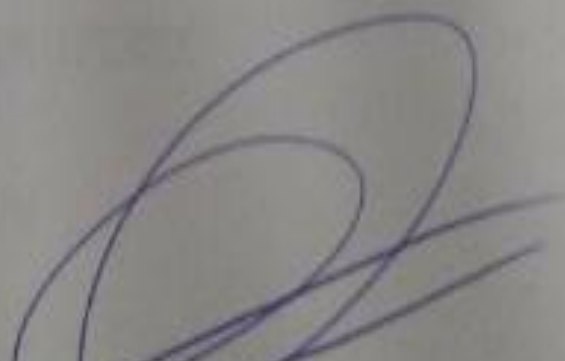


ATESTADO DE APROVAÇÃO - DEFESA

Atestamos que **BEATRIZ RODRIGUES KAVAHARA MANZINI**, RA nº: 179561-1, RG nº- 41.374.625-2, expedido pela SSP/SP, defendeu, no dia 22/02/2017, a dissertação intitulada **A INTERVENÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO PROCESSO DE EXTERIORIZAÇÃO DA SEXUALIDADE DAS CRIANÇAS A PARTIR DAS MANIFESTAÇÕES CORPORAIS, À LUZ DOS PENSAMENTOS DE BOURDIEU**, junto ao Programa de Pós Graduação em EDUCAÇÃO SEXUAL, Curso de Mestrado Profissional, tendo sido 'APROVADA'.

Atestamos ainda que a obtenção do título dependerá de homologação pelo Órgão Colegiado competente.

Araraquara, 22 de fevereiro de 2017


Graduação em Medicina
Secretaria de Seção

Resumo

Esta pesquisa tem como objetivo analisar as atitudes dos professores de Educação Física nas diversas manifestações da sexualidade de seus alunos. Uma vez que, a construção social do corpo dá-se a partir das experiências vivenciadas ao longo da trajetória de vida do agente, identificamos como dispositivos estruturantes do comportamento, as interferências adquiridas e como produto delas, as atitudes destes professores. Quando falamos de sexualidade, nos referimos ao objeto de uma identidade construída a partir de um processo histórico e de influências sociais de instituições como escola, família, igreja e sociedade. Sendo conteúdo programático dentro dos PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais), os Temas Transversais debatem a sexualidade como questão social, os quais devem ser abordados pelos educadores em suas disciplinas. De caráter sociológico, esta investigação teve como aporte metodológico a pesquisa qualitativa com entrevistas semi-estruturadas, como ferramenta. Foram entrevistados três educadores físicos, que lecionavam nos primeiros anos do ensino fundamental I, em instituições públicas, em um município do interior paulista. O roteiro utilizado para nortear as entrevistas foi composto por 52 questões capazes de identificar a trajetória social desses agentes. As análises foram realizadas por meio das categorias de análise de Bourdieu. Como resultados encontrados, pudemos ratificar a teoria embasada, ao observar características sociais marcadas no comportamento dos educadores, em suas intervenções. Elucidamos, portanto a formação do *habitus* dos educadores como estruturas sociais determinantes, adquiridas à priori no seio familiar e reestruturadas pelo meio em que o agente está inserido.

Palavras-Chave: Educação Física, Sexualidade, Habitus.

Abstract

This research aims to analyze the attitudes of physical education teachers in the diverse manifestations of their students' sexuality. Thinking that the social construction of the body takes place from the experiences lived along the life trajectory of the agent, we identify the interferences acquired as structuring devices of behavior and as product of them, the attitudes of these teachers. When we speak of sexuality we refer to the object of an identity built from a historical process and social influences of institutions such as school, family, church and society. Being a programmatic content within the National Curriculum Parameters (NCPs), the Transversal Themes debate sexuality as a social issue, which must be addressed by the educators in their disciplines. Of sociological character, This research had the qualitative research as a methodological contribution with semi-structured interviews. Three physical educators were interviewed, who taught in the first years of elementary school I, in public institutions, in a municipality in the interior of São Paulo. The script used to guide the interviews was composed of 52 questions capable of identifying the social trajectory of these agents. Analyzes were performed using Bourdieu's analysis categories. As found results, we can rectify the theory based on observing social characteristics marked in the behavior of educators, in their interventions. Therefore, we elucidate the formation of the educators' habitus as determinant social structures, acquired from the inside and restructured by the environment in which the agent is inserted.

Key words: Physical Education, Sexuality, Habitus.

Índice de apêndices

Apêndice 1- Roteiro de entrevistas

Apêndice 2- Termo de Consentimento

Sumário

1. Introdução	13
2. Educação Física Escolar :.....	16
a. PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais) e a Educação Física	18
b. Transversalidade e o currículo da Educação Física Escolar	21
3. Sexualidade.....	23
c. 3.1 Contexto da sexualidade	23
d. 3.2 Infância e as manifestações sexuais	27
3.2.1 Um pouco da infância revelada.....	27
e. 3.2 Sexualidade e suas implicações na infância.....	29
4. Corpus teórico: Pierre Bourdieu	32
f. 4.1 Formação do habitus e seu reflexo na prática docente.....	32
5. Estudos auxiliares	35
6. Percurso metodológico: O caminhar da pesquisa.....	38
g. 6.1 Percurso metodológico.....	38
7. Análises dos dados	44
8. Resultados e discussões.....	52
9. Considerações Finais	54
Apêndice I - ROTEIRO DAS ENTREVISTAS: professores de Educação física	55
Apêndice II- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	59
10. Referências	60

1. Introdução

A Educação Física enquanto componente curricular, preconizada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e normatizado pela Lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB) tem sua importância na perspectiva da sexualidade, uma vez que, atua em um conjunto de práticas corporais e de movimento. (Reina, 2013).

Alguns autores como Daólio (1999) e Bratch, (1987), destacam a Educação Física como uma prática cultural, com seus valores e tradições que, atua historicamente em determinados cenários, como clubes, academias, empresas e escolas. Também, vinculada à dimensão cultural, que permite ao sujeito, por meio do próprio corpo, apropriar-se criticamente de seu papel como cidadão.

A Educação Física teve sua história marcada por grandes períodos de transformação a fim de legitimar sua identidade como disciplina obrigatória do componente curricular. Em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, e a implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, a Educação Física passou a ser sistematizada em blocos de conteúdos viesados aos Temas Transversais (Ética, Saúde, Meio ambiente, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual), iniciando assim novos questionamentos acerca da prática pedagógica desses conteúdos, especialmente a Orientação Sexual.

Quando falamos de sexualidade ou Orientação Sexual, nos referimos ao objeto de uma identidade construída a partir de um processo histórico e de influências sociais de instituições como escola, família, igreja e sociedade. (Reina, 2009)

Nesta dinâmica, o agente incorpora os elementos estruturantes apresentados por essas instituições sociais e exterioriza os conteúdos simbólicos interiorizados por meio de suas ações. (Bourdieu, 1979)

Com base nesse enfrentamento, Bourdieu, (1974) descreve esse fato como um processo constante de construção social do agente, resultante das experiências adquiridas ao longo de sua trajetória de vida.

Portanto, este trabalho tem como objetivo identificar a trajetória social do professor de Educação Física, sob o viés da sexualidade e a maneira como esta distingue-se na construção de sua identidade é entender como esse sujeito materializa suas atitudes, suas opiniões e, sobretudo suas atitudes no ambiente escolar.

Neste sentido, buscamos entrevistar três professores de Educação Física, da rede estadual de ensino, do município de Matão, que lecionassem nos primeiros anos do ensino fundamental I.

Os questionamentos apontados neste estudo surgiram no decorrer do meu trabalho, como educadora física em uma escola de ensino fundamental I, com alunos de 1ºano. Durante as aulas, presenciei diversas manifestações sexuais dos alunos, tendo grande dificuldade em intervir de maneira pedagógica neste momento. A partir desses episódios é que senti a necessidade de identificar nos professores esta dificuldade atitudinal.

As entrevistas seguiram o roteiro de perguntas pautadas nos estudos de Reina (2009), priorizando hipóteses apresentadas por Pierre Bourdieu, 1974, ao sugerir o *patrimônio* social herdado como estruturas determinantes nas práticas e ações dos agentes. Dessa forma pudemos identificar, nas intervenções relatadas, a influência dos dispositivos históricos interiorizados pelos professores.

Visto que a educação física trabalha a partir das manifestações corporais dos alunos é possível observar situações ricas entre eles, que expressam, de maneira natural, seus gostos, suas atitudes interiorizadas pelo patrimônio herdado e, sobretudo o desenvolvimento da sexualidade.

Por fim, optamos por seguir uma sequência descritiva, para melhor localizar o leitor.

Iniciamos, portanto, com o processo histórico da Educação Física Escolar como matriz pedagógica que norteará as indagações a respeito das intervenções. Perpassando pela organização curricular, e os documentos legais que regem os conteúdos estabelecidos da disciplina. Seguimos para um breve histórico da sexualidade, relatando sua importância para o ser humano, bem como suas manifestações na infância.

Percorremos o aporte teórico de Pierre Bourdieu, que subsidiou nossas análises, amparando nossas indagações. Ainda, apresentamos alguns estudos auxiliares, que conduziram nossas discussões. E, finalmente, apresentamos as considerações finais, contendo algumas possíveis sugestões.

2.Educação Física Escolar :

Nesta seção abordaremos o processo histórico da Educação Física Escolar, com o propósito de identificar as matrizes pedagógicas que sustentam a prática do educador físico e norteiam suas possíveis intervenções à vista das manifestações sexuais de seus alunos.

A Educação Física Escolar surge na Europa a partir de necessidades sociais concretas e em diferentes momentos históricos. No fim do século XVIII e início do século XIX, período denominado de “sociedade livre”, em que se destacava o capitalismo, a força de trabalho era vendida como mercadoria para os detentores do poder, que exigiam corpos fortes, saudáveis e disciplinados. Neste momento, as aulas de Educação Física passam a ser ministradas com o panorama pedagógico do corpo saudável, uma vez que, como dito anteriormente, o palco histórico necessitava de mão de obra forte e sadia. (Soares, Taffarel, Varjal, Filho, Escobar, & Bratch, 2002).

No Brasil, o cenário é marcado pela influência dos métodos ginásticos e militares, o que corresponde à realidade Estado novista do país, consolidando a Educação Física Escolar como disciplina exclusivamente prática, com o objetivo de formar indivíduos fortes e saudáveis para defender sua pátria.

Contudo, somente no ano de 1851, com a Reforma Couto Ferraz, é que se tornou obrigatória a inclusão da disciplina de Educação Física nas escolas do município da Corte. Houve grande resistência por parte dos pais em aceitar que seus filhos frequentassem uma disciplina que não fosse de cunho intelectual, visto que o esforço físico era vinculado de forma negativa à força escrava. (Brasil, 1996).

Em 1882, Rui Barbosa deu grande contribuição à Educação Física Escolar quando defendeu a inclusão da ginástica nas escolas e destacou a importância de se ter um corpo saudável para sustentar as atividades intelectuais. (Castelani Filho, 1991). Todavia, apenas no início do século

XX, sob a denominação de *Ginástica*, a Educação Física Escolar foi incluída como componente curricular nos estados da Bahia, Ceará, Distrito Federal, Pernambuco, Minas Gerais e São Paulo.

A inclusão da disciplina como componente curricular não garantiu sua implementação obrigatória na sala de aula, posto que era grande a falta de profissionais qualificados, sendo incluída somente em 1937, com a Constituição Federal, como prática educativa obrigatória em todas as escolas e estados brasileiros. (Portal Mec, 2016).

Já em 1964, a educação brasileira, assim como a Educação Física Escolar tendem a sofrer com o processo tecnicista, cujo objetivo era preparar mão de obra qualificada para o trabalho. Dessa forma, o conteúdo pedagógico da Educação Física é baseado no ensino técnico e prático do aluno, o que já precede a iniciativa pautada no nacionalismo do governo militar de investir na formação de um exército jovem. (Soares, Taffarel, Varjal, Filho, Escobar, & Bratch, 2002)

Em 1971 surge o *modelo piramidal*, o qual norteava as diretrizes políticas para a Educação Física e baseava-se no princípio da transição do esporte em massa para o esporte de elite, selecionando os mais aptos para competições nacionais e internacionais, elevando o país como potência esportiva. No entanto, esse modelo não suscitou efeitos positivos, acarretando em uma crise de identidade por parte da Educação Física, priorizando não mais o ensino de sexto¹ ao nono ano, o qual promovia o esporte de alto rendimento, mas sim de primeiro ao quinto ano, privilegiando a aprendizagem psicomotora das crianças. (Filho, 1991)

Houve, então, um período de grandes debates a cerca da dimensão política e pedagógica da Educação Física Escolar, ampliando a visão biológica que esta detinha, para uma visão ampla e integral do sujeito. À vista disto, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) promulga o seguinte certame no artigo 26 parágrafo 3º: “A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos”. Com isso, a Educação

Física Escolar passa a ser ofertada do primeiro ao nono ano. (LDB (Lei de Diretrizes e Bases), 1996).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal 9.394) reafirma o princípio de uma matriz curricular comum, proporcionando a todos a formação básica por meio de uma organização curricular flexível (Portal Mec, 2016). Trata-se dos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), documento vinculado às oito áreas do conhecimento (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte, Educação Física e Língua Estrangeira). No subitem abaixo relacionamos os conteúdos sugeridos pelos PCN´s para a disciplina da Educação Física.

a. PCN´s (Parâmetros Curriculares Nacionais) e a Educação Física

No campo da Educação Física, os documentos sugerem que o conteúdo sistematizado seja trabalhado dentro de cinco blocos: jogos, ginástica, lutas, esportes e danças; dessa forma espera-se que o aluno seja capaz de desenvolver as seguintes habilidades ao final do ciclo I do ensino fundamental: (Reina, 2005).

- *Participar de diferentes atividades corporais, procurando adotar uma atitude cooperativa e solidária, sem discriminar os colegas pelo desempenho ou por razões sociais, físicas, sexuais ou culturais;*

- *Conhecer algumas de suas possibilidades e limitações corporais de forma a poder estabelecer algumas metas pessoais (qualitativas e quantitativas);*

- *Conhecer, valorizar, apreciar e desfrutar de algumas das diferentes*

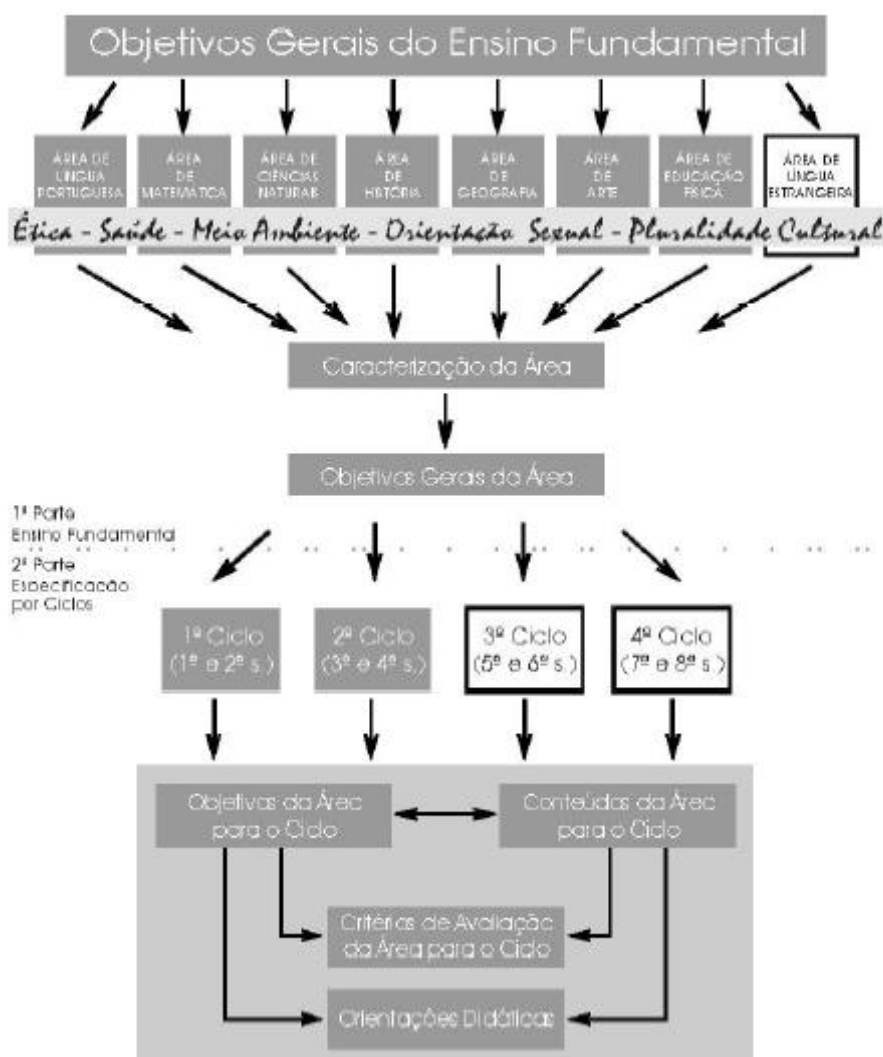
manifestações de cultura corporal presentes no cotidiano;

- *Organizar autonomamente alguns jogos, brincadeiras ou outras atividades corporais simples.*

Fonte: Brasil, 1996.

Essa estruturação curricular, proposta pelos PCNs (Parâmetros Curriculares nacionais) norteia a prática pedagógica do professor por meio de um currículo flexível, ou seja, recomenda-se que o educador utilize os conhecimentos de sua disciplina viesados aos conteúdos dos temas transversais: 1)Ética; 2)Meio ambiente; 3)Saúde; 4); Pluralidade cultural e 5) Orientação sexual, proposto no quadro abaixo:

ESTRUTURA DOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL



(Fonte: Brasil, 1996.)

Desta forma, reconhecendo a importância dos temas transversais, apresentaremos, no tópico seguinte, a relação de tais temas com a prática de Educação Física, em especial no que diz respeito à sexualidade.

b. Transversalidade e o currículo da Educação Física Escolar

“A transversalidade diz respeito à possibilidade de se estabelecer, na prática educativa, uma relação entre aprender na realidade e da realidade de conhecimentos teoricamente sistematizados(aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade).”

(Brasil, 1996, p.31)

A proposta da transversalidade está pautada no princípio da aprendizagem *na realidade e com a realidade* trazida pelo aluno. Dessa forma, apresenta seu sentido vinculado à base social, isto é, implica num trabalho que busca sanar as necessidades sociais do indivíduo e como o próprio documento esclarece, é uma porta aberta de conhecimentos extras, vinculados à cultura dos alunos.

A transversalidade se apresenta nos PCNs de maneira peculiar, ou seja, há determinada afinidade entre alguns temas transversais com as áreas do conhecimento já estabelecidas, como: História e Geografia atreladas ao tema Pluralidades Culturais e Educação Física com o tema Orientação Sexual.

Pensando na premissa da transversalidade entre os temas ancorados nos PCNs com os conteúdos das áreas afins, evidenciamos um dos temas mais frágeis ao se tratar dentro do ambiente escolar, sobretudo no seio familiar: trata-se da Orientação Sexual.

Inserido nos PCN's, o tema transversal que aborda a sexualidade tem seu conteúdo programático direcionado às dimensões biológicas, psíquica e sociocultural do aluno e é responsável por discutir assuntos relacionados ao preconceito, discriminação, abuso sexual, pedofilia, papéis sociais entre os gêneros, doenças sexualmente transmissíveis, gravidez precoce, entre outros. (Brasil, Parâmetros Curriculares Nacionais, 1996)

Ao final do ciclo I, do ensino fundamental, os documentos sugerem que o trabalho vinculado à orientação sexual seja pautado na informação e na formação dos educandos, segundo as dúvidas que surgem ao longo da trajetória de vida desses alunos.

Atrelado à Educação Física, o tema em questão é trabalhado facilmente por meio da expressão corporal e dos conteúdos programáticos da disciplina, uma vez que a Educação Física Escolar é capaz de propor atividades que priorizam o conhecimento do próprio corpo, respeito pelas diferenças físicas, seja por aptidão ou por sexo, manifestações corporais por meio de dança e atividades rítmicas expressivas, entre outras.

Desse modo, o educador consegue observar as manifestações sexuais dos seus alunos e intervir com informações e formações, como os PCNs propõem. Contudo, identificar a intervenção e discuti-la é o objetivo dessa pesquisa e para melhor entendermos o decurso deste estudo é essencial que nos fundamentemos no processo histórico da sexualidade e seu impacto sobre os indivíduos.

3. Sexualidade

Discursar sobre milhares de anos de história é algo extremamente complexo, uma vez que ao nos referirmos à sexualidade concomitantemente estamos nos referindo à origem da humanidade. Contudo, é de fundamental importância compreender as marcas que arrastamos sobre nossa sexualidade. Sendo assim, de forma singular, buscaremos entender, a relação que essas marcas causam sobre as intervenções dos educadores físicos diante das manifestações sexuais de seus alunos.

c. 3.1 Contexto da sexualidade

Desde a antiguidade até o século XVIII não existiam estudos voltados à sexualidade humana. A arte e a literatura eram mecanismos que exortavam a prática sexual da época, por meio de esculturas, pinturas, quadros, poesias, peças de teatro, romances e obras filosóficas. (Ribeiro & Reis, 2005)

Na Idade Média, o catolicismo inicia sua influência sobre os relacionamentos conjugais, especialmente no que se referendava ao ato sexual, determinando as práticas aprovadas pela igreja e o que consideraria ser pecado. Neste caso, o casal deveria se confessar e as penas variavam em quantidades de bens a serem pagas à igreja e já neste período a igreja passa a exercer determinado domínio sobre as famílias, mostrando certa repressão na esfera da sexualidade. (Ribeiro & Reis, 2005)

No século XIX, a sexualidade era vista como preocupação no desenvolvimento de patologias. O erotismo do século passado já caía de moda, dando espaço à reprodução. (Figueiró & Ribeiro, 2005)

No Brasil, em meados do século XX, ainda sob influência da medicina europeia, a sexualidade desenvolvia-se em meio à eugenia e os princípios higienistas da época, como forma de pureza

cívica da sociedade. Ainda neste período, surgem os primeiros estudos acerca da educação sexual, escritos por sacerdotes, educadores e em sua maioria, por médicos: a sexualidade já respirava ares de educação. (Figueiró & Ribeiro, 2005)

Um dos grandes nomes, responsável por concretizar obras referentes à educação sexual na escola, fora o médico José de Albuquerque, cuja obra se assemelha aos *Parâmetros Curriculares Nacionais- Temas Transversais- Orientação Sexual*. Sua proposta pedagógica baseava-se no esclarecimento do indivíduo sobre a função de sua sexualidade, bem como os mecanismos reprodutivos e o processo evolutivo, propondo que o tema fosse abordado de forma natural, nas disciplinas de Biologia e Higiene. (Figueiró & Ribeiro, 2005)

Além de Albuquerque, a educação sexual no Brasil contara com diversas obras publicadas entre as décadas de 30 a 40, como Álvaro Negromonte e Julio Porto-Carrero. Apesar disso, somente em meados de 60 é que os educadores da época conseguiram levar para dentro dos portões escolares o que já se falava em estudos. (Figueiró & Ribeiro, 2005)

O que parecia prosperar no ensino da educação sexual no país foi ceifado com a repressão instaurada pelo Golpe de Estado de 1964. Então, somente em 1978 a Secretaria de Educação da cidade de São Paulo inseriu em seu programa de educação o programa de orientação sexual, que teve duração até 1982, devido a interesses partidários. Contudo, de 1980 a 1986 a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo desenvolveu o projeto de orientação sexual intitulado: *Programas de saúde: Aspectos do Crescimento e Desenvolvimentos Humanos Relativos à Sexualidade*, que deveria ser trabalhado pelos professores de Ciências e Programas de Saúde. (Leão & Ribeiro, 2007)

Após este período, houve outros projetos sobre educação sexual inseridos na educação estadual, porém, todos tiveram o mesmo fim político. No entanto, em 1996 nasce um dos programas, que, teoricamente permanece como documento oficial, o qual traz o tema da Orientação Sexual. (Figueiró & Ribeiro, 2005). Digo teoricamente, pois, como poderemos ver nas entrevistas,

o trabalho proposto pelos Temas Transversais é deixado de lado, sem muita importância pelo Projeto Político Pedagógico da escola.

A proposta do documento é de que se desenvolva um trabalho transversal com as disciplinas já conhecidas, ou seja, é sugerido um trabalho formal e sistematizado de ensino, que seja capaz de proporcionar aos alunos, por meio da reflexão, a tomada de decisão e ponto de vista acerca deste tema. (Brasil, 1996)

Como objetivo para esta temática, espera-se que ao término do ensino fundamental I, os alunos sejam capazes de:

- respeitar a diversidade de valores, crenças e comportamentos existentes e relativos à sexualidade, desde que seja garantida a dignidade do ser humano;
- compreender a busca de prazer como uma dimensão saudável da sexualidade humana;
- conhecer seu corpo, valorizar e cuidar de sua saúde como condição necessária para usufruir de prazer sexual;
- reconhecer como determinações culturais as características socialmente atribuídas ao masculino e ao feminino, posicionando-se contra discriminações a eles associadas;
- identificar e expressar seus sentimentos e desejos, respeitando os sentimentos e desejos do outro;
- proteger-se de relacionamentos sexuais coercitivos ou exploradores;
- reconhecer o consentimento mútuo como necessário para usufruir de prazer numa relação a dois;
- agir de modo solidário em relação aos portadores do HIV e de modo

propositivo na implementação de políticas públicas voltadas para prevenção e tratamento das doenças sexualmente transmissíveis/AIDS;

- conhecer e adotar práticas de sexo protegido, ao iniciar relacionamento sexual.
- evitar contrair ou transmitir doenças sexualmente transmissíveis, inclusive o vírus da AIDS;
- desenvolver consciência crítica e tomar decisões responsáveis a respeito de sua sexualidade;
- procurar orientação para a adoção de métodos contraceptivos.

Fonte: (Brasil, 1996)

Brasil, 1996, enfatiza o trabalho pedagógico a ser realizado com os jovens e as crianças no ambiente escolar, uma vez que, as dúvidas e questionamentos surgem e devem ser contextualizadas de maneira reflexiva pelo educador. No âmbito infanto-juvenil, o tema tem uma preocupação a mais, tendo em vista a trajetória histórico-cultural da sexualidade na infância.

d. 3.2 Infância e as manifestações sexuais

O ambiente escolar é cenário de uma infinidade de manifestações culturais, dentre elas, a sexualidade, externalizada por alunos, professores, diretores, coordenadores e funcionários.

(Figueiró & Ribeiro, 2005)

No entanto, ainda tem sua interface voltada para comportamentos repressivos, herdados historicamente, sofrendo, dessa forma, marcas de um passado higienista e repressor quanto à sexualidade, como afirma (Silva, 2006)

Quando tratamos da expressão da sexualidade infantil na escola, tratamos também de um desafio aos educadores. É preciso primeiramente reconhecer a história da infância e suas manifestações sexuais, para então abordarmos a intervenção do educador físico diante dessas manifestações.

3.2.1 Um pouco da infância revelada

Em meados do século XIII, a primeira representação de criança era essencialmente religiosa, com suas imagens vinculadas a “anjos”. Posteriormente, no período gótico, por meio de pinturas, observamos os primeiros resquícios de nudez da infância, entretanto as crianças eram representadas como seres assexuados. (Silva, 2006)

Já no século XVI, a iconografia revela a criança por meio de traços marcados pelas brincadeiras, pela idade escolar vinculada aos meninos e também às atividades manuais destinadas às meninas. (ARIÉS, 1981). Fala-se na criança liberta do moralismo que imperava no século passado: seus corpos passam a serem expostos com naturalidade, os adultos brincam com as identidades sexuais das mesmas, que aos cinco anos eram apresentadas a explicações sobre a concepção dos bebês. (ÀRIES, 1981)

De acordo com (Foucault, 1998) até por volta do século XVII, as práticas sexuais eram expostas às crianças e a elas eram permitidas até mesmo brincadeiras sexuais, assim como afirma Àries (1981) dizendo que as mesmas compartilhavam de festas regadas a orgias, linguagens erotizadas e, ainda toques corporais e manipulação de seus órgãos genitais.

Com a ascensão da burguesia no século XVIII, a escola ganha destaque na educação integral das crianças, inclusive a educação sexual. Neste momento, o que predomina é uma educação rígida e que pune aquele que expressar sua sexualidade, seja ela qual for (ARIES, 1981).

No século XVIII, com a pedagogia moralista da época, a idade atribuída para as crianças ingressarem na vida escolar ou no trabalho era os sete anos. Neste período, o autor nos mostra que não havia diferenciação entre meninos e meninas, resultando no fato de que todos participavam das mesmas brincadeiras e usufruíam dos mesmos brinquedos. Contudo, no fim deste mesmo século, o que se vivenciou foi uma completa repressão moralista da igreja, em que as crianças eram separadas umas das outras para dormirem, não podendo haver trocas de carinho entre adultos e crianças, ainda que fossem seus pais, pois para a doutrina católica a criança era símbolo do pecado. Foi então, a partir desse cenário que uma nova sociedade começou a ser moldada, sob a luz da moralidade, autoritarismo e repressão.

No Brasil, as crianças brasileiras têm suas histórias enraizadas na violência e na indiferença. As crianças que aqui viviam, filhas de índios, tiveram suas raízes extirpadas pelos portugueses, “nossos colonizadores”, em especial, os jesuítas, que tinham papel específico de “educarem” e catequizarem os povos encontrados nesta terra. (Priore, 2001)

Esse processo educativo tinha como principal ferramenta a violência. Os jesuítas utilizavam de castigos físicos e proibições morais para estabelecer sua cultura e sua religião aos índios, sendo a primeira atitude imposta a de vestir os índios com roupas de algodão feitas pelas índias, escondendo seus corpos nus. (Priore, 2001)

Porém, não foram somente as crianças indígenas que tiveram sua infância corrompida. Àquelas que foram postas em navios com destino ao Brasil, quando com muita sorte, chegavam aqui em situações deploráveis, e com seu significado de infância totalmente anulado. Durante o trajeto passavam fome, sede, cansaço e, inclusive sofriam abusos sexuais. (Priore, 2001)

Mais adiante na história, observamos a indiferença e o descaso sofrido pelas crianças na região do Nordeste brasileiro, que foram abandonadas durante a colonização agrícola canavieira e associando-se aos meninos carvoeiros, aos respingadores das Minas Gerais. (Priore, 2001)

No Brasil, há uma legislação que rege os direitos e deveres da criança e do adolescente, ECA (Estatuto da criança e do adolescente), que surge como forma de proteção à criança e ao adolescente, garantindo o direito à vida, à liberdade, à escolarização, à saúde, à cultura, etc. (Federal, 1990)

Entretanto, ainda hoje, com determinadas Leis em vigência, nos deparamos com uma triste realidade em relação às nossas crianças, basta olharmos nos faróis e logo avistaremos crianças pedindo esmolas e correndo risco em meio aos carros, comportando-se como vítimas da pobreza e da indiferença, da falta de oportunidade gerada por uma sociedade injusta. Mais uma vez, tendo seus direitos violados.

Amparados pelo direito à liberdade e expressão do corpo, falaremos a seguir sobre o direito e as manifestações corporais na infância e suas implicações.

e. 3.2 Sexualidade e suas implicações na infância

Desde o nascimento a criança inicia o seu processo de conhecimento do próprio corpo, algo que se estenderá por toda a vida. Suas relações sociais, as diferenças entre os gêneros, etnias,

religião, a descoberta da sexualidade, são elementos essenciais na construção da identidade do sujeito.

Sigmund Freud escandaliza e revoluciona a sociedade vigente com sua descoberta acerca da sexualidade infantil. Em seus estudos, destaca que desde bebê a criança demonstra prazer em seus primeiros contatos com o mundo, por exemplo, ao se alimentar, na sucção do leite. As fases do desenvolvimento sexual infantil são apresentadas por Freud, como: *fase oral, fase anal e fase fálica*. (Freud, 2002)

Na fase oral, o autor descreve o prazer do bebê em tudo que leva à boca, especialmente a amamentação. Na fase anal, o bebê sente prazer quando elimina fezes e urina, ou seja, é o início da fase de estimulação do esfíncter e do períneo. Por fim, a fase fálica, é a conhecida como a fase de manipulação dos órgãos genitais, fase esta em que a criança sente prazer ao manipular seus órgãos genitais. (Freud, 2002)

A partir desse conhecimento, podemos dizer que iniciamos o reconhecimento do nosso próprio corpo, identificando nossa sexualidade ainda criança, essa expressão arbitrária se dá por meio do toque, da manipulação dos órgãos genitais, da curiosidade em referência aos gêneros, às brincadeiras e também aos brinquedos, além das manifestações sexual-afetivas, fundamentais na socialização e nas relações interpessoais. A vista disso, podemos entender que as expressões da sexualidade infantil ocorrem espontaneamente. (Furlani, 2011)

Ainda, Furlani, 2011 ressalta as intervenções dos profissionais, inclusive dos pais e educadores que influenciam permanentemente nessa construção identitária da sexualidade. Pierre Bourdieu, 1989 nomeia essa educação primária de *habitus primário*, que pode ser reestruturado pela sociedade.

As intervenções, em sua maior parte, são regadas ao autoritarismo e a repressão e muito pouco emancipatória, como aponta Nunes e Silva, 2006.

A atitude autoritária e repressiva caracteriza-se como uma violência simbólica, que muitas vezes é um patrimônio herdado e involuntariamente transmitido aos seus descendentes. (Bourdieu & MICELI, 1974).

Ainda, quando se refere ao patrimônio herdado, Bourdieu, 1989 assume que o primeiro contato dessa criança é no seio familiar, ou seja, o sujeito inicia um processo de construção da sua identidade sexual de maneira repressiva e reestrutura-a nos ambientes sociais, como escola, igreja, clubes, etc. Contudo, essa reorganização do que foi apreendido pode ser revogada por meio de educadores de vertentes emancipatórias ou consolidada por educadores que carregam o mesmo capital cultural de repressão.

De acordo com o objetivo deste estudo, e após a compreensão das fases biológicas do desenvolvimento sexual das crianças, entendemos que há uma intervenção educacional presente no ambiente escolar e esta ocorre, segundo Bourdieu, 1989 a partir do *habitus* incorporado no educador pela sua trajetória de vida.

Sendo assim, elencamos no tópico abaixo as categorias de análise deste autor que subsidiarão nossos questionamentos a cerca da intervenção na manifestação da sexualidade infantil.

4. Corpus teórico: Pierre Bourdieu

Neste capítulo trabalharemos as categorias de análise de Bourdieu que retratam as influências sociais sobre a intervenção pedagógica do educador físico diante das manifestações sexuais de seus alunos.

f. 4.1 Formação do habitus e seu reflexo na prática docente

Todos nós temos nosso comportamento construído ao longo de nossa vida por experiências adquiridas com o meio.

Para Bourdieu, 1989, essa construção comportamental chamada de *habitus* é caracterizada por um sistema de disposições duráveis que o sujeito adquire através de suas experiências de vida e a reestrutura-as de acordo com o processo de socialização.

A educação primária, adquirida no seio familiar revela as primeiras estruturas constituintes do *habitus* desse sujeito. Bourdieu, 1989 as trata como *habitus primário*.

É neste âmbito que o agente tem seu primeiro contato com as experiências culturais que sua família está inserida. É iniciado o processo de construção do comportamento por meio da fala, gestos, gostos, forma de se vestir, etc.

Bourdieu, 1979 descreve esse aprendizado como um patrimônio que este indivíduo herda ao longo de sua trajetória de vida, de acordo com a *fração de classe* que essa família ocupa.

Ainda, para o autor, esse patrimônio é constituído pelo *capital cultural* (títulos acadêmicos), *capital econômico* (recursos financeiros) e *capital social* (adquirido nas relações sociais) do sujeito.

Em síntese, Reina, 2009, destaca a formação do *habitus* de professores de Educação Física na cidade de Araraquara, ratificando as experiências familiares como esquema de percepção para a apreensão das experiências posteriores.

Neste sentido, observa-se a construção do *habitus* por meio do patrimônio familiar herdado, categorizado por Bourdieu, 1992, como produto do que fora interiorizado por meio das disposições duráveis:

“As condições materiais de existência próprias de um tipo particular de meio, ou seja, próprias de um determinado grupo social ou fração de classe e sua objetivação no contexto familiar, constituem, segundo ele, uma mediação fundamental na produção das estruturas do *habitus*, que gera a exteriorização dessas disposições duráveis e transponíveis que exprime sob a forma de preferências sistemáticas, as necessidades objetivas das quais ele é o produto”

(Bourdieu, 1992, p. 89)

Com isso, podemos assim dizer que, o *habitus* adquirido ao longo de sua trajetória de vida poderá influenciar nas intervenções educacionais diante das manifestações sexuais dos educandos.

Ou seja, o *habitus* adquirido e reestruturado pelo sujeito em relação à sexualidade, determinará a forma com que este fará suas intervenções pedagógicas diante das manifestações sexuais de seus alunos.

A exemplo da influência do *habitus* sobre as intervenções pedagógicas, Bourdieu, 1984, exemplifica o *habitus* como uma estrutura formada a partir das relações sociais adquiridas e vivenciadas pelo agente e a forma como ele as interiorizou. Dessa forma, essas disposições orientam as ações do sujeito.

Ainda, a exemplo da estruturação e reestruturação do *habitus*, o autor destaca a importância das instituições escolares como paradigma nesta construção. Isto é, a partir da formação primária que o agente interioriza, adquirido no seio familiar, a escola tem como força hegemônica reforçar ou enfraquecer essa informação.

Referenciaremos a seguir alguns estudos pautados na temática sobre sexualidade que subsidiam a prática pedagógica do educador físico no meio escolar a fim de situar nosso leitor.

5. Estudos auxiliares

Muitos estudos tratam sobre a sexualidade ainda como objeto estritamente biológico, desvinculando o impacto social que este ocupa. Sobre a temática da Sexualidade destacamos dois estudos atuais que consideramos relevantes para serem discutidos e que apresentam pontos de convergência com o objeto de estudo deste trabalho.

Altmann e colaboradores, 2011, observam em estudo realizado com professores de educação física, da rede pública do município de Campinas, a dificuldade na elaboração de planos de aula e na prática pedagógica referente a temática “gênero”, proposto a ser trabalhado pelos Temas Transversais, dentro do tópico Orientação Sexual.

Neste estudo, os autores buscaram observar por meio de questionários, a elaboração de planos de aulas de educação física quanto as diferenças de gênero, e obtiveram resultados que confirmam nossos estudos quando indagamos a influência do *habitus* do professor sobre a sua intervenção pedagógica. Altmann e colaboradores identificaram que, parte dos professores entrevistados afirmava que, os meninos e as meninas deveriam participar de aulas distintas, alegando maior facilidade na escolha dos conteúdos aplicados.

É possível reconhecer neste estudo, a prática docente influenciada pelo *habitus* adquirido do agente, ou seja, o preconceito e a estereotipação interiorizada no educador.

Num segundo momento, Bonfim e colaboradores, 2015 questionam a intervenção docente diante das manifestações sexuais de alunos do ciclo I, no Sul do país. A pesquisa contou com cinco professores regentes de sala de 1º ao 5º ano de uma escola municipal, do estado do Paraná. Estes, foram indagados, por meio de questionários abertos contendo as seguintes questões: “*Qual o seu entendimento sobre sexualidade? 2 – Observa manifestações da sexualidade em âmbito escolar e particularmente em suas aulas? Exemplifique. 3 – Acredita que o conhecimento sobre esta área*

influencia em sua prática pedagógica? Como? 4 – Foram trabalhados conhecimentos em sexualidade em sua formação? Quais?

As respostas encontradas na questão 1 colaboram com nossa hipótese de que o conhecimento adquirido sobre a sexualidade está diretamente relacionado ao *habitus* que o educador construiu ao longo de sua trajetória de vida. A exemplo desta afirmação, temos a resposta de uma professora: “*Entendo que é algo inerente a todo ser vivo e que deve ser bem entendido e canalizado para não se tornar algo anormal, doentio*”.

Observamos em sua resposta, a priori, um patrimônio cultural engendrado através do capital cultural adquirido. Posteriormente, notamos uma característica repressiva e um pudor velado, ao expressar a sexualidade como algo que deve ser canalizado e passível de tornar-se patológico.

Como contribuição final para o nosso trabalho, observamos as respostas obtidas na questão 2, referente às manifestações sexuais dos alunos e a intervenção pedagógica possível.

“*Sim, vejo manifestações precoces que devem ser bem canalizadas. O professor deve procurar usar estratégias pedagógicas c/ muita naturalidade, p/ não implicar em problemas futuros, contribuindo p/ um bom desenvolvimento do educando.*”

“*Sim, algumas manifestações precoces que precisam ser trabalhadas para não se tornar um problema para a criança*”.

Observamos nestas falas, o comportamento do educador em relação à sexualidade. O *habitus* construído por meio do *patrimônio* que esse agente herdou e do *capital cultural* que legitima a ausência e despreparo na formação dos professores no âmbito da sexualidade .

Deste modo, os estudos apresentados nesta seção, contribuem para a expansão do nosso questionamento sobre a influência do *habitus* construído na intervenção pedagógica diante das manifestações sexuais dos alunos e na formação acadêmica destes.

6.Percurso metodológico: O caminhar da pesquisa

O objetivo desta seção é apresentar o caminho metodológico realizado, em busca de respostas a perfazer nossas indagações, compondo-se de quadros demonstrativos e explicativos dos sujeitos pesquisados, bem como o método utilizado para a coleta e análise dos dados. Neste instante, nos preocupamos em explanar minuciosamente cada passo da pesquisa.

g. 6.1 Percurso metodológico

Em busca de colaboradores que pudessem nos oferecer dados significantes para este estudo, foram contatados três professores de educação física que atuassem nos anos iniciais do ensino fundamental, prioritariamente nos 1ºanos.

A *priori*, este contato aconteceu dentro das instituições públicas de ensino do município de Matão-SP, em que, como profissional da área, pude atuar, juntamente com dois dos participantes. Os outros agentes colaboradores, lecionavam em duas escolas distintas, contudo, também no ensino público. Ainda, foi entregue a cada um o termo de consentimento para participação da pesquisa.

A cada participante foi feito uma entrevista qualitativa, a qual ampara o estudo reflexivo do fenômeno em questão, contemplando os questionamentos a partir de um contexto integral do sujeito. (Godoy, 1995). A ferramenta de entrevista semi-estruturada, segundo Rosa, 2006, permite que o sujeito entrevistado tenha liberdade em suas respostas e seja capaz de discorrer livremente sobre seus pensamentos e reflexões a partir do tema abordado. Sierra, 1998, acrescenta ser, a entrevista qualitativa, um mecanismo capaz de investigar as experiências, ideias, valores e estruturas simbólicas do entrevistado.

As entrevistas realizadas seguiram um roteiro de cinquenta e duas perguntas (apêndice I) (Reina, 2009), baseado no referencial teórico de Pierre Bourdieu, que busca analisar as disposições e condicionantes sociais do sujeito, capaz de entender sua trajetória de vida, no sentido de responder às nossas indagações acerca de suas intervenções pedagógicas.

As questões tiveram um rigor em sua construção, iniciando por questionamentos que contemplassem o conhecimento pessoal dos participantes, seguindo para sua formação escolar, interações sociais (como: escola, igreja, clubes, etc), formação acadêmica e finalizando com a prática docente. Vale ressaltar que o roteiro de questões utilizado foi adaptado dos estudos de Reina, 2009.

Nesta sessão, tivemos o cuidado de identificar os entrevistados por meio do quadro exposto abaixo, identificando cada participante, suas relações familiares, formação acadêmica e o tempo de experiência do educador físico na rede de ensino. Todos os participantes foram identificados por letras alfabéticas (ex. indivíduo A, B.), afim de preservar suas identidades.

Quadro 1- Informações Iniciais

Professor	Gênero	Idade	Estado Civil	Graduação
A	Masculino	37	Casado	Licenciatura e Bacharelado em Educação Física pelo Centro Universitário de Araraquara.
B	Feminino	49	Casada	Licenciatura e Bacharelado em

				Educação Física- Centro Universitário Moura Lacerda- Jaboticabal-SP.
C	Masculino	29	Solteiro	Licenciatura e Bacharelado em Educação Física- Universidade Paulista- UNIP.

Quadro 2- Professores/Informações pessoais: *habitus primário*

Professor	Situação Familiar	Relação com os pais	Havia diálogo sobre sexualidade com seus pais?	Influência da religião
A	“Minha mãe sempre cuidou da gente e da casa, nunca trabalhou pra fora, até porque meu pai tinha muito ciúmes dela. Sempre falava que lugar de mulher era em casa, cuidando da casa	“Minha mãe sempre foi muito carinhosa com a gente. Éramos muito próximos. Tinha dó dela porque meu pai a tratava muito mal. Já com o meu pai, desde criança nunca nos falamos direito, mesmo minha mãe insistindo pra que tivéssemos um bom	“Apesar do relacionamento aberto com a mãe, nunca tive qualquer conversa sobre o tema.”	“Cheguei a ser coroinha e na adolescência participava de grupo de jovens, mas abandonei quando entrei na faculdade e passei a ler sobre muitas religiões. Sempre fui curioso, talvez isso não tenha sido muito bom,

	<p>e dos filhos. Meu pai bebia demais, a lembrança que tenho dele é dele chegando em casa bêbado e querendo bater na minha mãe. Eu e minhas irmãs nunca tivemos uma boa relação com ele.”</p>	<p>convívio, não era fácil vê-la sofrer. Tanto, que, na morte do meu pai fiquei aliviado, pois sabia que a partir dali minha mãe seria livre.”</p>		<p>porque acabou me afastando de Deus.”</p>
B	<p>“Minha mãe era dona de casa e meu pai agricultor, hoje falecido; Éramos em quatro irmãos, uma com Síndrome de Down. Sempre moramos no sítio até sair para casar. Hoje, minha mãe mora ao lado de minha casa, junto com minha irmã. Como já tem uma certa idade e minha mãe tem a deficiência, acabo cuidando das duas.”</p>	<p>“Sempre tive uma relação amistosa com ambos, porém com pouco diálogo. Meus pais sempre foram “do sítio”, então não se conversava sobre coisas íntimas, só se falava das tarefas do dia-a-dia e olhe lá!”</p>	<p>“Nunca houve qualquer conversa à esse respeito, como já disse a única conversa que se tinha era sobre o serviço.”</p>	<p>“Meus pais sempre foram católicos fervorosos, todo domingo íamos pra missa e ai de nós se não acordássemos cedo pra ir! Pra minha mãe tudo era pecado, tudo Deus castigava e pro meu pai não era diferente, mas parecia que Deus só ia castigar a gente, ele não!”</p>
C	<p>“Minha mãe sempre foi do lar e meu pai soldador. Sempre fomos de família humilde. Meus pais não tinha muito estudo, mas sempre foram muito presentes na minha vida e na dos meus</p>	<p>“Sempre tivemos um ótimo relacionamento, apesar de não ter muita conversa com meu pai. Ele é daquele tipo que acha que pai tem que se dar o respeito sabe e nem conversa direito com os filhos. Mas minha mãe sempre foi mãezona, o que precisávamos lá</p>	<p>“Sexualidade nunca foi um tema falado em casa. Jamais poderia tocar neste assunto”</p>	<p>“Meus pais são evangélicos.”</p>

	irmãos.”	estava ela”		
--	----------	-------------	--	--

(Bourdieu, 1979), colabora no sentido de evidenciar o conceito de *habitus* como resultado de uma integração social interiorizada pelo sujeito, estabelecendo marcas profundas em sua trajetória, capaz de provocar ações indeterminadas sobre a conduta do agente, podendo este, assumir formas explícitas de gestos, gostos, interesses, valores e julgamentos. Desse modo, os dados apresentados no primeiro quadro nos trás a ideia da educação primária, chamada por Bourdieu de *habitus primário*, a educação constituída no seio familiar, são os primeiros valores adquiridos pelo sujeito, como a forma de falar, o tom de voz, ética, religião, posturas sociais, maneira de se vestir, etc.

Quadro 3- Relações sociais (*capital social*) e formação acadêmica (*capital cultural*)

Professor	Relacionamentos sociais (amigos, escola, faculdade)	Formação acadêmica com o tema sobre sexualidade	Idade e tempo lecionando na rede
A	“Tinha poucos amigos próximos que pudesse contar. Na verdade, era só um amigo que eu tinha que contava as coisas pra ele. Era meio fechadão na adolescência, com dificuldade de fazer amizade. Na faculdade comecei a fazer uns amigos, mas ainda assim não eram muitos não. Saía de vez em quando com eles, fazia um social, mas logo ia pra casa. Comecei a namorar minha esposa na faculdade. Minha primeira namorada. Não demorou muito e casamos.”	“Não tive nenhuma formação, com exceção dos temas transversais apresentados pelos documentos do Estado.”	“35 anos de idade e 5 anos de experiência na área.”
B	“Sempre tive personalidade forte e nunca tive problema de me relacionar. Tinha algumas poucas amizades mais próximas que pudesse contar sobre os namoros, porque meus pais eram “chucros”, então não se podia falar de qualquer coisa com eles. Na faculdade foi mais divertido.”	“Não tive nenhum contato, somente por leitura de interesse próprio.”	“50 anos de idade e 25 anos de experiência na área.”

	Como morava no sítio, saia cedo pra trabalhar e voltava só depois da aula à noite. Sempre combinava de sair comer alguma coisa com os amigos, aproveitei bastante.”		
C	“Como sou muito extrovertido e desinibido nunca tive problema em me relacionar com pessoas diferentes. Na faculdade, fiz muitas amizades, gente boa e gente ruim. Isso tem em todo lugar né? Mas enfim, não gostava de ter inimizades com ninguém.”	“Durante a graduação alguns temas foram abordados em seminários, para estudo dos temas transversais.”	“30 anos de idade e 5 anos de experiência na área.”

No segundo quadro fragmentamos as informações obtidas voltando nosso olhar para uma miríade de informações sociais, das quais é possível observar de que modo o *habitus primário* fora reestruturado no meio social, influenciando assim na intervenção pedagógica desse professor de Educação Física.

Buscamos identificar em ambos os quadros, elementos que fossem ao encontro de nosso questionamento, informações capazes de influenciar a construção do *habitus* do sujeito, interferindo por sua vez nas intervenções enquanto educador.

7. Análises e Discussão dos dados

Nesse processo de socialização, destacamos os educadores entrevistados, quando fazem alusão ao conhecimento adquirido sobre sexualidade, tanto no seio familiar como nas instituições sociais (escola, universidade, igreja, etc).

Uma vez questionados sobre a formação escolar no âmbito da sexualidade, todos tiveram a mesma resposta, de que nunca tiveram formação meritória sobre essa temática. A partir da fala de Bourdieu, 1989, a escola teve seu papel enfraquecedor na construção do *habitus* desses professores, posto que não contribuíram ou contribuíram de forma negativa na construção identitária da sexualidade desses agentes. Como destaca Bourdieu, o *habitus* tem sua relação nas experiências práticas com o meio, inicialmente com a família e posteriormente na escola. Essas disposições uma vez interiorizadas nortearão os gostos, costumes, escolhas, sobretudo a intervenção pedagógica abordada neste estudo.

Neste momento, tivemos o cuidado de analisar minuciosamente as entrevistas, pontuando as características determinantes na construção do *habitus primário* e as possíveis reestruturações do *habitus primário* por agentes socializadores.

Para Bourdieu, 1984, o *habitus primário* é adquirido no seio familiar mediante representações sociais de códigos, como: falar, agir, manifestar-se em determinados assuntos, vestir-se, etc. Ainda, Reina, 2009 destaca a criança como agente observador das posturas corporais, capaz de interiorizar todos os gestos ao seu redor.

Identificamos tais características em cada agente entrevistado:

Professor A:

Observamos um ambiente familiar hostil, em que o pai apresenta-se como figura agressiva, ausente e alcoólico, além de uma mãe protetora e submissa.

“Minha mãe sempre cuidou da gente e da casa...Meu pai bebia demais, a lembrança que tenho dele é dele chegando em casa bêbado e querendo bater na minha mãe. Eu e minhas irmãs nunca tivemos uma boa relação com ele.”

De acordo com Bourdieu, esse ensejo, uma vez interiorizado por esse agente, contribuiu para a construção do seu *habitus primário*. Porém, não fora legitimado pelas estruturas sociais, como observamos nesta declaração:

“Quando comecei a namorar, pensava em não fazer o que meu pai fazia com minha mãe, pois caso tivesse filhos, eles também iam ter uma visão ruim de mim como pai e na escola e na faculdade sempre tive boas companhias e professores que me davam bons conselhos a respeito disso”.

No âmbito da sexualidade, apresenta-se um sujeito tímido, com dificuldade de relacionamento, sem diálogo e informação alguma no seio familiar. Nas relações sociais, a religião apresenta-se como um escudo num determinado momento de sua trajetória, talvez o período crítico de relacionamento entre os pais:

“Cheguei a ser coroinha e na adolescência participava de grupo de jovens, mas abandonei quando entrei na faculdade...”

De acordo com Bourdieu, essas declarações são estruturas responsáveis pela construção do *habitus primário* do indivíduo, que, posteriormente foram reestruturadas pelo meio e determinaram o *habitus* desse educador. Em sua fala, o professor A revela aspectos de suas relações sociais, desde a infância até o presente momento:

“Tinha poucos amigos próximos que pudesse contar...Mesmo quando era criança. Era meio fechadão na adolescência, com dificuldade de fazer amizade. Na faculdade comecei a fazer uns amigos, mas ainda assim não eram muitos não. Hoje, não tenho problemas no relacionamento com os colegas de trabalho”.

Concluimos que o processo de construção da identidade desse sujeito, apresenta marcas profundas em seu comportamento social, ainda que pareçam imperceptíveis aos seus olhos. Quando o professor A demonstra em suas falas ter passado por uma infância e adolescência com poucos amigos, confirma a falta de confiança nas relações sociais estabelecidas nos primeiros contatos, como chama Bourdieu de *disposições primárias* assumidas no seio familiar.

Em consonância com o *habitus* adquirido do professor A, analisamos a intervenção deste nas manifestações sexuais dos seus alunos.

“ Numa sala de 1ºano, dois alunos pediram pra ir no banheiro e eu deixei. Vi que eles estavam demorando e fui ver o que estava acontecendo. Quando cheguei lá, uma porta estava fechada, eu subi no outro banheiro e olhei por cima e vi que eles estavam pegando no pintinho um do outro e falando, agora é a sua vez.”

Na resposta sobre o intervenção, o professor exclama:

“ Eu dei um grito e mandei eles voltarem pra quadra. Falei que ia ligar pra mãe deles e falar pra diretora.”

Sendo este o ápice de nossa pesquisa, analisamos essa atitude sob a ótica do *habitus* que este educador físico construiu ao longo de sua trajetória de vida. Sua atitude repreensiva com as crianças deixa claro as marcas que as experiências vividas trouxeram. Como Bourdieu, 1979 confirma, é o *patrimônio herdado*, responsável por nossas ações.

Professor B

O professor B, temos um panorama distinto do anterior, todavia, apresenta característica semelhante na esfera da sexualidade.

“Nunca houve qualquer conversa à esse respeito, como já disse a única conversa que se tinha era sobre o serviço”.

Nessa formação inicial, o professor B conta com pais agricultores e sem formação escolar, desvalido de um *capital cultural* e sob grande influência religiosa:

“Meus pais sempre foram católicos fervorosos, todo domingo íamos pra missa e ai de nós se não acordássemos cedo pra ir! Pra minha mãe tudo era pecado, tudo Deus castigava e pro meu pai não era diferente, mas parecia que Deus só ia castigar a gente, ele não!”

Percebemos neste depoimento a presença de um comportamento ríspido, fruto de experiências práticas e condições materiais que este sujeito interiorizou ao longo de sua trajetória, no seio familiar. Para Bourdieu, 1989 essas características comportamentais ainda serão reestruturadas por agentes socializadores, como: escola, igreja, clubes, etc.

Em seu *capital social*, o professor B demonstra em sua fala, grande habilidade de relacionamento:

“Sempre tive personalidade forte e nunca tive problema de me relacionar. Tinha algumas poucas amizades mais próximas que pudesse contar sobre os namoros, porque meus pais eram “chucros”, então não se podia falar de qualquer coisa com eles. Na faculdade foi mais divertido. Como morava no sítio, saía cedo pra trabalhar e voltava só depois da aula à noite. Sempre combinava de sair comer alguma coisa com os amigos, aproveitei bastante.”

No depoimento acima, o professor B expressa a vontade e, talvez a necessidade de se falar sobre namoros, curiosidades da adolescência, sexualidade, enfim, que só obteve em suas relações sociais.

Como afirma Bourdieu, 1979, esse agente teve a reestruturação das experiências adquiridas no *habitus primário*, por meio de suas relações sociais, no que tange a sexualidade.

No decurso de sua trajetória, o professor B também afirma não ter tido contato algum com a temática da sexualidade, enquanto docente:

“Não tive nenhum contato, somente por leitura de interesse próprio”

Em suas intervenções observamos características de sua trajetória sobre a sexualidade:

“Não tenho paciência com essas crianças não, ficam com frescura um com o outro. Não tem nem idade pra essas coisas. Já dou logo um grito com eles e mando caçar a turma deles. Que eles tão pensando o que? Tem que ter modos desde pequeno!”

Entende-se com a entrevista do professor B, que não há qualquer formação sobre sexualidade e ou prática pedagógica que norteiam sua intervenção. Expressa claramente seu *habitus*, construído em meio a pouca informação e rispidez.

Professor C

Na perspectiva do professor C, encontramos uma família unida e tradicionalista, com pai soldador e mãe do lar. Em sua fala, demonstra bom relacionamento familiar, contudo, não há liberdade para discussões a cerca da sexualidade.

“Sexualidade nunca foi um tema falado em casa. Jamais poderia tocar neste assunto”

Ao decorrer da entrevista, este professor expôs sua homossexualidade e o quão difícil fora no início de sua adolescência falar sobre sexualidade, sobretudo, com sua família. Já na Universidade, os colegas não indicavam qualquer manifestação de preconceito, o que, segundo ele, parecia emancipá-lo na sociedade.

“Sempre me vi diferente dos outros colegas, desde quando éramos crianças. Depois, ouvia piadinhas a meu respeito, dizendo que eu era gayzinho. Isso me deixava cada dia mais envergonhado de mim mesmo. Depois, com o passar do tempo e entrando na faculdade, as coisas foram mudando e eu fui me libertando de algo que eu mesmo me sufocava”.

Dando sequência a sua fala, o professor C expõe que essa situação de sua trajetória de vida teve grande influência em seu trabalho docente:

“Tudo isso serviu para que hoje eu enxergue em meus alunos as dificuldades que cada um deles passa, seja por serem homossexuais, por serem tímidos ou reprimidos por seus pais. Converso muito com eles a respeito de sexualidade, mas ainda pouco de maneira formal, como conteúdo mesmo”

Ao explanar sobre um momento peculiar de vida e a influência sobre sua prática docente, recordamos o conceito de Bourdieu, 2003, sobre determinadas disposições norteadoras de suas ações sobre a construção do *habitus*:

“...funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças as transferências analógicas de esquemas, que permitem resolver os problemas da mesma forma e as correções incessantes dos resultados obtidos, dialeticamente produzidos por esses resultados”. (BOURDIEU, 2003, p.57).

O *habitus*, aqui presente, integra uma matriz de conhecimentos incorporados por meio da trajetória de vida do educador. Uma vez impregnado no agente, determinará todas as suas ações, influenciando a realização de cada tarefa, especialmente na intervenção das manifestações sexuais dos alunos, como identificamos abaixo:

“ Mesmo sem nenhum curso de formação que tratasse o tema de sexualidade não deixei de trabalhar com os alunos. Uso da minha experiência de vida para elaborar alguns programas de aula, e é claro busco sempre me embasar nos documentos que regem o ensino da escola.”

Quando questionado a respeito das manifestações de sexualidade de seus alunos e sua intervenção, encontramos a resposta que corrobora a síntese de Bourdieu, relativo ao *habitus e sua reestruturação*, de modo que, o professor C beneficiou-se das percepções interiorizadas ao decorrer de sua trajetória e reestruturou-as em suas tarefas como educador.

“ Talvez minha condição sexual permita que as crianças veem em mim um professor diferente e engraçado. Com isso acabam se soltando mais. Uma vez, um aluno na sala de aula abaixou as calças e mostrou para os coleguinhas. Algumas meninas gritaram e outras riram. Os outros meninos acharam legal e também queriam mostrar o pipi. Eu intervi dizendo que não estava correto fazer aquilo, pois temos que ter cuidado com o nosso corpo. E que também, homens e mulheres eram fisicamente diferentes. As meninas tinham piriquita e os meninos pintinho. E eles entenderam e pararam de bagunçar”.

Concluimos as análises reforçando a teoria de Bourdieu sobre o impacto das relações sociais sobre os agentes, em suas ações. Ou seja, o *habitus* enquanto “sistema de disposições” duráveis, produz ações e práticas que funcionam como estratégias de reprodução que intentam a melhorar a postura social do agente.

Consideramos o *habitus* que cada professor adquiriu, como produto da construção social proveniente de sua trajetória de vida. (Reina, 2009)

Nessa perspectiva, as disposições interiorizadas por cada professor, como agente social, ao longo de suas experiências vividas, estruturadas e reestruturadas pelo meio, dão sentido às suas atitudes profissionais.

8. Resultados e discussões

Com a análise da construção do *habitus* de cada agente, discutiremos as intervenções desses docentes diante das manifestações sexuais apresentadas por seus alunos.

Nas entrevistas, cada professor descreve sobre suas experiências elencando fatos marcantes em suas histórias, resultando na construção de estruturas interiorizadas e que, posteriormente, foram exteriorizadas por suas ações como educadores.

Observamos na construção do *habitus primário*, o relato do professor A, retratando seu pai como figura agressiva e ausente e sua mãe, figura bondosa e amável com os filhos. Ambos incorporaram seus valores na construção social deste professor, estabelecendo estruturas que seriam transformadas pelos meios sociais.

Ainda que em suas primeiras experiências vividas no seio familiar não tivera bom modelo de pai, reconstruiu as estruturas que lhes foram interiorizadas, resultando em ações distintas. Contudo, sua prática docente, apresenta marcas deixadas pelas ações de seu pai, como expressa na atitude de seus alunos.

Entendemos, assim como no estudo apresentado por Bonfim e colaboradores, 2005 no item 3 deste documento, que, além das experiências vivenciadas pelos agentes em suas trajetórias de vida, a formação acadêmica sobre a sexualidade é de grande relevância, uma vez que, ao usufruir de um *capital cultural* coerente em relação às perspectivas da formação social de um aluno, o educador contribuirá ainda para a reestruturação do *habitus primário*.

Na fala do professor B, bem como o professor C identificamos nas estruturas sociais, na formação do *habitus primário*, falta de informação e formação em relação à sexualidade.

Na atitude realizada pelo agente B, evidencia-se a exteriorização das ações e experiências vivenciadas no seio familiar, como podemos observar, o comportamento hostil sobre os alunos em suas manifestações sexuais.

Sob um viés peculiar, analisamos a narrativa vivenciada pelo professor C. Distinto aos demais, este agente reestrutura seus dispositivos históricos, incorporados pelo seio familiar, na formação do *habitus primário* e reverbera este comportamento adquirido e reestruturado na prática docente.

Ainda que, os três agentes colaboradores indicavam forte marca das suas experiências familiares e sociais sobre a construção do *habitus*, provocamos em consonância aos estudos do item 3, sugerido por Bonfim e colaboradores, a influência da formação acadêmica sobre a reestruturação do *habitus*. Ou seja, a exemplo da intervenção do professor C, não obstante, às suas práticas interiorizadas, obteve sucesso em sua intervenção, a partir da reestruturação do *habitus* adquirido ao longo de sua trajetória de vida.

Corroborando esta análise, Reina (2009), destaca as instituições de ensino como força hegemonicamente reestruturadora do *habitus*, transmite conhecimentos e condutas que são utilizadas na mudança de comportamentos e na aceitação de valores.

9. Considerações Finais

Este estudo teve como finalidade analisar as atitudes realizadas pelos professores de Educação Física nas diversas manifestações da sexualidade de seus alunos, do ciclo I do ensino fundamental.

Identificamos por meio desta análise as disposições herdadas no seio familiar que se formam e se reestruturam ao longo de suas trajetórias sociais, e por fim se materializam no seu trabalho docente no interior da escola. Entendemos com isso, que a identidade social do professor, formada a partir do seu *habitus primário*, é reestruturada pelo meio e materializada em suas ações e atitudes.

Ainda, essas disposições adquiridas e exteriorizadas em suas ações, estão diretamente vinculadas aos significados que suas experiências de vida ocuparam na construção do seu *habitus*.

Identificamos ainda, a importância na formação dos educadores físicos, sobre as questões referentes à sexualidade, uma vez que, as estruturas sociais têm papel fundamental na reestruturação do *habitus* do agente. A carência dos currículos dos cursos de Educação Física sobre estudos que remetem a sexualidade legitimam as atitudes realizadas de maneira inadequada, que refletirão na construção social dos alunos.

Portanto, a partir da perspectiva analisada, entendemos que há a possibilidade do professor explorar a temática da sexualidade em cada uma das disciplinas ministradas, uma vez que, já interiorizados no seio familiar, assumam outros percursos sociais, capaz de orientar adequadamente os alunos, em seu processo de formação, extirpando toda forma de discriminação e repressão marcados por suas trajetórias de vida.

ANEXO I - ROTEIRO DAS ENTREVISTAS: professores de Educação física

- 1) Qual o seu nome completo e data de nascimento?
- 2) Qual o nome e a idade dos seus pais?
- 3) Você tem irmãos? Qual a idade deles?
- 4) Qual é a profissão de seus pais?
- 5) Qual é o nível de instrução deles?
- 6) Qual o nome de seus avós (paternos e maternos)? Qual a idade deles?
- 7) Qual foi a profissão deles?
- 8) Qual o grau de instrução deles?
- 9) Como era a relação dos seus pais com seus avós?
- 10) Como era visto a questão do corpo na sua casa?
- 11) Seus avós conversavam sobre sexo, sexualidade com seus pais?
- 12) O que seus avós pensavam sobre sexualidade?
- 13) Seus pais falavam sobre esse tema com você e seus irmãos? Se sim, de que forma?
- 14) Sua família segue alguma religião?
- 15) Durante sua infância, quais as brincadeiras e jogos que você mais gostava?
- 16) Você costumava brincar sozinho(a) ou com os amigos?
- 17) Como foi sua adolescência? Em que escola você estudou?

18) Você tinha um amigo(a) confidente?

19) Quais eram os assuntos mais falados nas conversas de vocês?

20) Na sua trajetória escolar, como era sua relação com os seus professores?

Costumavam lhe dar conselhos, recomendações? Quais eram as mais comuns?

21) No ensino médio, você estudou na mesma escola? Manteve os mesmos amigos (as)?

22) Quais atividades vocês se envolviam, que mais gostavam?

23) Você se lembra de ter trabalhado o tema da sexualidade na escola?

24) Como a escola agia em relação a educação sexual?

25) Em qual instituição de ensino superior você concluiu o curso de Educação Física?

26) Qual (s) disciplina (s) você obteve maior rendimento e por que?

27) Qual (s) disciplina (s) você obteve menor rendimento e por que?

28) Você cursou alguma disciplina que abordasse o tema da educação sexual na educação física?

29) Em que momento do curso você resolveu dar aula em escola pública?

30) Há quanto tempo é professor (a) da rede estadual?

31) Quais os conteúdos que você trabalha com seus alunos?

32) Qual método você utiliza para que os alunos compreendam o que você solicitou?

33) Como os alunos correspondem às suas aulas?

34) Você prepara suas aulas?

- 35) Como a direção e coordenação da escola entende as aulas de Educação Física?
- 36) E os demais professores, como enxergam a importância da Educação Física?
- 37) Quais os materiais que você utiliza em suas aulas?
- 38) Quais conteúdos você tem mais facilidade em trabalhar com seus alunos e quais conteúdos você tem mais dificuldade em trabalhar com seus alunos e por que?
- 39) Qual a sua relação com os alunos (durante e após as aulas)?
- 40) Você percebe mudança de comportamento dos alunos durante as aulas?
- 41) O que você pretende que seus alunos aprendam em suas aulas?
- 42) Você orienta os alunos sobre vestuário? Que tipo de roupa utilizar em diversos lugares e na aula de educação Física?
- 43) De que forma você trabalha o conhecimento sobre o corpo com seus alunos?
- 44) Você fala sobre sexualidade com seus alunos?
- 45) Você já presenciou alguma manifestação de sexualidade em suas aulas? Qual foi sua intervenção?
- 46) O que você pensa sobre o tema da sexualidade no ensino fundamental I?
- 47) Qual a importância da Educação Física no processo pedagógico da educação sexual no ensino fundamental I?
- 48) Na sua opinião, por que trabalha-se tão pouco a questão da sexualidade nas escolas, especialmente no ciclo I do ensino fundamental?

49) Durante os ATPC's trabalhou-se ou trabalha-se a temática da sexualidade com os professores?

50) A gestão escolar oferece aos professores cursos de formação sobre sexualidade?

51) A escola oferece suporte pedagógico (materiais, livros, multimídia) para que o professor possa trabalhar esse tema com os alunos?

52) Em relação ao Projeto político pedagógico da escola, o tema da sexualidade está proposto como conteúdo a ser trabalhado com os alunos?

ANEXO II- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Projeto:

Pesquisador Responsável:

Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável:

Telefones para contato: (____) _____ - (____) _____ - (____) _____

Eu, _____, RG nº _____

declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito.

Matão, ____ de _____ de _____

Nome e assinatura do colaborador

10. Referências

ÀRIES, P. História social da família e da criança. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BETTI, M. Ensino de 1º. e 2º. graus: Educação Física para quê? Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 13, n. 2, p. 282-7, 1992.

_____. Valores e finalidades na Educação Física escolar: uma concepção sistêmica. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 16, n. 1, p. 14-21, 1994a.

BOURDIEU, P. *A Economia das Trocas Simbólicas*, org. Miceli, São Paulo, Editora Perspectivas, 1974.

Pierre, B. O. U. R. D. I. E. U. (1979). *La distinction. Critique sociale du jugement. Paris, Ed. de Minuit.*

BOURDIEU, P. O poder simbólico. (1989).

Bourdieu, P., & Wacquant, L. (1992). *Réponses. Paris: Seuil, 4.*

BOURDIEU, P. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; 1998.

Bourdieu, P. (2003). SOCIAL REPRODUCTION. *Culture: Critical Concepts in Sociology*, 3, 63.

BRACHT, V. A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo capitalista.

In:Oliveira(Org.).Fundamentos pedagógicos- Educação Física. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1987.

Brasil. (1996). Parâmetros Curriculares Nacionais.

Brasil. (1996). Parâmetros Curriculares Nacionais-Educação Física.

CATANI, Afrânio (Org.). *Escritos de educação*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

CATONNÉ, J. P. A sexualidade, ontem e hoje. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época; v. 40).

DAÓLIO, J. Da cultura do corpo. 4.ed. Campinas: Papirus, 1999.

FOUCAULT, M. História da sexualidade I: a vontade de saber. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

Federal, G. (1990). Estatuto da Criança e do Adolescente. *Lei Federal*, 8.

_____. História da sexualidade: o uso dos prazeres. Vol. II, 8^a.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1997.

FURLANI, J.. Educação Sexual na Sala de Aula: Relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito as diferenças/ Jimena Frulani. – Belo Horizonte: Autentica Editora, 2011.

GAGLIOTTO, G.M. A educação sexual na escola e a pedagogia da infância: matrizes institucionais, disposições culturais, potencialidades e perspectivas emancipatórias. (Tese de doutorado, 2009).

GARTON, S. História da sexualidade da Antiguidade à revolução sexual. Lisboa: Editorial Stampa, 2009.

GODOY, A.S. Pesquisa Qualitativa: Tipos fundamentais, 1995.

NUNES, C.A. Desvendando a sexualidade. 5.ed.Campinas:Papirus, 2003.

Skibinski, A., & Menin, F. T. Formação de professores e educação sexual de crianças e adolescentes na escola.

Melo, M. R., & Bergo, M. S. A. A. (2003). Atuação do professor diante de manifestações da sexualidade nos alunos portadores de deficiência mental. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 9(2), 227-236.

De Souza Santos, A., de Estudos, M. D. G., & de Educação, S. B. D. P. Sexualidade e docência no ensino fundamental I: Entendimentos, manifestações e sugestões para a prática pedagógica.

Dias, R. A., Reina, F. T., Romanatto, M. J., & Bedin, R. C. (2013). Análise da educação escolar sob a ótica bourdieusiana. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 8(3).

Dos Santos Freire, E. & de Oliveira, J. G. M. (2007). Educação Física no Ensino Fundamental: identificando o conhecimento de natureza conceitual, procedimental e atitudinal. *Motriz. Revista de Educação Física. UNESP*, 10(3), 141-151.

ROSA, M. V. D. F. P. (2006). do Couto; ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez Colombo. *A entrevista na pesquisa qualitativa*.

Federal, G. (1990). *Estatuto da Criança e do Adolescente*.

- Figueiró, M. N., & Ribeiro, P. R. (2005). *EDUCAÇÃO SEXUAL: Múltiplos temas, compromisso comum*. Londrina.
- Filho, L. C. (1991). *Educação Física no Brasil: a história que não se conta*. Campinas: Papirus.
- Foucault, M. (1998). *História da sexualidade 2. o uso dos prazeres*. Guanabara.
- Freud, S. (2002). *"A sexualidade infantil": Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*. Rio de Janeiro: Imago.
- Furlani, J. (2011). *Educação Sexual na Sala de Aula: Relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito as diferenças*. Belo Horizonte: Autentica.
- LDB (Lei de Diretrizes e Bases)*. (20 de dezembro de 1996). Acesso em 01 de novembro de 2016, disponível em Site da Presidência da República: Casa Civil: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm
- Leão, A. M., & Ribeiro, P. R. (2007). *Orientação sexual em pauta: estudo documental do projeto oficial implantado no município de São Paulo em 1978*. Vitória, Espírito Santo.
- Montagner, M. Â. (2006). Pierre Bourdieu, o corpo e a saúde: algumas possibilidades teóricas. *Ciência & Saúde Coletiva*, 515-526.
- Portal Mec*. (2016). Acesso em 31 de outubro de 2016, disponível em Ministério da Educação: <http://portal.mec.gov.br/par/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12640-parametros-curriculares-nacionais-1o-a-4o-series>
- Priore, M. D. (2001). *História das crianças no Brasil*. Contexto.

Reina, F. T. (2005). O papel da disciplina Educação Física no processo de inclusão de alunos provindos das camadas populares no espaço escolar. Araraquara, SP.

Ribeiro, P. R., & Reis, G. V. (2005). Sexualidade e educação escolar: Algumas reflexões sobre orientação sexual na escola. 35-42.

Sierra, F. (1998). *Función y sentido de la entrevista cualitativa en investigación social*. México.

Silva, N. e. (2006). Educação sexual na escola a partir da psicologia histórico-cultural.

Soares, C. L., Taffarel, C. N., Varjal, E., Filho, L. C., Escobar, M. O., & Bratch, V. (2002). *Metodologia do Ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez.