UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO

CENTRO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

ALEX PARREIRAS RODRIGUES

SEXUALIDADE INFANTIL E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: UM OLHAR CRÍTICO PARA A FORMAÇÃO DOCENTE E A DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA

OURO PRETO – MG
2025

ALEX PARREIRAS RODRIGUES

SEXUALIDADE INFANTIL E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: UM OLHAR CRÍTICO PARA A FORMAÇÃO DOCENTE E A DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Especialização em Práticas Pedagógica do Centro de Educação Aberta e a Distância da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito para a obtenção do título de Especialista.

Orientadora: Prof. Dra. Heloísa Maria Teixeira

OURO PRETO – MG
2025

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

R696s Rodrigues, Alex Parreiras.
Sexualidade Infantil e práticas pedagógicas [manuscrito]: um olhar crítico para a formação docente e a diversidade na educação básica. / Alex Parreiras Rodrigues. - 2025.
24 f.

Orientadora: Profa. Dra. Heloísa Maria Teixeira.
Produção Científica (Especialização). Universidade Federal de Ouro Preto. Centro de Educação Aberta e a Distância.

1. Educação sexual para crianças. 2. Formação docente. 3. Educação inclusiva. I. Teixeira, Heloísa Maria. II. Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU 378

Bibliotecário(a) Responsável: Maristela Sanches Lima Mesquita - CRB-1716

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
REITORIA
CENTRO DE EDUCACAO ABERTA E A DISTANCIA - CEAD

FOLHA DE APROVAÇÃO

Alex Parreiras Rodrigues

SEXUALIDADE INFANTIL E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: UM OLHAR CRÍTICO PARA A FORMAÇÃO DOCENTE E A DIVERSIDADE NA EDUCAÇAO BÁSICA

Monografia apresentada ao curso de Práticas Pedagógicas da Universidade federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Práticas Pedagógicas.

Aprovada em 24 de Julho de 2025.

Membros da banca

Profa .Dra. Heloisa Maria Teixeira-orientador-Universidade Federal de Ouro Preto
Profa. Me. Marisa da Conceição Teixeira
Profa. Me. Míriam Cristina Silva Oliveira

Prof. Dr. Solano de Souza Braga, Coordenador do Curso, aprovou a versão final e autorizou se depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Cursos da UFOP em 05/09/2025

Documento assinado eletronicamente por **Solano de Souza Braga**, **PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 10/09/2025, às 09:52, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0 , informando o código verificador **0974917** e o código CRC **164C39E6**.

R. Diogo de Vasconcelos, 122, - Bairro Pilar Ouro Preto/MG, CEP 35402-163
Telefone: (31)3559-1355 - www.ufop.br

RESUMO

O presente artigo discute a abordagem da sexualidade infantil no contexto da educação básica, com ênfase nas práticas pedagógicas e na formação docente. Parte-se do reconhecimento da sexualidade como um direito humano e uma dimensão essencial do desenvolvimento infantil, historicamente marcada por silenciamentos e preconceitos no ambiente escolar. A pesquisa, de caráter qualitativo e teórico, baseia-se em revisão bibliográfica e análise de documentos oficiais, como os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Dialogando com autores como Louro, Foucault, Butler e Miskolci, além de estudiosos contemporâneos como Julieta Jerusalinsky (2018), Jaqueline Gomes de Jesus (2020) e Berenice Bento (2021), analisam-se como o discurso pedagógico muitas vezes reforça normas e padrões que limitam a expressão da sexualidade e inviabilizam práticas educativas inclusivas. A UNESCO (2021) ressalta que a ausência de políticas de educação sexual de base científica e inclusiva contribui para a perpetuação da violência de gênero e da evasão escolar de crianças e adolescentes LGBTQIA+. Os resultados indicam que a formação de professores ainda carece de aprofundamento crítico sobre sexualidade e diversidade, o que compromete uma atuação ética e acolhedora na escola. Conclui-se que a superação desse cenário demanda investimento em políticas de formação continuada que promovam o respeito à pluralidade, o enfrentamento da discriminação e a valorização das identidades infantis.

Palavras-chave: Sexualidade infantil. Formação docente. Educação inclusiva.

ABSTRACT

This article discusses the approach to childhood sexuality in the context of basic education, with emphasis on pedagogical practices and teacher education. It begins by recognizing sexuality as a human right and an essential dimension of child development, historically marked by silencing and prejudice in the school environment. This qualitative and theoretical research is based on a literature review and the analysis of official documents such as the *National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education (RCNEI)*, the *National Curriculum Parameters (PCNs)*, and the *Common National Curriculum Base (BNCC)*. Drawing on authors such as Louro, Foucault, Butler, and Miskolci, as well as contemporary scholars like Julieta Jerusalinsky (2018), Jaqueline Gomes de Jesus (2020), and Berenice Bento (2021), the study analyzes how pedagogical discourse often reinforces norms and standards that restrict the expression of sexuality and hinder inclusive educational practices. UNESCO (2021) highlights that the absence of scientifically grounded and inclusive sexual education policies contributes to the perpetuation of gender-based violence and the school dropout of LGBTQIA+ children and adolescents. The findings indicate that teacher training still lacks critical depth regarding sexuality and diversity, which undermines an ethical and supportive role in schools. The conclusion points to the need for investment in continuing education policies that foster respect for plurality, the confrontation of discrimination, and the appreciation of children's identities.

Keywords: Childhood sexuality. Teacher education. Inclusive education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO..... 6

2 DESENVOLVIMENTO 10

2.1 A SEXUALIDADE COMO DIREITO SOCIAL E EDUCACIONAL..... 10

2.1.1 Educação e sexualidade como direito humano..... 11

2.1.2 A Infância sexuada e os desafios da normatividade.....13

2.2 SEXUALIDADE E CURRÍCULO: PRESENÇA, AUSÊNCIA E DISPUTAS.....15

2.2.1 Os documentos oficiais e suas limitações.....16

2.2.2 A práticas pedagógicas entre o prescrito e o vivido..... 19

2.3 FORMAÇÃO DOCENTE E OS DESAFIOS DA SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA.....20

2.3.1 A ausência da temática na formação inicial 21

2.3.2 A formação continuada e a construção de práticas inclusivas..... 22

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....24

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....26

1 INTRODUÇÃO

A educação, enquanto direito social e instrumento de transformação, deve contemplar em seu escopo as múltiplas dimensões da experiência humana, entre elas a sexualidade. Compreendida como uma construção histórica, social e cultural, a sexualidade está presente desde a infância nas interações sociais, nos modos de ser e se expressar, nos afetos e na formação da identidade. No entanto, essa dimensão fundamental da existência humana tem sido historicamente, silenciada, reprimida ou negligenciada nos espaços escolares, especialmente quando se trata da sexualidade infantil. O tabu que envolve o tema, o medo de transgredir normas sociais e morais, além da ausência de formação docente qualificada, contribui para a manutenção de um modelo educacional que pouco dialoga com a realidade vivida pelas crianças e suas múltiplas formas de expressão.

Ao abordar a sexualidade como direito humano, garantido constitucionalmente e respaldado por diretrizes internacionais, amplia-se o horizonte para compreendê-la como parte integrante do processo educativo. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 3º, destaca a promoção do bem de todos e a erradicação de preconceitos como princípios fundamentais. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394/96) aponta, por sua vez, para a formação do educando em sua integralidade, o que inclui aspectos emocionais, afetivos e corporais. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ainda que timidamente, introduz a necessidade de se trabalhar a diversidade e os direitos humanos nas práticas escolares. Todavia, observa-se que, na prática, a abordagem da sexualidade ainda enfrenta inúmeros entraves, seja por conta da resistência institucional, seja pela ausência de subsídios teóricos e metodológicos na formação de professores.

No cotidiano das escolas, manifestações naturais da sexualidade infantil, como perguntas sobre o corpo, brincadeiras entre crianças ou comportamentos exploratórios, são frequentemente ignoradas, reprimidas ou tratadas como desvios de conduta. Essa postura repressiva não só viola os direitos das crianças, mas também compromete o desenvolvimento de uma consciência crítica, afetiva e ética.

Segundo Jerusalinsky (2018), a sexualidade infantil precisa ser escutada, simbolizada e compreendida no espaço escolar como parte do processo de subjetivação, não como ameaça. A invisibilização da sexualidade infantil nos currículos escolares, nas formações docentes e nos planejamentos pedagógicos denuncia uma concepção de infância idealizada, assexuada e moralmente regulada, que não corresponde às experiências concretas das crianças em suas relações sociais.

Ao longo das últimas décadas, o debate sobre sexualidade na escola tem ganhado espaço nos campos da Educação, Psicologia, Sociologia e Antropologia. Autores como Michel Foucault, Judith Butler, Guacira Louro, Richard Miskolci e Eric Furlani contribuem para o entendimento da sexualidade como uma construção discursiva, um campo de disputa simbólica e política que estrutura as relações de poder e de saber na sociedade. Segundo Foucault (1988), a sexualidade não deve ser vista como uma verdade biológica a ser revelada, mas como um dispositivo histórico que regula corpos e comportamentos. Butler (1993) desafia as normas heteronormativas ao questionar a suposta naturalidade das relações entre sexo, gênero e desejo.

Louro (2000, 2007, 2009) introduz a sexualidade no debate educacional como tema transversal, propondo a subversão das práticas pedagógicas tradicionais. Miskolci (2014) evidencia como o campo da sexualidade está em constante disputa entre discursos normativos e experiências dissidentes. Complementando essa perspectiva, Berenice Bento (2021) afirma que as identidades de gênero são construídas socialmente e devem ser debatidas criticamente na escola, sob pena de reprodução da exclusão.

Tais abordagens desafiam a lógica binária e normativa que predomina nos sistemas educacionais e propõem uma nova ética pedagógica baseada na escuta, no respeito e na valorização das identidades e expressões diversas. No entanto, o que se observa nas escolas brasileiras é um descompasso entre os avanços teóricos e normativos e a realidade pedagógica cotidiana. A formação inicial de professores ainda apresenta lacunas significativas no que diz respeito ao tratamento da sexualidade, sendo comum o desconhecimento ou a resistência por parte dos docentes em trabalhar o tema de forma crítica e sensível. Na formação continuada,

as oportunidades de aprofundamento sobre sexualidade, gênero e diversidade são raras e, muitas vezes, superficiais.

Além disso, é importante considerar o contexto sociocultural em que se inserem as escolas. Grupos religiosos conservadores, movimentos políticos contrários à abordagem da sexualidade nas escolas e campanhas de desinformação têm dificultado o avanço das discussões sobre gênero e diversidade nos espaços escolares. Termos como “ideologia de gênero” são utilizados para mobilizar o medo e o preconceito, promovendo retrocessos nas políticas públicas e nos currículos escolares. Conforme aponta Jaqueline Gomes de Jesus (2020), a ausência de políticas afirmativas e o silêncio institucional diante da diversidade sexual agravam os efeitos da LGBTfobia na escola e aprofundam desigualdades históricas. A própria UNESCO (2021) alerta que mais de 45% das crianças e adolescentes LGBTQIA+ abandonam a escola no Brasil por sofrerem discriminação e violência simbólica.

Diante desse cenário, torna-se essencial reafirmar o papel da escola como espaço de construção do conhecimento, mas também de formação ética, afetiva e política. Uma escola comprometida com os direitos humanos precisa reconhecer a sexualidade como dimensão da vida e do aprender, promovendo práticas pedagógicas que favoreçam o diálogo, a escuta, a curiosidade e o respeito às diferenças. Trabalhar com a sexualidade não significa ensinar práticas sexuais, mas sim criar um ambiente em que crianças possam se conhecer, conhecer o outro, compreender os limites e respeitar o corpo, próprio e alheio, como espaço de identidade, afeto e dignidade.

Este artigo tem, portanto, como objetivo analisar criticamente a abordagem da sexualidade infantil no contexto da educação básica, considerando a formação docente e as práticas pedagógicas. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, baseada em análise documental e reflexão teórica, utilizando documentos oficiais de orientação curricular, como os PCNs, o RCNEI e a BNCC, aliados a contribuições de autores consagrados nas áreas de Educação e Estudos de Gênero. Parte-se da premissa de que, embora existam diretrizes normativas, a escola ainda enfrenta desafios significativos para lidar de forma ética, inclusiva e crítica com a sexualidade das crianças, em grande parte devido à reprodução de discursos normativos e à limitada formação docente nesse campo.

Espera-se, com este estudo, fomentar um olhar mais atento, reflexivo e ético por parte dos profissionais da educação, incentivando práticas pedagógicas que rompam com o silenciamento, o moralismo e a exclusão. É necessário repensar currículos, formações e dinâmicas escolares, considerando a infância como um espaço plural de experiências, onde a sexualidade se manifesta de forma legítima e precisa ser acolhida com responsabilidade pedagógica. Ao adotar essa perspectiva, o trabalho também reforça a importância da formação continuada e da atuação docente enquanto pesquisador, capaz de analisar, problematizar e intervir nas práticas educativas de maneira crítica e comprometida com os direitos humanos.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 A SEXUALIDADE COMO DIREITO SOCIAL E EDUCACIONAL

A sexualidade é uma dimensão essencial da experiência humana, presente desde os primeiros anos de vida, manifestando-se por meio das interações, dos afetos, das expressões corporais e dos modos de ser no mundo. Compreendê-la apenas como um conjunto de práticas ou comportamentos sexuais é uma visão reducionista que desconsidera sua complexidade histórica, social, cultural e subjetiva. No contexto da educação, especialmente na formação de crianças, a sexualidade deve ser reconhecida como um direito e uma dimensão formativa que perpassa o currículo, as relações pedagógicas e o próprio ambiente escolar.

A Constituição Federal de 1988 assegura, em seu artigo 3º, a erradicação do preconceito e da discriminação, promovendo o bem de todos, sem distinção de origem, raça, sexo, cor, idade ou qualquer outra forma de exclusão. Esse princípio deve orientar as práticas educacionais, garantindo a inclusão de temas que envolvam diversidade, respeito, identidade e direitos sexuais. A escola, portanto, tem um papel estratégico na superação das desigualdades históricas e na promoção de uma educação libertadora, conforme defendido por Paulo Freire (2000), que entende o processo educativo como prática de liberdade e conscientização.

Entender a sexualidade como direito social implica reconhecer que sua expressão deve ser protegida e valorizada desde a infância, especialmente no espaço escolar. Essa abordagem está alinhada aos marcos normativos internacionais, como a Convenção sobre os Direitos da Criança (1989) e os princípios defendidos pela UNESCO (2018), que destacam a importância da educação sexual como componente central para o bem-estar, a equidade e a justiça social. Nesse sentido, a escola deve atuar de maneira proativa na promoção de uma cultura de respeito à diversidade e na desconstrução de estigmas ligados ao corpo e à afetividade.

Julieta Jerusalinsky (2018) reforça que a escuta das manifestações infantis sobre o corpo e a sexualidade é essencial para o desenvolvimento psíquico e

simbólico da criança. Para a autora, negar ou silenciar tais expressões é uma forma de violência simbólica que compromete a constituição da subjetividade infantil. Nesse contexto, o direito à sexualidade não se limita ao acesso à informação, mas envolve também o reconhecimento das múltiplas formas de ser e existir da criança no mundo.

A abordagem da sexualidade como direito educacional demanda também o combate às violências de gênero e à LGBTfobia no ambiente escolar. Segundo relatório da UNESCO (2021), o Brasil apresenta altos índices de evasão escolar entre estudantes LGBTQIA+, sendo a discriminação uma das principais causas. Esses dados reforçam a urgência de políticas públicas educacionais que tratem a sexualidade de forma responsável, científica e ética, garantindo proteção e acolhimento a todos os sujeitos escolares.

Jaqueline Gomes de Jesus (2020) destaca que a invisibilização da diversidade sexual e de gênero nos currículos escolares perpetua desigualdades estruturais e impede o pleno exercício da cidadania. Para ela, a escola precisa abandonar práticas normativas e moralistas, adotando uma postura crítica e inclusiva que reconheça a sexualidade como parte da formação integral dos indivíduos. A ausência desse compromisso transforma a escola em um espaço de exclusão para aqueles que fogem à norma heterocisnormativa.

Berenice Bento (2021) propõe que pensar a sexualidade na infância a partir de uma perspectiva dos direitos humanos é um caminho para a construção de novas éticas educativas. Ela argumenta que o reconhecimento das identidades infantis diversas exige uma ruptura com os modelos pedagógicos tradicionais, muitas vezes enraizados em concepções adultocêntricas, moralistas e desatualizados. A escola, portanto, deve reposicionar-se, adotando práticas que reconheçam e respeitem os corpos, desejos e experiências infantis como legítimos.

2.1.1 Educação e sexualidade como direito humano

A abordagem da sexualidade na escola deve ser ancorada na compreensão de que todos os sujeitos têm o direito de se expressar e vivenciar sua sexualidade

de maneira livre, segura e respeitosa. A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Convenção sobre os Direitos da Criança (1989) e documentos produzidos pela Organização Mundial da Saúde (OMS) já sinalizavam a importância do bem-estar físico, emocional e sexual como parte dos direitos fundamentais. A sexualidade, nesses termos, não deve ser compreendida apenas como prática sexual, mas como componente essencial da dignidade humana, que atravessa o corpo, os afetos e a construção da identidade.

A partir da perspectiva dos direitos humanos, educar para a sexualidade não significa incitar precocemente a vivência sexual, mas sim possibilitar que crianças e adolescentes desenvolvam autonomia, senso crítico e respeito às diferenças. Nesse sentido, a educação sexual crítica e emancipadora propõem o diálogo, o acolhimento das dúvidas e a problematização das normas sociais que limitam ou patologizam a sexualidade, especialmente no que tange às expressões não heteronormativas. Para a UNESCO (2021), uma educação sexual baseada em evidências é fundamental para combater estigmas e criar ambientes escolares mais seguros, especialmente para estudantes LGBTQIA+, que apresentam maior vulnerabilidade à evasão e à violência institucional.

Guacira Louro (1997, 2000, 2004) destaca que a escola educa para a sexualidade mesmo quando silencia sobre ela, pois o não dito também produz sentidos. Dessa forma, o silêncio, a censura e o constrangimento frente às manifestações infantis de curiosidade sexual podem produzir efeitos de exclusão, vergonha e autocensura. Jaqueline Gomes de Jesus (2020) alerta que o silêncio institucional diante da diversidade sexual e de gênero é uma das formas mais violentas de exclusão, pois impossibilita o reconhecimento do sujeito em sua inteireza. O ambiente escolar torna-se, assim, um lugar de apagamento simbólico quando não assume seu papel formador em temas relacionados à sexualidade e aos direitos humanos.

Ao contrário disso, uma abordagem ética deve reconhecer a criança como sujeito de direitos. Incluindo o direito à informação, ao cuidado e ao respeito à sua individualidade. Isso implica considerar a escuta ativa como ferramenta pedagógica essencial, capaz de acolher dúvidas e sentimentos das crianças sem julgamentos,

promovendo um ambiente de confiança e aprendizagem mútua. Mais do que uma obrigação legal, educar para a sexualidade é um compromisso ético com a construção de uma sociedade menos excludente, mais sensível e mais justa.

2.1.2 A Infância sexuada e os desafios da normatividade

Um dos principais entraves à abordagem da sexualidade na infância reside na concepção idealizada da criança como ser puro, ingênuo e assexuado. Essa visão, enraizada na moral religiosa e no projeto iluminista de infância, deslegitima manifestações corporais e afetivas que são parte constitutiva do desenvolvimento humano. No entanto, teóricos como Freud, Wallon e Piaget já haviam evidenciado que a sexualidade não é exclusividade da vida adulta, mas manifesta-se desde os primeiros anos de vida, com características próprias.

Sigmund Freud (1905) foi pioneiro ao propor que a sexualidade é um elemento estruturante da constituição psíquica, estando presente desde a infância. Em sua teoria das fases do desenvolvimento psicossexual, ele identifica etapas como a oral, anal e fálica, que não têm como foco o ato sexual adulto, mas o prazer localizado em zonas erógenas e nas relações com o ambiente. Freud subverteu a lógica moralista da época ao afirmar que o desejo não é pecado, mas motor da subjetividade. Para ele, a criança vive o prazer através da exploração corporal e da relação com o outro, o que não implica erotização precoce, mas reconhecimento de pulsões.

Henri Wallon (1962) amplia esse entendimento ao considerar o corpo como núcleo da vida afetiva. A sexualidade, para ele, está articulada ao movimento, ao toque e ao afeto – formas primeiras de conhecer o mundo. Wallon destaca que a identidade do eu se constrói na relação com os outros e com o corpo, e que o prazer está presente nos gestos, nas brincadeiras, nos olhares. Sua contribuição valoriza o contexto social e relacional da sexualidade infantil, destacando que ela se dá de forma integrada ao desenvolvimento emocional.

Jean Piaget (1984), ainda que mais voltado à dimensão cognitiva, reconhece nas crianças uma curiosidade espontânea sobre o corpo, a origem da vida e as

relações sociais. Para ele, a sexualidade infantil não é uma reprodução da sexualidade adulta, mas um processo de aprendizagem simbólica e afetiva. As perguntas sobre a diferença entre meninos e meninas, ou os jogos de papéis nas brincadeiras, são manifestações legítimas dessa sexualidade lúdica, experimental e não genitalizada.

O equívoco comum está em projetar sobre a infância os modelos adultos de sexualidade. Como bem observa Julieta Jerusalinsky (2022), “a criança deseja, sente prazer e investe libido, mas não se relaciona com o corpo como o adulto. A função ética do educador é reconhecer esse desejo sem erotizá-lo” (p. 21). Portanto, há limites éticos e pedagógicos claros: a sexualidade infantil deve ser acolhida como parte do desenvolvimento, sem ser reprimida nem confundida com práticas adultas.

Nesse sentido, a infância é um campo de disputa simbólica, como alerta Judith Butler (1993). Para a autora, os corpos são constituídos performativamente pelas normas sociais que os moldam, e a escola é um dos principais dispositivos de repetição dessas normas. Ao silenciar a sexualidade infantil, o espaço escolar não promove proteção, mas exclusão. Crianças que demonstram afetos fora do padrão binário ou que expressam curiosidade sobre temas “proibidos” são frequentemente corrigidas, reprimidas ou ridicularizadas.

Berenice Bento (2021) acrescenta que a infância não é um espaço neutro, mas regulado por uma pedagogia da obediência, na qual só são valorizadas as expressões que reproduzem a moral dominante. O apagamento da sexualidade infantil, segundo a autora, funciona como um controle social precoce, que reforça a cis-heteronormatividade e inviabiliza a pluralidade de existências. Essa lógica é profundamente injusta, pois impede que a criança seja reconhecida como sujeito integral, portadora de desejos, emoções e singularidades.

Os efeitos desse silenciamento são visíveis. Segundo a UNICEF (2022), crianças e adolescentes LGBTQIA+ que não encontram acolhimento nas escolas apresentam maior risco de evasão, isolamento e sofrimento psicológico. A escola, ao se omitir, torna-se conivente com a exclusão, violando os princípios constitucionais de dignidade e igualdade.

Hora e Schindhelm (2015) também destacam que o currículo da Educação Infantil costuma tratar o corpo e o prazer apenas pela via da higienização ou da moral, ignorando que a criança aprende sobre sexualidade desde cedo, ainda que o currículo silencie essa aprendizagem. Para elas, a sexualidade infantil é sempre educada, ainda que de forma não verbal, nas práticas do dia a dia: quem pode tocar o próprio corpo? Quem pode chorar? Quem pode correr ou sentar com as pernas abertas? Essas experiências moldam, desde cedo, a compreensão que a criança terá sobre gênero, desejo e legitimidade de sua existência.

Portanto, a defesa da sexualidade infantil como parte do currículo não significa erotização, mas sim reconhecimento, escuta e ética pedagógica. Falar sobre sexualidade na escola é um ato político, que busca romper com o moralismo e com o autoritarismo histórico das instituições educativas. Trata-se de construir um espaço em que as crianças sejam vistas como sujeitos completos, e não como futuros adultos em espera.

Como afirma Jerusalinsky (2022), “reconhecer o desejo infantil é respeitar a subjetividade da criança e afirmar seu direito a existir com dignidade” (p. 19). Logo, negar a sexualidade infantil não é proteger – é excluir. É silenciar experiências legítimas e reforçar violências simbólicas que marcam a trajetória escolar de milhares de crianças todos os dias.

2.2 SEXUALIDADE E CURRÍCULO: PRESENÇA, AUSÊNCIA E DISPUTAS

O currículo escolar é, ao mesmo tempo, um espaço de organização do conhecimento e um campo de disputa ideológica. Ele não é neutro nem imparcial, pois expressa valores, prioridades e concepções de sociedade. Nesse sentido, refletir sobre a presença ou ausência da sexualidade no currículo é também refletir sobre quais corpos, saberes e experiências são legitimados ou silenciados no processo educativo. A sexualidade, muitas vezes, permanece nas margens do currículo tratado como tema transversal, mas raramente incorporada de forma efetiva e crítica no planejamento pedagógico. Como alerta Jaqueline Gomes de Jesus (2020), a forma como a escola escolhe o que ensinar e o que omitir revela

suas alianças ideológicas e seus pactos com a manutenção das desigualdades estruturais.

A inclusão da temática da sexualidade nos currículos da educação básica tem enfrentado resistências históricas. Movimentos religiosos e setores conservadores frequentemente mobilizam discursos morais para desqualificar as propostas de educação sexual, associando-as a uma suposta ameaça aos valores da família e da infância. Esse tipo de reação tem dificultado a implementação de políticas públicas que visam à formação cidadã e à valorização da diversidade sexual e de gênero. Nos últimos anos, o avanço de propostas como o “Escola sem Partido” e as tentativas de proibição da abordagem de “ideologia de gênero” nas escolas refletem um contexto de censura e negação da diversidade.

Segundo a UNESCO (2021), países que têm inserido a educação sexual no currículo de forma sistemática apresentam menores índices de gravidez precoce, violência sexual e evasão escolar entre adolescentes LGBTQIA+. No Brasil, por outro lado, o IBGE (2022) aponta que apenas 17% das escolas públicas abordam a diversidade sexual em suas propostas pedagógicas de maneira estruturada, o que revela a distância entre o que está prescrito em documentos oficiais e o que efetivamente acontece nas salas de aula.

A marginalização da sexualidade no currículo contribui para a manutenção de ambientes escolares excludentes, onde o preconceito é naturalizado e as identidades dissidentes são invisibilizadas. A escola, ao deixar de discutir temas como corpo, prazer, identidade de gênero e orientação sexual, perde a oportunidade de formar sujeitos críticos e conscientes de seus direitos. É necessário compreender o currículo como um instrumento político que pode tanto reproduzir desigualdades quanto promover emancipação. Para isso, é imprescindível que a sexualidade seja tratada não como um tema adicional ou opcional, mas como parte constitutiva da formação humana.

2.2.1 Os documentos oficiais e suas limitações

A análise dos documentos normativos nacionais: PCNs, RCNEI e BNCC — é crucial para compreender os limites e potencialidades da abordagem da sexualidade na educação básica. No entanto, essa análise exige mais aprofundamento, pois representa uma das principais contribuições deste trabalho: desvelar o papel estruturante (ou inibidor) que essas normativas exercem sobre a prática pedagógica.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) foram uma tentativa importante de introduzir temas transversais nos currículos escolares, entre eles a ética, a pluralidade cultural e a educação sexual**.** Contudo, o modo como o documento aborda a sexualidade é excessivamente genérico. Embora defenda o respeito à diversidade e ao corpo, evita enfrentamentos conceituais sobre identidade de gênero, heteronormatividade ou a sexualidade infantil enquanto direito. Como observam Hora e Schindhelm (2015, p. 58), essa abordagem tende a "mascarar conflitos, encobrir tabus e manter estruturas excludentes sob o verniz da tolerância e do cuidado". Ao não indicar práticas, conteúdos ou referenciais pedagógicos, os PCNs acabam funcionando mais como um pacto político do que como uma ferramenta efetiva de transformação.

Já o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) propõe uma abordagem voltada ao desenvolvimento integral da criança, mencionando a importância do cuidado com o corpo, da construção da identidade e das interações. Contudo, como aponta Julieta Jerusalinsky (2022), o documento recorre a uma noção de infância asséptica, que evita reconhecer o desejo e o prazer como parte da constituição subjetiva da criança. Isso resulta em um currículo que "tolhe o corpo e reforça o silenciamento da sexualidade infantil, como se isso a eliminasse do campo do vivido" (JERUSALINSKY, 2022, p. 17). A sexualidade é diluída em discursos de higiene e autocuidado, ignorando as múltiplas formas de expressão afetiva e identitária presentes desde a infância.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por sua vez, representa um esforço recente de consolidação curricular, mas sua linguagem ambígua contribui para a invisibilidade da sexualidade como conteúdo formativo. Ainda que utilize termos como direitos humanos**,** respeito às diferenças**,** igualdade de gênero e educação inclusiva, raramente explicita o termo "sexualidade", e sequer menciona a

diversidade sexual e de gênero de maneira direta nos primeiros anos da escolarização. O risco dessa abordagem implícita é a negligência — como afirma Jaqueline Gomes de Jesus (2020), “o que não é nomeado tende a não existir no espaço pedagógico, o que deixa estudantes LGBT+ em silêncio ou à margem da experiência escolar” (JESUS, 2020, p. 34).

De fato, segundo Berenice Bento (2021), o currículo é o campo mais sensível à disputa entre projetos de sociedade, e sua omissão em relação à sexualidade não é neutra. Trata-se de uma decisão política que escolhe manter o *status quo*, evitando confrontar estruturas de poder que atravessam os corpos, os gêneros e os afetos. “Ao não nomear, o currículo protege o modelo cisheteronormativo e torna qualquer vivência que o desafie passível de exclusão ou violência simbólica” (BENTO, 2021, p. 49).

A crítica a essas normativas também é reforçada pela UNESCO (2021), que recomenda que a educação sexual nas escolas deve ser baseada em evidências científicas, e não em discursos morais. O relatório da organização aponta que os países que apresentam melhores indicadores de saúde sexual e respeito à diversidade são justamente aqueles cujos currículos incluem de forma clara temas como identidade de gênero, sexualidade, prazer, consentimento e relações afetivas.

Na prática brasileira, contudo, a ausência de um eixo estruturante para a abordagem da sexualidade contribui para que ela continue sendo tratada com insegurança ou mesmo negligência. Como reforçam Hora e Schindhelm (2015), “a sexualidade infantil é geralmente percebida como problema ou risco, e não como parte constitutiva da existência infantil” (p. 62). Isso afeta diretamente a atuação docente. Sem formação adequada nem respaldo curricular, muitos professores evitam o tema, temendo conflitos com a comunidade escolar ou com os próprios colegas.

Por isso, é fundamental que a revisão crítica dos documentos oficiais vá além da constatação de suas lacunas: ela deve propor a reconstrução de um currículo que inclua explicitamente a sexualidade como direito, linguagem e vivência. Para a professora Heloísa Maria Teixeira, “a educação é ferramenta de justiça social”, e

essa justiça só será possível se reconhecermos que o silêncio institucional sobre a sexualidade é um obstáculo à formação integral e emancipadora das crianças.

Concluímos que, sem mudanças concretas nos documentos curriculares, com a incorporação de princípios de diversidade, escuta ativa e combate às desigualdades, a escola seguirá reproduzindo os mesmos padrões que dizem combater. Incorporar a sexualidade ao currículo de forma crítica e afirmativa é passo fundamental para o fortalecimento da cidadania e do respeito à pluralidade.

2.2.2 A práticas pedagógicas entre o prescrito e o vivido

Na prática pedagógica cotidiana, a sexualidade se manifesta de diferentes formas: nas brincadeiras entre crianças, nas dúvidas e perguntas sobre o corpo, nos afetos e conflitos que surgem em sala de aula, nas expressões de gênero e nas interações com os colegas. Mesmo quando não é nomeada ou abordada diretamente, a sexualidade está presente nas relações escolares, nos gestos de acolhimento ou exclusão, nos discursos de professores e nos olhares das famílias. Como afirma Jerusalinsky (2018), é na escuta das manifestações infantis sobre o corpo e o desejo que se constrói uma pedagogia verdadeiramente sensível à subjetividade da criança.

O professor, portanto, é constantemente interpelado por situações que exigem sensibilidade, preparo e posicionamento ético. No entanto, o distanciamento entre o que é prescrito pelos documentos curriculares e o que é vivenciado nas escolas evidencia uma fragilidade formativa. Muitos docentes não se sentem autorizados ou capacitados a tratar do tema, temendo represálias, polêmicas com a comunidade escolar ou conflitos com suas próprias convicções pessoais. Segundo relatório da UNICEF (2022), cerca de 64% dos professores do ensino básico no Brasil afirmam não ter recebido formação específica para lidar com questões de diversidade sexual e de gênero em sala de aula.

Guacira Louro (1997, 2000) afirma que a escola é um espaço privilegiado de produção de identidades, onde discursos sobre o corpo, o gênero e a sexualidade são ensinados, mesmo que de maneira implícita. Por isso, é urgente promover uma

formação docente que problematize as normas sociais que orientam a atuação pedagógica e que incentive a construção de práticas críticas e reflexivas. A sexualidade não pode continuar sendo abordada apenas em situações de emergência, conflito ou punição, mas deve ser incorporada ao projeto pedagógico como um direito da criança e como parte da formação integral.

A ausência de preparo docente não apenas limita a discussão sobre sexualidade, mas também compromete a possibilidade de escuta qualificada das demandas das crianças. Essa lacuna formativa contribui para que a escola reproduza valores moralistas e excludentes, em vez de construir uma cultura de acolhimento, afeto e respeito. Como destaca Jerusalinsky (2018), quando a criança é impedida de simbolizar suas experiências ligadas ao corpo, sua constituição subjetiva e social pode ser prejudicada.

O desafio está em transformar o currículo em uma ferramenta de emancipação, capaz de acolher a diversidade e de romper com as estruturas de exclusão que ainda persistem na escola. Para isso, é necessário que professores e gestores compreendam a importância da sexualidade como conteúdo formativo e se comprometam com práticas pedagógicas que não reforcem padrões normativos, mas que valorizem as múltiplas formas de ser, sentir e existir.

2.3 FORMAÇÃO DOCENTE E OS DESAFIOS DA SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA

A formação de professores exerce papel fundamental na construção de práticas pedagógicas comprometidas com os direitos humanos, com a inclusão e com a diversidade. No entanto, quando se trata da temática da sexualidade, ainda são evidentes as lacunas na formação inicial e as fragilidades nas propostas de formação continuada. Essa deficiência impacta diretamente a forma como a sexualidade é (ou não é) tratada na escola, contribuindo para o silenciamento, o preconceito ou a abordagem distorcida do tema. Segundo a UNESCO (2021), mais de 70% dos professores brasileiros do ensino básico se sentem inseguros ao abordar diversidade sexual e de gênero por falta de formação específica na graduação.

A ausência de uma formação crítica e consistente leva muitos docentes a agirem com base em suas crenças pessoais, valores morais ou concepções normativas, muitas vezes reproduzindo práticas discriminatórias sem se dar conta de seu efeito excludente. A falta de conhecimento teórico, a ausência de debate institucionalizado e a reprodução de discursos normativos tornam a escola um espaço inseguro para a vivência da sexualidade, sobretudo para crianças e adolescentes que expressam identidades dissidentes.

Jaqueline Gomes de Jesus (2020) afirma que os cursos de formação docente no Brasil ainda operam sob uma lógica tradicional e desatualizada, na qual temas como sexualidade, diversidade e identidade de gênero são tratados de maneira marginal ou nem sequer mencionados. Para a autora, é fundamental que a formação inicial promova o enfrentamento das violências simbólicas e estruturais que perpassam a prática docente e impactam diretamente os sujeitos escolares.

Nesse contexto, é urgente repensar a estrutura dos cursos de licenciatura e dos programas de formação em serviço, ampliando o debate sobre corpo, gênero, sexualidade, infância e direitos. Esse processo exige não apenas atualização curricular, mas também mudança de postura institucional, compromisso ético com a inclusão e abertura ao diálogo com diferentes saberes e experiências. Uma educação que respeita a infância em sua diversidade precisa, necessariamente, formar educadores capazes de acolher, escutar e problematizar a sexualidade como parte constitutiva do desenvolvimento humano.

2.3.1 A ausência da temática na formação inicial

A formação inicial de professores, em grande parte das instituições de ensino superior, ainda não contempla de maneira efetiva o estudo da sexualidade como parte da constituição subjetiva dos sujeitos escolares. Quando presente nos currículos dos cursos de licenciatura, a temática costuma ser abordada de forma pontual, em disciplinas eletivas ou em debates isolados, sem articulação com o projeto pedagógico do curso. Essa abordagem fragmentada impede que futuros

educadores compreendam a sexualidade como dimensão constitutiva do desenvolvimento humano e da prática pedagógica.

Essa ausência dificulta o preparo dos futuros docentes para lidar com situações cotidianas em sala de aula que envolvem expressões da sexualidade, afetividade e identidade. Diante da falta de conhecimento teórico e metodológico, muitos profissionais recorrem a modelos conservadores de repressão ou ao silêncio pedagógico. Segundo Louro (2000), a sexualidade é aprendida também nos gestos de recusa, nos olhares que censuram e nos discursos que moralizam. Dessa forma, mesmo o não-dito opera na formação da subjetividade escolar, influenciando os modos de ensinar, avaliar e conviver.

A UNESCO (2021) indica que mais de 60% dos currículos dos cursos de licenciatura no Brasil não possuem componentes obrigatórios que abordem diversidade sexual ou questões de gênero. Esse dado revela a omissão institucional frente a uma demanda crescente das escolas por educadores preparados para atuar de forma ética e inclusiva. A ausência desse debate na formação inicial aprofunda a lacuna entre o que a escola precisa e o que o curso de pedagogia ou licenciatura oferece.

Além disso, a formação inicial frequentemente ignora o papel da escola como espaço de produção de subjetividades e de práticas normativas. Pouco se discute, por exemplo, como as instituições escolares contribuem para a construção de padrões de gênero, para a exclusão de corpos dissidentes ou para a reafirmação da heteronormatividade. Para Berenice Bento (2021), a universidade, ao não tratar da diversidade de maneira crítica e sistemática, participa da lógica de exclusão que marca historicamente os espaços educativos. A falta de problematização desses processos compromete a construção de uma prática docente crítica, emancipadora e sensível à pluralidade das experiências infantis.

2.3.2 A formação continuada e a construção de práticas inclusivas

A formação continuada representa uma possibilidade concreta de reverter o quadro de desconhecimento e insegurança enfrentado por muitos professores. No

entanto, para que essa formação seja efetiva, ela precisa ir além de palestras pontuais ou ações esporádicas. É necessário construir espaços permanentes de diálogo, reflexão e estudo que permitam ao educador revisar suas práticas, confrontar seus valores e ampliar seu repertório teórico.

Programas de formação continuada que abordam a sexualidade de forma crítica devem incluir temas como direitos sexuais e reprodutivos, diversidade de gênero, infância e sexualidade, violência sexual, corpo e identidade. Mais do que fornecer informações, essas formações devem promover deslocamentos éticos e epistemológicos que levem o professor a compreender a escola como território político e afetivo. Julieta Jerusalinsky (2018) reforça que a escuta do professor também deve ser cultivada: é preciso oferecer ao educador espaço para refletir sobre sua própria trajetória afetiva, moral e cultural, a fim de reposicionar-se diante da diversidade das infâncias.

Também é fundamental que a formação continuada esteja articulada ao projeto político-pedagógico da escola e que envolva toda a comunidade educativa. Isolar o professor em seu esforço individual é injusto e ineficaz. O enfrentamento do preconceito e da exclusão demanda ações coletivas, sustentadas por uma gestão democrática e por um compromisso institucional com os direitos das crianças. A corresponsabilidade entre professores, gestores, famílias e políticas públicas é um elemento indispensável para transformar a cultura escolar.

Ademais, é importante que as propostas de formação considerem o contexto sociocultural das escolas, respeitando as singularidades de cada território, mas sem abrir mão da defesa inegociável dos direitos humanos. A educação para a sexualidade não pode ser refém de convicções morais pessoais ou de disputas políticas conservadoras. Deve, sim, ser orientada por princípios éticos, científicos e pedagógicos que reconheçam a criança como sujeito de direitos e a escola como lugar de formação integral. Isso significa superar o discurso do “não é o momento certo” e assumir a responsabilidade institucional de garantir a formação integral de todos os sujeitos escolares, a partir do reconhecimento da pluralidade de experiências e identidades.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletir sobre a abordagem da sexualidade na educação básica, com ênfase na infância, revela-se um exercício de ruptura com lógicas históricas de silenciamento, normatização e exclusão. Ao longo deste artigo, procurou-se construir uma análise crítica que reafirma a sexualidade como dimensão constitutiva da infância, componente legítimo do desenvolvimento humano e direito fundamental que precisa ser reconhecido pelas instituições educativas. Diante de uma tradição pedagógica que insiste em manter a infância sob o signo da pureza e da neutralidade, torna-se urgente problematizar tais concepções e propor práticas que respeitem a diversidade de vivências infantis.

A invisibilidade da sexualidade infantil nos currículos escolares, nos documentos oficiais e na formação docente evidencia um campo de tensões que atravessa não apenas a educação, mas também os discursos sociais, políticos e culturais que moldam o entendimento sobre a infância. O enfrentamento dessa invisibilidade exige mais do que a inserção pontual do tema nos planejamentos pedagógicos: requer uma mudança estrutural de concepção. A escola, enquanto espaço formador de subjetividades, não pode continuar reproduzindo uma pedagogia do silêncio e da negação do corpo, do afeto e do desejo.

A análise dos documentos normativos: PCNs, RCNEI e BNCC, demonstrou que, embora haja avanços no discurso institucional, ainda prevalece uma abordagem evasiva, que evita o enfrentamento direto da temática e transfere para os professores a responsabilidade de decidir como abordá-la, sem garantir suporte teórico, metodológico ou político. Essa lacuna tem impactos profundos na formação das crianças, nas suas experiências de reconhecimento e pertencimento, e no exercício pleno de seus direitos.

Da mesma forma, a investigação teórica apontou que a sexualidade infantil, reconhecida por autores clássicos como Freud, Wallon e Piaget, é frequentemente mal compreendida ou associada equivocadamente à erotização precoce. Ao contrário disso, trata-se de uma vivência marcada por descobertas, afetos e relações, que deve ser acolhida com responsabilidade ética e escuta pedagógica.

Ao negligenciar essa dimensão, a escola contribui para a formação de subjetividades fragilizadas, reprimidas e vulneráveis a violências simbólicas e institucionais.

Compreender que a sexualidade está presente na infância é, portanto, reconhecer a criança como sujeito histórico, cultural e político. Não se trata de antecipar fases ou desrespeitar limites, mas de construir espaços de diálogo que valorizem o corpo como território de afeto, identidade e dignidade. Esse reconhecimento é um passo essencial para que a escola se afirme como lugar de respeito à pluralidade, de promoção da equidade e de defesa dos direitos humanos.

Para que isso ocorra, é fundamental investir na formação docente, inicial e continuada, de modo que os educadores se sintam seguros, capacitados e respaldados para trabalhar com temas ligados à sexualidade de forma crítica, sensível e libertadora. É necessário também que as políticas públicas educacionais reconheçam a importância do tema e garantam condições materiais, pedagógicas e institucionais para que a educação sexual seja efetivamente incorporada como eixo estruturante da educação integral.

Trabalhar a sexualidade na infância não ameaça valores, fortalece-os. Permite que a escola forme indivíduos conscientes, empáticos e capazes de conviver com a diferença. Romper com os tabus e silenciamentos que historicamente envolveram o tema são reafirmar o compromisso da educação e com a transformação social, a justiça e a dignidade. Trata-se, enfim, de reconhecer nas crianças sujeitos plenos de direitos, cujas existências merecem ser acolhidas, respeitadas e celebradas em sua totalidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENTO, Berenice. ***A reinvenção do corpo: sexualidade e gênero na experiência transexual.*** São Paulo: Editora UFRN, 2021.

BUTLER, Judith. ***Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade.*** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União*: Seção 1*, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. ***Base Nacional Comum Curricular (BNCC).*** Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br. Acesso em: 6 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Parâmetros Curriculares Nacionais:* ***Temas Transversais – Ética, Saúde e Pluralidade Cultural.*** Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. ***Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI****.* Brasília: MEC/SEF, 1998.

FOUCAULT, Michel. ***História da sexualidade I: a vontade de saber.*** Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FREIRE, Paulo. ***Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.*** São Paulo: Paz e Terra, 2000.

HORA, D. M.; SCHINDHELM, V. G. **Chuveirinhos e torneirinhas: gênero e sexualidade no currículo da educação infantil.** *Educação em Foco*, Juiz de Fora, v. 18, n. 25, p. 55–75, jul. 2015. Disponível em: https://doi.org/10.24934/eef.v18i25.302. Acesso em: 13 jul. 2025.

JERUSALINSKY, Julieta. ***Sexualidade infantil: impasses entre o desejo e a norma.*** São Paulo: Zagodoni, 2018.

JESUS, Jaqueline Gomes de. ***Diversidade na educação: apoio à formação de professores em temas de gênero, sexualidade e direitos humanos.*** Brasília: MEC/SECADI, 2020.

LOURO, Guacira Lopes. ***Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista.*** Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. ***Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer.*** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MISKOLCI, Richard. ***Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças.*** Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

PIAGET, Jean**. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação.*** Rio de Janeiro: LTC, 1984.

UNESCO. *Relatório global sobre educação sexual abrangente***. Paris: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2021.** Disponível em: https://unesdoc.unesco.org. Acesso em: 15 jun. 2025.

UNICEF. ***Panorama da infância LGBTQIA+ no Brasil.*** **Brasília: Fundo das Nações Unidas para a Infância, 2022.** Disponível em: https://www.unicef.org/brazil. Acesso em: 15 jun. 2025.

WALLON, Henri. ***As origens do caráter na criança: os primeiros anos.*** São Paulo: Martins Fontes, 1962.