

OS TEMAS GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Maria de Fátima Costa de Paula¹

Virginia Georg Schindhelm²

Um olhar para o estado da arte dos temas gênero e sexualidade na educação infantil

A pesquisa denominada estado da arte tem um caráter bibliográfico, inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica acerca de temas que movem o investigador para o desafio de conhecer o já construído e produzido sobre o seu campo de interesse. O nosso foi conhecer sobre gênero e sexualidade na educação da infância tentando desvelar os aspectos e dimensões que foram destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares sobre essas temáticas.

Elaboramos um rastreamento do acervo composto pelos resumos dos trabalhos científicos no Banco de Teses da Capes, produzidos a partir de 1987, cujas informações têm como objetivo facilitar o acesso às teses de doutorado e dissertações de mestrado defendidas junto aos programas de pós-graduação do país.

No acesso a este acervo digital, encontramos 26 trabalhos entre teses e dissertações defendidas nos 24 anos (de 1987 a 2011) e que tiveram como proposta investigar especificamente a sexualidade infantil e o gênero na área da educação.

¹ Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense. E-mail: mfatimadepaula@terra.com.br

² Doutoranda em Educação na Universidade Federal Fluminense. E-mail: psicovir@terra.com.br.

Não podemos deixar de considerar que ainda é bastante recente – vinte e quatro anos³ - a legislação brasileira que inaugura uma nova concepção no tocante à criança, conferindo-lhe um *status* de sujeito de direitos.

A partir da Constituição Federal de 1988, que representou uma valiosa contribuição na garantia dos direitos da criança, foi criado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), aprovado pela lei 8.069 de 1990, que não apenas introduz uma política de proteção integral à população infanto-juvenil brasileira, mas também aponta a importância da educação para o desenvolvimento humano.

Estes documentos legais trouxeram contribuições, ao inserir a criança no mundo dos Direitos Humanos⁴, reconhecendo-a como pessoa em condições peculiares de desenvolvimento, considerando-a como pessoa cidadã e garantindo-lhe direitos assegurados em lei especial, tais como direito ao afeto, direito de brincar, de querer ou não querer, de conhecer, de sonhar e de opinar (LEITE FILHO, 2001, p. 30).

Observamos que, nestes vinte e quatro anos de propostas governamentais, nos programas e discursos que procuram contemplar a demanda e a qualidade dos serviços prestados na educação infantil, foram realizadas pesquisas na área da educação sobre os temas gênero e sexualidade infantil.

Uma vez que a educação é o processo de constituição da criança no mundo da cultura, não estariam as escolas, ainda que de forma lenta, promovendo em si mesmas, por meio dos trabalhos acadêmicos, um fenômeno de ressignificação de suas práticas e de seu modo de olhar, pensar e agir para com as manifestações sexuais da criança?

Seria ingênuo pensarmos que, na medida em que a criança, legal e politicamente, passou a ser considerada como cidadã e por isso respeitada nas suas necessidades e

³ Consideramos 24 anos desde a Constituição de 1988 até o ano de 2012, ano da elaboração escrita da tese de doutorado que deu origem a este artigo.

⁴ Os Direitos Humanos são afirmados há mais de 200 anos e viraram Declaração da Organização das Nações Unidas, ONU, em 1948.

singularidades, também passou a ser alvo de um olhar mais atento sobre as suas vivências e manifestações na escola?

Por que, nestes últimos 24 anos, o campo da educação abriu mais espaço para investigações que privilegiam temas tão singulares e subjetivos como o gênero e a sexualidade infantil? Não seria uma tentativa de atender melhor a criança brasileira num aspecto tão determinante para a sua felicidade e para o seu grau de realização como adulto?

Os trabalhos acadêmicos no campo da educação, realizados nestes 24 anos, nos levam a inferir que as práticas educativas têm sido interrogadas de forma a buscar-se uma pedagogia com mais autonomia e com base em experiências contextualizadas acerca das manifestações sobre gênero e sexualidade trazidas e vivenciadas pelas crianças no cotidiano da escola para a infância.

Pensamos que estes são dados ainda escassos, mas importantes para refletirmos sobre a relevância que as questões cotidianas referentes ao gênero e à sexualidade têm apresentado para o campo da educação, especificamente, a infantil.

1. As contribuições teóricas de Michel Foucault para fundamentar a nossa pesquisa

Investigar sobre os temas gênero e sexualidade nas relações interpessoais implica considerar “o fato de se falar de sexo, quem fala, os lugares e os pontos de vista de que se fala, as instituições que incitam a fazê-lo” (FOUCAULT, 1977, p. 16), tema atravessado pela questão da subjetividade inscrita em uma rede de “[...] poder-saber-prazer que sustenta, entre nós, o discurso sobre a sexualidade humana [...]” (*ibidem*).

A partir do século XVIII, proliferaram discursos em torno do sexo, intensificando a consciência de um perigo incessante que constituiu a incitação de se falar dele, esclarece Foucault (1977, p. 33). Neste sentido, uma característica das sociedades modernas não

foi terem condenado o sexo a permanecer na obscuridade, mas sim terem se devotado a falar dele sempre, valorizando-o como o⁵ segredo (Foucault, 1977, p. 36).

Os estudos sobre a sexualidade têm sido elaborados por diferentes áreas das ciências, dentre elas as humanas e as sociais. Os debates teóricos sobre a sexualidade envolvem alguns paradigmas, como o essencialismo exemplificado por teses psicanalíticas. Estas, segundo Heilborn e Brandão (1999, p. 9) partem da convicção de que há algo inerente à natureza humana, inscrito nos corpos na forma de um instinto ou energia sexual, que conduz as ações. A sexualidade ora restringe-se a um mecanismo fisiológico, a serviço da reprodução da espécie, ora à manifestação de uma pulsão, de ordem psíquica, que busca se extravasar.

Os estudos de Freud no século XIX, inegavelmente, contribuíram de forma valiosa para as áreas da Pedagogia e da Psicologia do século XX, como também vieram corroborar com um sentimento de infância, a partir de uma consciência da especificidade infantil como uma etapa diferente da idade adulta.

O encontro entre os temas infância e sexualidade foi objeto de análise de Foucault (2001), ao discorrer sobre as anormalidades. Segundo o autor, a criança “masturbadora” ou “onanista”, que data da passagem do século XVIII para o século XIX, deveria ser responsabilidade da família burguesa, uma vez que essa prática era considerada como “o segredo universal, o segredo compartilhado por todo mundo, mas que ninguém comunica a ninguém” (FOUCAULT, 2001, p. 74). A família deveria vigiar esta prática, na tentativa de neutralizá-la, pois seria este “exercício inapropriado” e responsável por desencadear patologias mentais/físicas e vícios morais, de acordo com o ideário médico burguês. Percebe-se, por meio deste dispositivo médico e familiar, a tentativa de legitimar uma infância destituída de qualquer diálogo com a sexualidade.

Nessa mesma época, o conceito de infância se consagra na sociedade ocidental moderna, modificado e determinado pelos interesses sócio-político-econômicos

⁵ Grifo do autor.

(ARIÈS, 1981, p. 99) dos movimentos culturais iluministas e religiosos protestantes nos séculos XVII e XVIII. Com a ideia de infância, a sexualidade aparece fazendo a diferenciação entre os universos infantil e adulto, todavia como um mal a ser expurgado da vida das crianças e, por isso, perseguida e proibida por moralistas e confessores em nome da preservação da inocência infantil, atributo que caracteriza a infância na modernidade.

Crianças sempre existiram, contudo passaram a receber destaques, na modernidade, com representações de imagens religiosas, por exemplo, na arte italiana, quando eram concebidas como anjos, que apareciam nus e assexuados na fase gótica (ARIÈS, 1981). Nessa época as crianças apareciam com sentimentos simbólicos de engraçadinhas e angelicais e não eram percebidas como hoje as concebemos - uma criança histórica e transitória produzida social e sistematicamente nas relações cotidianas.

Na lógica da pureza infantil, a criança só é inocente porque está afastada do sexo, experiência possível e permitida apenas para a vida adulta. A moral burguesa, difundida pelas penitências religiosas, pelos tratados de boas maneiras e pela literatura infantil, ensina as crianças a sentirem culpa por seus desejos, ideias e práticas sexuais, traduzindo-se em valor inabalável, que constitui tanto as crianças quanto os adultos, demarcando as suas relações com o próprio corpo e com o mundo.

Supostamente, até a sociedade medieval, não existia um sentimento de infância (ARIÈS, 1981) e este não tinha como significado a afeição pelos pequenos. A família nuclear e a atenção exclusiva à criança constituem um fenômeno recente e não generalizado de forma universal.

O nosso trabalho, que entrelaça os temas infância e sexualidade, assume que esta não se restringe apenas à dimensão reprodutiva e psíquica como postula a visão psicanalítica, entretanto constrói-se nas relações cotidianas, impregnadas por convenções simbólicas, sociais e culturais que vão modelando as manifestações e as experiências sexuais dos sujeitos. Entendemos a sexualidade como processo cultural e também plural.

Para tal, encontramos o primeiro apoio teórico nos estudos de Gagnon e Simon que redefiniram a sexualidade, “passando-a do conjunto dos impulsos biológicos e da repressão social para um campo de iniciativa social criativa e de ação simbólica” (GAGNON, 2006, p. 18), afirmando a superioridade do plano sociocultural no comportamento sexual em relação ao biológico. Segundo, ainda, os autores, a sexualidade, como qualquer outro domínio da vida, depende de socialização, de aprendizagem de determinadas regras, de roteiros e cenários culturais, para que a atividade sexual possa ser significada e exercida (GAGNON & SIMON, 1973 *apud* HEILBORN, BRANDÃO, 1999, p. 10).

Buscamos, nesta pesquisa dos trabalhos acadêmicos, autores que encontraram em Foucault argumentos teóricos para embasar as suas discussões e que também serviram como fontes para complementar o nosso processo investigativo.

Foucault debruçou-se a explorar a subjetividade na modernidade como um processo que resultou numa nova configuração de poder que classifica a pessoa pela definição de sua sexualidade, expressa pela verdade de seu corpo.

O autor elaborou uma história da sexualidade, onde esta é construída como um conjunto de conhecimentos que modela as formas como se pensa e se conhece o corpo. Para ele, a sexualidade é modelada na junção de dois motes principais: a subjetividade (quem e o que somos) e a sociedade. Ambas, subjetividade e sociedade estão intimamente conectadas porque têm como foco central o corpo e suas potencialidades.

Em suas teses, Foucault elegeu o sujeito como foco de sua atenção e, para isso, foi conduzido a uma história das práticas nas quais o sujeito aparece como efeito de relações de poder. Os modos de subjetivação são, precisamente, as práticas de constituição do sujeito (CASTRO, 2009, p. 408).

Foucault criou uma história dos diferentes modos pelos quais, em nossa cultura, os seres humanos constituíram-se como sujeitos modernos e dedicou-se a entender a maneira como cada ser humano se transforma em sujeito (VEIGA-NETO, 2005).

Essa noção moderna é atribuída a um sujeito entendido como matéria-prima a ser trabalhada pela Educação. Ainda hoje, correntes pedagógicas modernas partilham desse mesmo entendimento sobre um *homem-sujeito desde sempre aí*, a ser desabrochado pela Educação, visto como objeto das influências do cenário externo – sociais, culturais, políticas, econômicas, educacionais – por isso facilmente manipulável. Assim, para cumprir a sua dimensão humana, deve ser educado para que possa atingir ou construir a sua própria subjetividade.

Os trabalhos de Foucault ajudaram-nos a fundamentar os nossos diálogos com os educadores infantis, de forma a conhecer as suas concepções e as suas práticas pedagógicas para lidar, no dia-a-dia da escola, com as manifestações de gênero e sexualidade expressas pelas crianças.

Inspiradas pela filosofia foucaultiana, buscamos desconstruir formas de pensar verdades admitidas e proclamadas por todos, ocasionando reflexões e reconstruções sobre certezas entendidas como prontas, verdades aceitas como permanentes ou princípios sedimentados como universais (GALLO, VEIGA-NETO, s/d). Sabendo que abandonar os conhecimentos do senso comum é um sacrifício difícil, investimos na observação científica, esta sempre polêmica, por ser construída contra um conhecimento anterior (SANTOS, 1989, p. 31).

Não tivemos a pretensão de criar novas verdades acerca do gênero e da sexualidade infantil, todavia tentar (a) desmistificar os (des)conhecimentos e os (pre)conceitos sexuais experienciados pelos educadores na função docente e (b) buscar novas concepções para os aspectos vivenciados sobre gênero e sexualidade, no exercício da profissão, gerando alternativas e estratégias aos educadores que sirvam de subsídios capazes de contribuir para a melhoria do processo formativo docente e de suas práticas educativas.

Neste movimento investigativo, não sem hesitações, sonhos e ilusões, fizemos esforços para separar-mo-nos das concepções sobre gênero e sexualidade aceitas como verdadeiras, buscando problematizar este campo do saber⁶ neste momento histórico.

Diante do desafio de estudar as concepções e as práticas escolares relativas a gênero e sexualidade infantil na escola, assumimos o caráter transgressivo e desacomodador do tema ao instigar e tentar desconstruir as maneiras tradicionais da maioria das correntes pedagógicas de pensar a criança como uma entidade pré-existente, um sujeito assujeitado, uma potência que já existia à espera de receber um acabamento ao ser cuidado, trabalhado e educado.

Foucault ajudou-nos a investigar a sexualidade na educação infantil, ensinando-nos a (1) operar deslocamentos no pensamento, (2) agir como um antídoto contra as posturas dogmáticas e (3) compreender a produção da pesquisa apenas como um ponto de partida, mas que não anuncia um ponto específico de chegada para não correr o risco de apresentar visões que possam também tornar-se doutrinárias.

Dessa forma, apropriamo-nos da filosofia foucaultiana como ferramenta para desconfiarmos de verdades que, como educadore(a)s, muitas vezes construímos e disseminamos. Através de Foucault, buscamos revisá-las, trazendo articulações com outros saberes que propiciem respostas aos anseios e propósitos de lidarmos com o gênero e a sexualidade infantil como um fluido exercício de pensar e de agir.

A nossa tese reconheceu a importância de mergulhar num universo privilegiado pelo público infantil, de modo a conhecer os saberes, as experiências, os discursos proferidos pelos adultos, que convivem com as crianças no espaço escolar, acerca dos temas gênero e sexualidade na infância.

⁶ Foucault entende o saber não como a soma de conhecimentos, mas como o conjunto de elementos (objetos, tipos de formulação, conceitos e escolhas teóricas) que formam uma unidade no campo de uma formação discursiva (Castro, 2009, p. 394). Para Veiga-Neto (2005), o saber se estabelece e se sustenta nas matérias/conteúdos e em elementos formais que lhe são exteriores, por isso é ensinável, apreensível, domesticável.

O nosso estudo assumiu trabalhar com as teses de Michel Foucault por apresentar-nos fundamentos teóricos que se entrelaçam com a nossa compreensão de que a subjetividade, assim como a sexualidade e o gênero, são considerados sob o prisma de uma produção, num processo de construções sociais que engendram modos de estar no mundo.

As nossas investigações têm desvelado que, por meio de um poder disciplinar exercido sem violência explícita, porém com sutileza, discrição e quase imperceptivelmente, o indivíduo moderno, pela moldagem do corpo, introjeta eficazes práticas de dominação.

Segundo Foucault (2006), com o desenvolvimento do capitalismo, a partir dos séculos XVII e XVIII, o poder disciplinar torna-se uma fórmula geral de dominação nas instituições europeias, dentre outras, nas escolas, onde a criança, como sujeito moderno, passa por adestramentos, num processo de criação, de produção, de construção de um sujeito útil e dócil. Por meio dessa tecnologia disciplinar centrada no corpo, o sujeito era submetido a limitações, proibições e obrigações exercidas de modo a exercer uma coerção sobre gestos, comportamentos, movimentos e atitudes (*ibidem*, p. 118).

A disciplina é uma técnica por meio da qual o corpo é reduzido como força política, diminuindo a sua capacidade de resistência, de contestação, por um lado, e intensificando a sua força utilitária de produtividade, por outro lado.

Assim, fazendo uma analogia com o exemplo de Foucault, em *Vigiar e punir*, ao analisar o processo de assujeitamento, tomando como base o soldado (2006, p. 117), a partir da segunda metade do século XVIII, voltamo-nos para a criança e o processo que perpassa por todo o seu corpo, aos poucos por suas posturas. Lentamente, uma coação calculada percorre cada parte do corpo, se apodera dele, dobra o conjunto, torna-o perpetuamente disponível, e se prolonga, em silêncio, no automatismo dos hábitos. Em resumo, foi expulsa a criança e lhe foi dada a fisionomia de aluno - “o aluno tornou-se algo que se fabrica”, um corpo útil e dócil.

E quem, na escola, faz parte desse processo que fabrica a criança? Buscamos a figura do(a) educador(a) para ajudar-nos a contar esta história, por ser uma figura central no processo de produção da subjetividade, da sexualidade e do gênero dos pequenos. Este foi o desafio de nosso trabalho.

2. Metodologia de trabalho

A investigação que deu origem a este artigo entrelaçou dados da: (a) pesquisa qualitativa com observação participante; (b) coleta de informações, registro de observações e narrativas das crianças e da equipe pedagógica; (c) discussões e troca de conhecimentos na formação continuada do(a)s educadore(a)s; e (d) análise bibliográfica priorizando teses de estudiosos da infância, do gênero e da sexualidade infantil.

As questões que discutimos nesse artigo são oriundas dos dados construídos ao longo da pesquisa de doutoramento realizada em duas escolas para a infância no Estado do Rio de Janeiro, que buscou conhecer as concepções e as práticas de educadore(a)s sobre gênero e sexualidade infantil.

A investigação de cunho qualitativo foi vivida de maneira participativa e atuante nos cenários escolares, na medida em que associou a nossa presença, dialogando e interagindo com o(a)s educadore(a)s e com as crianças no cotidiano das instituições, com a nossa participação e troca de conhecimentos no processo de formação continuada mensal desses profissionais de educação infantil. Registramos as nossas observações e as narrativas das crianças e da equipe pedagógica num diário de campo, que fluíram numa escrita pessoal e, posteriormente, foram dialogadas com o(a)s educadore(a)s.

Ao longo de todo o processo investigativo, efetuamos uma minuciosa análise bibliográfica priorizando teses de estudiosos da infância, do gênero e da sexualidade. Realizamos entrevistas semiestruturadas individuais com o(a)s educadore(a)s, de modo a conhecer um pouco mais sobre as suas experiências, as suas concepções e as suas práticas relativas aos temas gênero e sexualidade infantil.

O sujeito de nossa investigação foi o/a educador(a) infantil. No cotidiano de ambas as escolas, procuramos nos aproximar para interagir com o(a)s educadore(a)s que lidam com as turmas de crianças com quatro e cinco anos, por entendermos que, por volta dessa faixa etária, as crianças apresentam maior curiosidade, tudo querem saber e perguntar e, assim começam a ter mais interesse nos assuntos relativos ao gênero e à sexualidade. Com isso, esse(a)s educadore(a)s defrontam-se mais frequentemente com as vivências sexuais das crianças.

A nossa presença teve uma aceitação grande da maioria desse(a)s educadore(a)s que, no dia-a-dia, nos permitiam sentar nas rodinhas, jogar, desenhar, pintar, modelar, brincar de casinha, de detetive, dentre outras tantas atividades que as crianças nos convidavam a participar no tempo em que lá estávamos.

Durante dois anos numa escola infantil vinculada a uma universidade federal e um ano numa escola municipal para a infância, interagimos com o(a)s educadore(a)s e as crianças e, por isso, tivemos inúmeras oportunidades de presenciar cenas cotidianas de experiências que os pequenos vivenciavam no espaço escolar e, nelas, pudemos observar e conhecer os modos e as práticas do(a)s docentes para lidar com essas situações. Algumas vezes, tínhamos oportunidade de dialogar com ele(a)s sobre essas práticas, mas em tantas outras, essas vivências foram deixadas para serem pensadas e dialogadas nos espaços de formação continuada que participamos ao longo dos anos de nossa pesquisa.

Assim, por ocasião das nossas entrevistas, já estávamos bem familiarizadas com as equipes de educadore(a)s das duas instituições e, com isso, em sua maioria, aceitaram o nosso convite para disponibilizarem um pouquinho de suas histórias e experiências

como educadore(a)s infantis. Foram vinte e três entrevistas realizadas ao todo, sendo nove⁷ entrevistas com educadores homens.

A nossa inserção nas creches promoveu diálogos e reflexões sobre a importância da criança ser reconhecida como um ser sexuado que, nas relações com os seus familiares, pares e também com os educadores, está sujeita às influências sociais e afetivas nas suas escolhas e na construção de sua identidade, sua sexualidade, seu gênero e seus comportamentos. Neste processo interativo com o outro, a criança não apenas desenvolve sua singularidade, internaliza e expressa sua condição histórica e social, mas também aprende, ensina e transforma as suas ações no contexto escolar. Neste fluido processo inter-relacional, já nos primeiros anos da vida escolar, as crianças constroem suas identidades e suas concepções sobre gênero e sexualidade.

3. Cenas cotidianas que desafiam o(a) educador(a) da infância

A investigação privilegiou o(a)s educadore(a)s e suas práticas cotidianas que, comumente, reproduzem padrões e modelos de comportamentos que segregam universos entendidos como próprios para os meninos e para as meninas. Assistimos, algumas vezes, a rotineira organização de jogos com time das meninas e time dos meninos, na disputa de forças, rapidez, agilidade e inúmeros outros atributos.

No exemplo a seguir, percebemos a expectativa de uma educadora acerca de um comportamento que considera adequado para um menino numa experiência cotidiana.

Hoje à tarde, brincando no pátio, Venâncio⁸ tropeçou e caiu, apoiando-se nos joelhos e nas mãos de modo a não bater com o rosto no chão. Rapidamente levantou-se, esfregou as mãos e olhou cuidadosamente para seus joelhos, levemente esfolados pelo tombo. Enquanto corri para socorrê-lo, a educadora permaneceu onde estava, apesar de ter visto o ocorrido. Venâncio

⁷ Na ocasião da pesquisa eram oito educadores homens trabalhando na escola municipal. A nona entrevista foi realizada com o primeiro educador a trabalhar nesta instituição que, apesar de não mais fazer parte da equipe docente, aceitou o convite para ser entrevistado.

⁸ Os nomes das crianças citados no texto são fictícios para preservar o sigilo das suas identidades.

número 1 - volume 1 - 2014 - ano de lançamento

declarou que não se machucou e a educadora, com um leve sorriso nos lábios, proferiu: “ele é macho” (diário de campo de outubro de 2011).

Esta é uma situação cotidiana que ilustra a expectativa de um padrão de comportamento masculino de ser um macho que não chora, que não mostra fraquezas e não se deixa ajudar num momento de perigo e de vulnerabilidade. Por não correr de encontro à criança, a educadora esperou para ver se o garoto corresponderia ao modelo do que considera próprio para um macho.

As crianças que desfrutam dos espaços de educação para a infância expressam de forma livre e espontânea como estão se construindo como seres sexuais, como meninos ou meninas e, por isso, tendem a ser alvo de cuidados e também de vigilância. O relato a seguir descreve uma experiência vivenciada no espaço escolar que levou a educadora a redobrar a atenção ao casal de crianças.

Hoje, na hora do sono da tarde, a educadora viu Moisés e Constance aos risos, sob lençóis, numa brincadeira de cabaninha. Ao aproximar-se, constatou que o menino acariciava os genitais da amiguinha, e que isto dava a ela um intenso prazer. A educadora, muito desconcertada, trouxe Moisés para junto de si com intuito de despertar nele o interesse pelo conto de fadas que a todos contava. *Fiz certo, questionou ela? Agi por impulso, é isso mesmo? Tenho até vergonha de contar...* (diário de campo de março de 2010).

Comumente, quando as crianças adotam atitudes ou comportamentos relativos ao sexual não condizentes com aqueles esperados, instituídos ou normatizados pelo espaço escolar, geram tensões e levam o(a)s educadore(a)s a decisões num terreno de grande complexidade, incerteza, singularidade e conflito de valores.

Os pequenos, quando imbuídos por uma vontade de saber, promovem situações inusitadas relativas ao gênero e à sexualidade e, muitas vezes, provocam nos adultos sentimentos de desconhecimento e de impotência no confronto com questionamentos e inesperadas vivências, como a experiência relatada por uma educadora: “*ao ver uma*

criança se tocando, eu tento distrair para que ela faça outra coisa e fico de olho para ela não aprontar de novo. Afinal, onde encontro o que devo fazer numa situação dessas?” (formação continuada de educadore[a]s, em agosto de 2011).

Seria ingênuo pensarmos na escola como única responsável por uma educação para a sexualidade, com vistas a promover no educando a construção ou renovação de saberes necessários que o auxiliem a desenvolver suas habilidades, comportamentos e atitudes frente a mitos, tabus e preconceitos, de modo a sentir-se confortável com a sua própria sexualidade e melhor poder lidar com as questões, relativas a essa temática, trazidas por aqueles com quem se relaciona no cotidiano de suas vidas.

Entretanto, é possível concebê-la como um ambiente passível de vivência social com o papel relevante de oferecer à criança o acesso a informações e experiências novas e desafiadoras capazes de provocar transformações e de desencadear processos de desenvolvimento e comportamento, inclusive os relativos à sexualidade infantil. Estariam nosso(a)s educadore(a)s infantis preparados para esse desafio?

O nosso olhar recaiu sobre uma situação cotidiana que desvelou-nos o quanto as crianças não são vazios históricos e culturais quando entram para a escola e como, num processo de interação, encontram sujeitos que vão atuar nos saberes e fazeres que trazem de seu contexto.

Ao ensinar para o menino, na hora do banho, o nome pênis para o órgão genital, o educador deparou-se com o seguinte diálogo:

- *O que é isso?* perguntou o menino.

- *Como você chama essa parte do seu corpo?* questionou o educador.

- *Peru*, respondeu o garoto.

- *Então, peru é o apelido, mas o nome certo é pênis*, ensinou o educador.

No dia seguinte, o pai da criança procurou o educador não só para checar a veracidade do que o filho lhe contara, mas também para agradecer por tê-lo ensinado, pois ele próprio nunca pudera mencionar “esta palavra” para o menino (diário de campo, 30 maio de 2011).

Nesta situação, percebemos que, não só a criança, mas também o adulto constroem-se aprendendo e ensinando nas relações interpessoais, num movimento que envolve, ao mesmo tempo, a produção de subjetividade e a transformação do contexto. O pai sensibilizou-se com a aprendizagem da criança, percebendo a importância desta aquisição, na medida em que ele próprio não conseguira desenvolver habilidades na linguagem para abordar de forma simples e clara com o filho o nome do órgão genital.

Entendemos que a função pedagógica que passou pela fala foi essencial, na medida em que o educador ensinou para a criança e também para o pai a necessidade de transmitir um conhecimento sobre o corpo. O educador, a criança e o pai ensinaram, aprenderam e formaram uma aliança entre o saber sexual transmitido pela família e a informação oferecida pelo educador à criança. Não seria esta uma forma de manter o sentido original da educação: o que deriva do *ex-ducere* de sua etimologia latina - conduzir para fora, para fora do que se é, para fora do caminho traçado de antemão, como nos ensina Larossa (1995, p. 61)? Acreditamos que sim.

Com esse exemplo, evidenciamos que a criança é um sujeito cujo corpo se estende ao mundo e esse corpo é também uma extensão de produções culturais. Ela aprende os movimentos corporais nas relações que mantém com seus grupos de socialização primária, comumente, família, escola, comunidade, mediante seus valores, sua moral e sua forma de conceber menino/menina e mundo.

Assim, a observação da vida cotidiana das crianças e dos educadores nas creches corresponde a um tecido de maneiras de ser e de estar, cujo verdadeiro desafio é o de revelar a vida social na textura da aparente rotina de todos os dias.

Articulações (in)conclusivas

Os temas gênero e sexualidade na educação infantil fazem emergir medos, inseguranças no(a)s educadore(a)s. Frente às perguntas, fruto da curiosidade e da criatividade infantil no levantamento de questões no âmbito do sexual, os adultos costumam ficar

paralisados ou reproduzir as respostas do senso comum impregnadas de tabus, de incompreensões, de inseguranças, de restrições, etc... Há de fato uma saída pronta? Ou a alternativa estaria em uma formação docente mais sólida que fizesse confrontar os conhecimentos ou desconhecimentos do(a)s educadore(a)s com suportes conceituais de áreas de conhecimento que servissem não somente aos temas da sexualidade e do gênero, mas a outros tantos que permeiam o cotidiano escolar?

Como a temática da sexualidade e do gênero passeia e afeta a história de vida de cada um dos sujeitos escolares – educadore(a)s, aluno(a)s e corpo técnico-administrativo – deveria fazer parte desse contexto a discussão e o diálogo sobre possibilidades de respostas menos preconceituosas ou dissimuladas que falem o suficiente à criança, passível de sua compreensão e sem subterfúgios e assim mantendo distância dos tratamentos óbvios, como se tudo estivesse claro e fosse de interpretação igual para todos.

Pensamos no(a)s educadore(a)s, primordialmente, como seres psicossociais, com identidades pessoais e profissionais, imersos nos grupos com os quais compartilham uma cultura, de onde derivam seus conhecimentos, seus valores e suas atitudes, num processo social e intersubjetivo. Neste decurso, elaboram as suas construções culturais que o(a)s ensinam a lidar com o outro nas suas formas de experimentar prazeres e desejos.

Não podemos, então, iludirmo-nos de que um simples aumento e melhorias no rol de conhecimentos informativos, adquiridos individualmente, seriam suficientes para melhorar ou modificar, de forma significativa, conceitos e práticas ligados ao trabalho profissional do(a)s educadore(a)s infantis.

Este deveria ser um trabalho a estender-se de forma contínua e prolongada ao longo da sua carreira docente, preferencialmente, desenvolvido na instituição escolar articulando teoria e prática e tomando o trabalho pedagógico como núcleo fundamental dessa atividade. Desenvolver este trabalho na própria escola propicia, neste meio social,

partilhar com os seus pares as experiências individuais e coletivas, suas referências e seus significados. Assim, conhecimentos enraizados na vida social se expressam e produzem subjetividades e as condições sociais dos que deles partilham.

A nossa proposta de inserir os temas gênero e sexualidade infantil na formação continuada do(a)s educadore(a)s teve como objetivo propiciar que se voltassem para as suas práticas, refletissem e pudessem desestabilizar e desconstruir a naturalidade, a universalidade e a unidade de significados dessas temáticas, de forma a reconhecer o caráter construído, movente e plural dessas concepções.

Evidenciamos, pelos discursos e por alguns indícios observados nas práticas posteriores aos nossos encontros nas formações, que a maioria do(a)s educadore(a)s começaram a promover, com mais confiança e segurança, movimentos em direção a mudanças nos modos como lidar com as manifestações sexuais das crianças.

Mesmo que singelas, reconhecemos um potencial político nestas transformações diárias (LOURO, 1995, p. 182) que podem contribuir para a produção de uma sociedade com várias formas de ser homem/mulher, de amar e ser amado, de dar e receber afetos, de experimentar prazeres e vivenciar desejos.

A nossa proposta não foi ensinar os temas gênero e sexualidade infantil e nem prescrever formas de agir, de falar ou de conduzir estratégias para lidar com as normalidades e com as diferenças com as quais nos deparamos no dia-a-dia da escola.

As inferências alicerçadas nos discursos que emergiram das narrativas do(a)s educadore(a)s e das situações cotidianas observadas: (1) desvelaram que as crianças recebem ensinamentos que não foram prescritos num programa pedagógico, mas que aparecem de forma implícita ou invisível como produto de um trabalho de ocultação, de dissimulação ou de mistificação acerca dos temas gênero e sexualidade; (2) expuseram experiências problemáticas que levaram o(a)s educadore(a)s ao enfrentamento de situações inusitadas, relativas ao gênero e sexualidade das crianças; (3) evidenciaram experiências de educadore(a)s que carregam em suas histórias pessoais marcas de

angústias e constrangimentos sobre o sexual; (4) revelaram algumas tramas das relações pedagógicas, onde crianças e adultos viveram seus embates e entraram em conflito no entrelaçamento do conhecimento escolar e aqueles que as crianças traziam de seus peculiares mundos; (5) mostraram (des)conhecimentos da equipe pedagógica sobre o gênero e a sexualidade infantil; (6) expuseram grande interesse e participação dos docentes nos encontros de formação continuada quando trocávamos saberes e refletíamos juntos sobre experiências que pudessem prepará-los para melhor conviver com a sexualidade infantil e a construção do gênero das crianças no contexto escolar.

A pesquisa sobre os temas gênero e sexualidade infantil na escola pretendeu apontar rumos capazes de promover ações educativas afirmativas que favoreçam comunicações responsáveis nas relações entre educadore(a)s e crianças. Destacamos a importância da temática gênero e sexualidade ser refletida pelos adultos de modo a desmistificarem os (des)conhecimentos e os (pre)conceitos sexuais experienciados na função docente e a busca de novas concepções que envolvam os aspectos vivenciados sobre gênero e sexualidade, no exercício da profissão, como alternativas e estratégias que sirvam de subsídios capazes de contribuir para a melhoria do processo formativo docente e da prática laborial futura do(a) educador(a) brasileiro(a) infantil.

Referências bibliográficas

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1981.

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

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Lei Federal nº 8.069/1990.

CASTRO, Edgardo. *Vocabulário de Foucault. Um percurso pelos seus temas, conceitos e autores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade*, v 1. A vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 1977.

_____. *Os anormais: curso no Collège de France (1974-1975)*. São Paulo: Martins Fontes, 2001. (Coleção tópicos)

_____. *Vigiar e punir; nascimento da prisão*. 31. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

GAGNON, John H. *Uma interpretação do desejo. Ensaio sobre o estudo da sexualidade*. Rio de Janeiro, Garamond, 2006.

GALLO, Sílvio; VEIGA-NETO, Alfredo. Ensaio para uma filosofia da educação. In: *Revista Educação – Especial Foucault pensa a educação*. São Paulo: Segmento, p. 16-25, s/d. (Coleção Biblioteca do Professor).

HEILBORN, Maria Luiza; BRANDÃO, Elaine Reis. Ciências sociais e sexualidade. In: HEILBORN, Maria Luiza (Org). *Sexualidade. O olhar das ciências sociais*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

LARROSA, Jorge. Pedagogia, experiência e subjetividade. Uma exploração da experiência do livro e da formação do leitor na educação humanística. In: SILVA, Luiz Heron; AZEVEDO, José Clóvis de (Orgs.). *Reestruturação curricular: teoria e prática no cotidiano da escola*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

LEITE FILHO, Aristeo. Proposições para uma educação infantil cidadã. In: GARCIA, Regina Leite; LEITE FILHO, Aristeo (Orgs.). *Em defesa da educação infantil*. Rio de Janeiro: DP&A, SEPE/RJ, 2001. (Coleção O sentido da escola).

LOURO, Guacira Lopes. Educação e gênero: a escola e a produção do feminino e do masculino. In: SILVA, Luiz Heron; AZEVEDO, José Clóvis de (Orgs.). *Reestruturação curricular: teoria e prática no cotidiano da escola*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SANTOS, Boaventura de Souza. *Introdução a uma ciência pós-moderna*. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault e a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.