

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO



1290005016



FE

TCC/UNICAMP D115c

CAROLINA DACARO

CRIANÇA, SEXUALIDADE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES
ARTICULAÇÕES HISTÓRICAS E POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS

T06.H.e.010e

CAMPINAS
2010

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

CAROLINA DACARO

**CRIANÇA, SEXUALIDADE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES
ARTICULAÇÕES HISTÓRICAS E POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS**

Monografia apresentada à Faculdade de
Educação da UNICAMP, para obtenção
do título de licenciada em pedagogia,
sob a orientação do Prof. Dr. Cesar
Aparecido Nunes.

**CAMPINAS
2010**

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO



1290005016



FE

TCC/UNICAMP D115c

CAROLINA DACARO

CRIANÇA, SEXUALIDADE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES
ARTICULAÇÕES HISTÓRICAS E POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS

T06Hre010e

CAMPINAS
2010

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

CAROLINA DACARO

**CRIANÇA, SEXUALIDADE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES
ARTICULAÇÕES HISTÓRICAS E POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS**

Monografia apresentada à Faculdade de
Educação da UNICAMP, para obtenção
do título de licenciada em pedagogia,
sob a orientação do Prof. Dr. Cesar
Aparecido Nunes.

**CAMPINAS
2010**

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

UNIDADE:	FE
Nº CHAMADA	ICC/Unicamp
	D115c
V:	EX:
Tombo:	5016
PROC.:	134110
C:	U: X
PREÇO:	13,00
DATA:	05.10.10
CÓD TÍTULO:	771846

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Bibliotecária: Rosemary Passos – CRB-8ª/5751

D115c	Dacaro, Carolina. Criança, sexualidade e formação de professores: articulações históricas e possibilidades pedagógicas / Carolina Dacaro. -- Campinas, SP: [s.n.], 2010. Orientador: Cesar Aparecido Nunes. Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. 1. Infância. 2. Sexualidade. 3. Educação sexual. 4. Formação de professores. I. Nunes, Cesar Aparecido. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. IV. Título.
-------	--

10-188-BFE

Ao José Renato, e a todas as outras tantas
crianças que inspiram esse trabalho.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Geovaldo e Maria Luiza, que respeitaram minhas escolhas e me ajudaram muito na realização desse sonho (e de tantos outros).

Aos meus irmãos, Mariana e Leonardo, que são meus grandes amores e as pessoas mais inteligentes que conheço.

À minha grande amiga de graduação Flávia, que tornou-se uma amiga da vida, e que qualquer descrição não seria suficiente para o que ela simbolizou nesses quatro anos.

Às minhas outras amigas de graduação: Adriana (por fazer as coisas sempre darem certo, mesmo quando não tem jeito), Natália (que me ajudou na formulação da idéia desse TCC, com a qual aprendi com sua perspicácia), Renata (por aprender com sua inteligência e militância) e Thamiris (pela garra e pelas risadas garantidas).

Ao meu orientador Cesar Nunes, que tornou esse trabalho ser uma honra, pois fui orientada por alguém que leio e admiro suas idéias.

E a todos aqueles que contribuíram de alguma forma com esse trabalho ou, que ao lerem, sejam tocados por ele.

Reprimir a sexualidade da criança é reprimir seu corpo, que se constitui na base real do seu próprio ser, sua relação consigo mesma e sua personalidade. Porque afinal, não existe uma separação entre sexualidade infantil e sexualidade adulta. Existe sim uma ligação única e uma continuidade entre elas, ou seja, são inseparáveis e conseqüentes.
(NUNES e SILVA)

RESUMO

O presente estudo tem o propósito de discutir a sexualidade infantil diante das concepções de infância (num aspecto geral e dentro da realidade brasileira) e diante da relação estabelecida entre a sociedade brasileira e o tema sexualidade, de modo a compreender as possibilidades e limites de uma Educação Sexual emancipatória, que rompa com os tabus, preconceitos e moralidades que o assunto sexo carrega. Com isso, este trabalho apresenta as condições que as crianças foram submetidas e as diferentes concepções atribuídas a elas ao longo da história e, especificamente, como a infância brasileira se configurou até chegar na atual conjuntura: Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). A partir disso, discute bases culturais às quais a sexualidade está permeada, visando focar a relação dessas bases com a infância. Traz a atual estrutura da educação acerca do tema sexualidade, através da determinação dos Parâmetros Curriculares Nacionais e do Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil. Possui um caráter propositivo, uma vez que apresenta, através da Educação Sexual emancipatória, uma via para lidar com a repressão, ignorância e descaso que a sexualidade é tratada desde a infância, reproduzindo a falta de conhecimento e o preconceito.

Palavras-chave: Infância; Sexualidade; Educação sexual; Formação de professores.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	01
CAPÍTULO I – FUNDAMENTOS HISTÓRICOS E MATRIZES REPRESENTATIVAS DO CONCEITO DE INFÂNCIA E DA IDENTIDADE DA CRIANÇA NO BRASIL.....	04
a) A descoberta da infância na Modernidade: Áries e a condição da criança na família e sociedade.....	04
b) A criança no Brasil: negação, banimento e exclusão.....	09
c) Criança, Sociedade e Direitos na realidade jurídica atual: o ECA, os RCNEI e seus impactos.....	18
CAPÍTULO II – INFÂNCIA, SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO: A TRADIÇÃO REPRESSIVA E SEUS BASTIDORES.....	23
a) Sexualidade, Educação Sexual e repressão na trajetória cultural brasileira.....	23
b) Repressão e Estimulação Sexual: duas faces da mesma moeda.....	28
CAPÍTULO III – POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS E MARCOS INSTITUCIONAIS DE UMA EDUCAÇÃO SEXUAL EMANCIPATÓRIA PARA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL.....	35
a) Freud e a descoberta da sexualidade da criança.....	35
b) A orientação sexual como um tema transversal.....	39
c) Quem educa o educador: a questão da formação de professores para a Educação Infantil.....	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
REFERÊNCIAS.....	50

INTRODUÇÃO

Não há como negar que sexo é um tema permeado por tabus e preconceitos na sociedade contemporânea. Sobre isso, Nunes (2002) afirma a dificuldade em abordar tal tema, pois trata-se de uma dimensão humana rica, mas com significações sedimentadas, que acabam por envolver a sexualidade de valores morais que determinam comportamentos e costumes que dizem respeito a várias pessoas, caracterizando sua dimensão social, que alheia o sujeito de sua própria sexualidade.

E isso não é algo pontual do tempo em que vivemos, mas resultado de acontecimentos históricos que, como retratado por Foucault (1999), se iniciaram principalmente na época vitoriana, século XIX, em que a sexualidade é mudada para dentro de casa, confiscada pela família conjugal. Dessa forma, falar em sexo, tratar de assuntos referentes à sexualidade começa a ser velado, tratado em sigilo, permitido apenas aos casais heterossexuais e casados, e qualquer outra manifestação da sexualidade são reprimidas, e os questionamentos sobre esse assunto são ignorados ou repreendidos, ou seja, torna-se um segredo a ser preservado, sem motivo aparente: "O que é próprio das sociedades modernas não é terem condenado o sexo a permanecer na obscuridade, mas sim o terem-se devotado a falar dele sempre, valorizando-o como o segredo" (FOUCAULT, 1999, p. 36).

Os estudos freudianos revolucionaram a forma de pensar a sexualidade no século XIX. A premissa psicanalítica de que a criança não é um ser assexuado rompe com a idéia naturalista da infância enquanto um momento de passividade. Com isso, aquela sexualidade vivenciada apenas por adultos, passa a ser pensada como oriunda de tempos anteriores, como presente

desde o nascer. Por isso, é que vê-se a necessidade em considerar as dúvidas infantis, em compreender a relação que essa necessariamente terá com seu corpo, e a responsabilidade dos adultos em trabalhar as questões referente a sexualidade com essas crianças, como forma de romper com os preconceitos e repressões que prejudicam o desenvolvimento pleno dessa sexualidade.

Como garantido na LDBEN, a escola deve se preocupar com o desenvolvimento pleno do educando, preparando-o para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Pensar numa formação integral é pensar numa formação quem a sexualidade também será trabalhada, discutida e estudada. É nesse sentido que a Educação Sexual surge, e sobre a importância de uma concepção emancipatória sobre a sexualidade é que esse trabalho irá se compor:

(...) todos nós estamos submetidos a uma educação sexual desde que nascemos, e hoje mais do que nunca. Posicionar-se "contra" uma reflexão sobre a sexualidade é uma atitude que implicitamente reforça a educação tradicional, sistemática, que educa o homem para o poder e o machismo, que engendra os mitos de "inferioridade" da mulher, que estabelece os tabus, as proibições e os medos sobre o sexo. De certa maneira não se está contra a educação sexual, ela já existe, mas sim contra uma expressão sexual que não seja a tradicional, estereotipada, paternalista e primitiva (NUNES, 2002, p. 14-15).

Ao compreender a sexualidade como algo vital ao ser humano, necessário a ser experimentado de forma saudável e natural, como parte da vida do homem é que se intensifica a importância do trabalho desde cedo com as crianças, do respeito ao seu corpo, aos seus questionamentos.

Esse estudo baseia-se numa revisão bibliográfica de obras e outros estudos brasileiros de destaque sobre infância, sexualidade, educação sexual e formação docente, resultando numa compilação que objetiva compreender

como a sexualidade infantil se estrutura e como é acolhida na realidade brasileira, para traçar os limites e possíveis contribuições da educação para melhoria desse panorama, que, de forma geral é marcado pela repressão e desconhecimento em relação à sexualidade infantil.

O primeiro capítulo faz uma revisão histórica sobre a condição da infância de modo geral, como também da condição das crianças brasileiras ao longo do tempo e na contemporaneidade, discutindo políticas públicas da atualidade referente à infância brasileira.

O segundo capítulo articula a infância, sexualidade e educação, ao discutir a identidade da sexualidade infantil, a tradição repressiva desta e as possibilidades e contribuição da escola em assumir esse tema com a Educação Sexual.

No terceiro capítulo será abordada a Educação Sexual Emancipatória, para isso discute-se as contribuições dos estudos da Psicanálise de Freud, assim como a formação do professor que diretamente trabalhará a temática com as crianças.

Esse trabalho é norteado por muitas perguntas como: Como a criança é vista no decorrer da história? Qual o lugar ocupado por ela? Como sua sexualidade é vivenciada e compreendida? Quais as possíveis vias para romper com o tabu sexo de forma geral e especificamente na infância? Como a educação pode contribuir para uma educação sexual emancipatória? Qual o papel dos educadores nesse processo? Quais as limitações desse educador? Com estas questões delineamos as linhas referenciais do estudo, esperando contribuir para o debate, mas longe da pretensão de encerrar a temática.

CAPÍTULO I – Fundamentos históricos e matrizes representativas do conceito de infância e da identidade da criança no Brasil

O presente capítulo pretende recuperar os marcos históricos e reconstituir as principais etapas da recente trajetória de reconhecimento da infância como um período especial da formação humana e suas inúmeras contradições, motivações e peculiaridades.

Trata-se de uma digressão histórica que buscou investigar a identidade e originalidade, no sentido de ir às origens, da eclosão desse conceito e suas formalizações na Modernidade, de modo a comparar, ao final, com as mesmas etapas e acontecimentos efetivados no Brasil.

a) A descoberta da infância na Modernidade: Áries e a condição da criança na família e sociedade

A busca por compreender a atual condição da infância brasileira tem um fundamento motivacional e político. Trata-se de compreender que o sentimento endereçado à infância, o reconhecimento da particularidade infantil, não é algo que sempre existiu entre os homens, mas sim se configura como resultado de um processo histórico que possibilitou não só o reconhecimento dessa fase do desenvolvimento humano, como também de todo o aparato material, psicológico e social que surge com esta.

Philippe Ariès (2006), em “História Social da Criança e da Família”, realiza um estudo que possibilita compreender, desde a Idade Média, como a criança era vista dentro da família e da sociedade. Essa obra de Áries será a principal referência usada para refletir como a infância se configura através do tempo, chegando até à investigação da modernidade e sua concepção de infância.

A concepção de infância vai mudando com o tempo através da arte, das vestimentas, da educação, possibilitando o surgimento do sentimento da infância: “O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem” (Ariès, 2006, p. 99).

Este sentimento é ausente na Sociedade Medieval, a partir da patente ausência da criança dos processos econômicos e sociais basilares dessa sociedade feudal. Os exemplos são muitos, uma vez que o índice de mortalidade infantil era muito grande, as crianças que superavam esse período de risco já se adentravam ao mundo adulto, confundindo-se com eles. Sobre essa forma indiferente de olhar a criança, Ariès desenvolve sua primeira tese, de que a Sociedade Tradicional “via mal a criança e pior ainda o adolescente”, uma vez que passada a fase de criança pequena era diretamente conhecida como um homem jovem, não havia o reconhecimento do momento de transição, conhecido por nós como *juventude*.

No que tange à educação e socialização dessas crianças era a família que as asseguravam: “A criança aprendia as coisas que devia saber ajudando os adultos a fazê-las” (p. IX). Isso deflagra que não se pensava numa

educação específica às crianças, pois sua particularidade ainda não era reconhecida. Nessa época a família não possuía uma definida função afetiva, sua função estava atrelada à dimensão da "conservação de bens, prática comum de um ofício (...) proteção da honra e das vidas" (p. x).

A partir do século XIV, inicia-se a expressão da particularidade da criança através das artes, religião e iconografia. Os trajes diferenciados e específicos às crianças aparecem no século XVI.

Enfim, a criança começa a ser percebida como diferente aos adultos e isso gera um novo sentimento da infância: a *paparicação*. Esse sentimento estava calcado na exaltação da graça, gentileza e ingenuidade infantil, tendo como meio de surgimento a família. Segundo Ariès, este sentimento dava idéia de infância curta, restrita à fase da pequena infância.

No entanto, os séculos XVI e XVII revelam que havia opositores ao sentimento de *paparicação*, esses são moralistas e religiosos. Essa oposição à principal forma de relação entre adultos e crianças da época proporciona o surgimento de uma nova visão da infância, mais calcada em conhecer suas especificidades e assim corrigi-la, já que enfatizavam os considerados e supostos maus hábitos que as crianças tinham. Por isso, esse novo movimento defendia que conhecer a infância deveria partir das perspectivas psicológicas e morais, e não, por exemplo, intentar em conhecer as brincadeiras infantis.

É possível concluir que, trata-se de um olhar em que a particularidade infantil é reconhecida, mas essa representação é parcial e ideológica, destacando sua fraqueza e inocência em relação ao mundo dos adultos; e mais importante que isso, reconhece que é dever do adulto conhecer

Ariès mostra que é a partir do século XVII que a infância passa a ter uma duração mais longa. E isso ocorre principalmente com o advento da educação específica a esse público, calcada em propósitos de orientação e disciplina dessas crianças:

As pessoas não se contentariam mais em passar um ou dois anos no colégio, como ainda era freqüente no início do século XVII, tanto entre os nobres empobrecidos ou apressados, como entre as pessoas humildes, os artesãos felizes em dar às suas crianças uma tintura de latim. No fim do século XVIII, o ciclo escolar era bastante semelhante ao do século XIX: quatro ou cinco anos no mínimo. A criança, enquanto durava sua escolaridade, era submetida a uma disciplina cada vez mais rigorosa e efetiva, e essa disciplina separava a criança que a suportava da liberdade do adulto. Assim, a infância era prolongada até quase toda a duração do ciclo-escolar. (ARIÈS, 2006, p. 127)

A educação passa a ser vista como uma proposta séria a ser assumida pelas famílias, favorecendo ainda mais o ingresso das crianças nas instituições escolares e acentuando a presença da escola como elemento característico dos jovens e crianças. Ou seja, a educação entra definitivamente na esfera do mundo infantil, como também gera uma nova forma da família relacionar-se com suas crianças:

Essa nova preocupação com a educação pouco a pouco iria instalar-se no seio da sociedade, e transformá-la de fio a pavio. A família deixou de ser apenas uma instituição do direito privado para a transmissão dos bens e do nome, e assumiu uma função moral e espiritual, passando a formar os corpos e as almas. Entre a geração física e a instituição jurídica existia um hiato, que a educação iria preencher. O cuidado dispensado às crianças passou a inspirar sentimentos novos, uma afetividade nova que a iconografia do século XVII exprimiu com insistência e gosto: o sentimento moderno da família. Os pais não se contentavam mais em pôr seus filhos no mundo, em estabelecer apenas alguns deles, desinteressando-se aos outros. A moral da época lhes impunha proporcionar a todos os filhos, e não apenas ao mais velho – e no final do século XVII, até mesmo às meninas – uma preparação para a vida. (ARIÈS, 2006, p. 194-195)

No entanto, essa mesma educação que possibilita o reconhecimento das particularidades da infância, de um novo olhar a essa criança, também

promove a exclusão de crianças, à medida que as diferencia, criando então não apenas “a” infância, mas sim “as” diversas infâncias, com peso moral, representação social e identidade cultural muito distante entre si.

No século XVIII essa diferenciação é visível, pois a separação das crianças não ocorre mais de acordo com o critério faixa etária, mas sim pela condição social, através do sistema de ensino dual: Escola Burguesa x Escola do Povo. Isso pode ser exemplificado pelo fato de que as crianças e jovens da classe popular eram submetidas há menos tempo à escola, uma vez que serviam como mão-de-obra para a ascendente indústria têxtil: “O trabalho das crianças conservou uma característica da sociedade medieval: a precocidade da passagem para a vida adulta. Toda a complexidade da vida foi modificada pelas diferenças do tratamento escolar da criança burguesa e da criança do povo” (ARIÈS, 2006, p. 129).

O século XIX inicia com a diferenciação da adolescência das demais fases do desenvolvimento humano, fato que especifica mais ainda questões concernentes à infância. É nesse século também que ocorre algo imprescindível ao sentimento da infância: a exaltação da família conjugal, formada por pais e filhos, intensificando as relações de afeto familiar e a importância do filho/ criança nesse contexto.

No intuito de trazer algumas conclusões sobre os apontamentos históricos trazidos por Ariès, pode-se dizer que a infância sempre esteve submetida aos interesses do mundo adulto, muitas vezes encoberta por esse mundo, sendo desvelada, olhada ou considerada de forma singular à medida que as situações cotidianas impulsionaram a isso, à medida que essas crianças começaram a supostamente interessar ou atrapalhar, ou começaram

que as situações cotidianas impulsionaram a isso, à medida que essas crianças começaram a supostamente interessar ou atrapalhar, ou começaram a despertar algum sentimento. Ou seja, busca-se conhecer melhor a infância para melhor mudá-la e adaptá-la ao mundo adulto.

A construção histórica da infância que possuímos hoje pode ser vista com os fatos dos diferentes períodos, a infância vai ganhando um espaço, vai angariando sentimentos em relação a ela e tais sentimentos vão sendo observados, mas não podemos dizer que as crianças possuem um lugar de destaque na sociedade atual, ainda sob as determinações adultas. Isso também pode ser visto em relação à infância brasileira mais especificamente, marcada por uma infância sempre muito miserável, escondida e banida da sociedade brasileira.

b) A criança no Brasil: negação, banimento e exclusão

Quem são as crianças brasileiras? Como a infância brasileira se constituiu? Como as crianças foram e são vistas no decorrer da história brasileira? Essas e outras perguntas aguçam àqueles que procuram entender a infância no Brasil, a qual, mesmo com influências européias, se desenvolveu de modo peculiar, pois foram muitas infâncias em um só lugar no decorrer dos tempos: indígena, escrava, imigrante, nascida no Brasil, elite, operária, criminosa, etc.

Para discutir mais especificamente a infância brasileira, recorreremos predominantemente à obra “A história das crianças no Brasil”, organizada por Mary Del Priore (2008), que dá subsídios para tratarmos da condição da infância no decorrer da história brasileira, assim como compreender o atual panorama em que a infância se encontra.

século XVI com um destino incerto, já que estavam expostas a condições insalubres em diversos aspectos, as quais buscaremos descrever.

Segundo Ramos (in Priore, 2008), esses pequenos navegantes tinham uma razão de ali estar, já que "As crianças subiam a bordo somente na condição de grumetes ou pagens, como órfãs do Rei enviadas ao Brasil para se casarem com os súditos da Coroa, ou como passageiros embarcados em companhia dos pais ou de algum parente" (p. 19).

Para entender o dia a dia dessas crianças, as condições em que ali viviam, é fundamental conhecer as tarefas que realizavam, a função que tinham a bordo, tudo isso resultado do domínio e manejo da camada hierárquica que representavam na embarcação.

Os grumetes eram crianças trabalhadoras da tripulação, muitas vezes alistados pela própria família, como forma de aumentar sua renda, já que recebiam uma ajuda da Marinha pelo trabalho do filho; eram também crianças judias provenientes de raptos, arrancadas de seus pais para trabalharem nas embarcações portuguesas. Desempenhavam tarefas árduas, que geralmente seriam feitas por homens crescidos; estavam submetidas às piores condições de vida dentro dos navios, sem qualquer direito à privacidade; alojados em espaços abertos, expostos a chuva, sol, doenças e péssima alimentação.

Já os pagens possuíam um cotidiano mais leve em relação aos grumetes. Serviam aos oficiais da Marinha, fazendo tarefas menos arriscadas, como arrumação ou outras atividades relacionadas ao conforto dos oficiais. Muitas vezes até davam ordens aos grumetes, uma vez que hierarquicamente eram superiores na embarcação. Pela proximidade com os oficiais, estavam

mais protegidos e com maiores regalias que os grumetes (melhor alimentação, livre de castigos físicos, etc.).

A exploração das crianças embarcadas não ocorria apenas no âmbito do trabalho, mas também através da exploração sexual. As órfãs do Rei eram moças com idade por volta dos 14 anos, enviadas à colônia com fins matrimoniais. Essas eram perseguidas e ameaçadas por toda a tripulação, eram vítimas de estupros e humilhação. Na maioria das vezes mantinham esse sofrimento oculto, com medo de serem excluídas do mercado matrimonial.

Além dos grupos de crianças descritos anteriormente, existiam também as crianças embarcadas juntos as suas famílias, ou seja, passageiros da embarcação. Essas eram muitas vezes de colo, com menos de cinco anos de vida. Estavam submetidas a uma péssima alimentação e, pela fragilidade, eram as primeiras ameaçadas pela morte nos navios: doenças, naufrágios, inanição, etc.

Entendemos que, a bordo, tivemos uma infância desvalorizada, explorada e fragilizada. A compreensão da criança enquanto ser diferente do adulto está no âmbito de enfatizar suas dificuldades de responder às demandas do mundo adulto, de modo que são vista como animais, com pouca expectativa de vida, não respeitando seus limites e necessidades. Temos ainda um tratamento às crianças, das diferentes classes sociais, diferenciado; a umas resta o trabalho e a negação da infância, a outras menos trabalho, contato com familiares, mas também submetidas a negação da sua infância. Um lugar sem espaço para a brincadeira ou afeto, o que estava em jogo era a luta pela sobrevivência, que se era difícil para os adultos, quem dirá para as crianças: frágeis e ainda exploradas pelos adultos:

A história do cotidiano infantil a bordo das embarcações portuguesas quinhentistas foi, de fato, uma história de tragédias pessoais e coletivas. A história das crianças, de qualquer idade, nas naus do século XVI só pode ser classificada, portanto, como uma história marítima trágica, ou se preferirem como uma história trágico-marítima (RAMOS, in PRIORE, 2008, p. 49).

Em terras brasileiras, as embarcações chegavam muito defasadas de sua tripulação e, principalmente de suas crianças. Uma nova população infantil começa a ser visada pelos colonizadores: as crianças indígenas.

Com a vinda da Companhia de Jesus, em 1549, liderada por Manoel da Nóbrega, essas crianças são vistas como uma “nova cristandade”, mais vulnerável aos ensinamentos cristãos:

É bem verdade que a infância estava sendo descoberta nesse momento no Velho Mundo, resultado da transformação nas relações entre indivíduo e grupo, o que ensejava o nascimento de novas formas de afetividade e a própria ‘afirmação do sentimento da infância’, na qual a Igreja e o Estado tiveram um papel fundamental. Neste sentido, foi também esse movimento que fez a companhia escolher as crianças indígenas como ‘papel branco’, a cera virgem, em que tanto se desejava escrever; e inscrever-se (CHAMBOULEYRON, in PRIORE, 2008, p. 58).

A partir de 1550, outras crianças adentravam no Brasil, os meninos órfãos de Lisboa. Esses auxiliavam na conversão dos índios e até, diante das dificuldades financeiras da Companhia de Jesus, tornavam-se catequistas e doutrinadores.

Temos até então, uma infância subordinada aos interesses dos adultos colonizadores, a qual ora servia para trabalhar, ora era vista como a parte mais frágil para inculcar uma ideologia, ou servi-la. O sentimento de infância reconhece sua fragilidade, ao mesmo tempo em que reconhece a sua força enquanto possibilidade de disseminação ideológica.

reconhece sua fragilidade, ao mesmo tempo em que reconhece a sua força enquanto possibilidade de disseminação ideológica.

Segundo Venâncio (1997), no século XVI inicia um processo de grande abandono de crianças, muitas eram órfãs indígenas, que seus pais tinham sido mortos pela dizimação dos portugueses, ou por doenças trazidas pelos colonizadores europeus. Diante disso, os jesuítas criam os colégios de meninos, que abrigavam esses indiozinhos sem pais. Essa nova instituição é criada a partir de uma demanda que aparece, ou seja, é uma instituição obrigatoriamente necessária.

Ainda no século XVI, inicia-se o tráfico de negros trazidos ao Brasil para serem escravizados. O número de crianças negras vindas no meio destes era bastante pequeno nessa época, já que não indicavam ainda produtividade. Góes e Florentino (in Priore, 2008) destacam que entre 1789 e 1830, cresceu muito, de modo que entre dez escravos que chegavam aos portos cariocas, dois eram crianças. A essas crianças restavam a morte prematura, ou então a orfandade, antes mesmo de completarem onze anos de vida. O trabalho escravo também se presenciava, pois aos 14 anos já faziam atividades como escravos adultos, fato que refletia até mesmo na valorização de seu preço no mercado negreiro.

O alto índice de mortalidade infantil era muito presente no século XVI, e estendeu-se pelos séculos XVII e XVIII. Por isso, ainda as relações de afeto com a criança poderiam ser questionadas: morriam pela falta de cuidado, ou por morrerem cedo é que não se estabelecia uma relação próxima, de cuidado e carinho?

criadeiras”, a qual era patrocinada pelas câmaras: todos que encontrassem um recém-nascido na rua ou que recebessem diretamente dos respectivos pais, deveriam recolher e batizá-las.

Já no século XVIII, ainda no período colonial, é criada pelas Santas Casas a Roda dos Expostos, sendo criadas apenas em Salvador, Recife e Rio de Janeiro. Segundo Marcilio (1997), “Quase por um século e meio a roda dos expostos foi praticamente a única instituição de assistência à criança abandonada em todo o Brasil”, assistindo a todas as crianças abandonadas, inclusive às escravas. Caracterizada por ser um modelo de acolhimento localizado em hospitais, em que os interessados em deixar as crianças não precisavam se identificar. De forma geral, não se tinha muito financiamento e interesse das classes dominantes nessas casas, de modo que muitas vezes as crianças eram submetidas a maus tratos, doenças e até a morte. Essa instituição perpetuou-se até a recente década de 1950.

É também no século XVIII, que passa a se pensar especificamente nessas crianças habitavam o Brasil. Tanto no que tange sua saúde (doenças, alimentação, higiene, etc.), quanto sua educação, através de uma orientação moralizante e uma disciplina rígida. Priore descreve como esse pensar e educar a criança ocorreu neste período:

Pouco a pouco, a educação e a medicina vão burilando as crianças no Brasil colonial. Mais do que lutar pela sobrevivência, tarefa que educadores e médicos compartilhavam com os pais, procurava-se adestrar a criança, preparando-a para assumir responsabilidades. Uma certa consciência sobre a importância deste preparo vai tomando forma, no decorrer do século XVIII, na vida social. O aspecto exterior eram fenômenos naquele momento, em via de estruturação até mesmo entre as crianças. Tais códigos eram bastante diferenciados entre os núcleos sociais distintos: os livres e os escravos; os que viviam em ambiente rural e em ambiente urbano; os ricos e os pobres; os órfãos e abandonados e os que tinham família etc. Apesar das diferenças, a idade os unia. Aos ‘meúdos’ convinha uma formação comum, quer dizer, cristã, e as circunstâncias socioeconômicas convidam-lhes a amoldar-se a diferentes tradições culturais e costumes sociais e educativos. Entre

os séculos XVI e XVIII, com a percepção da criança como algo diferente do adulto, vimos surgir uma preocupação educativa que traduzia-se em sensíveis cuidados de ordem psicológica e pedagógica (PRIORE, 2008, p. 104-105).

Conseqüentemente, o século XIX é marcado por esse novo olhar do adulto sobre a infância. Segundo Mauad (in Priore, 2008), a perspectiva humanista reconhece, no período oitocentista brasileiro, a infância e a adolescência como fases da vida. No entanto, uma educação específica a infância é dirigida apenas à criança da elite, a qual, junto a família, se atentava em manter e reproduzir os ideais do mundo adulto: "Dentro desta perspectiva, a criança era uma potencialidade, que devia ser responsabilmente desenvolvida" (MAUD, in PRIORE, 2008, p. 156). Um exemplo dessa educação voltada à elite é, durante o segundo reinado, a criação do primeiro jardim de infância no Brasil, 1875. Esse primeiro jardim de infância foi instalado no Rio de Janeiro, que estava destinado ao atendimento da elite carioca. Outros jardins de infância foram criados pelo Brasil, como em 1896 o jardim de infância da escola Caetano de Campos, que apesar de público, destinava seu atendimento às crianças da elite paulistana.

O final do século XIX e o início do século XX são marcados por um crescimento urbano-industrial focalizado principalmente na cidade de São Paulo. Nessa realidade, à criança pobre restava a criminalidade ou o trabalho operário:

Assim como o menor em São Paulo era iniciado precocemente nas atividades produtivas que o mercado proporcionava, tais como fábricas e oficinas, também o era nas atividades ilegais, numa clara tentativa de sobrevivência numa cidade que hostilizava as classes populares. Desta maneira o roubo, o furto, a prostituição e a mendicância tornaram-se instrumentos pelos quais estes menores provinham a própria sobrevivência e a de suas famílias (SANTOS, in PRIORE, 2008, p. 218).

As crianças pobres que ficavam nas ruas, passaram a ser conhecidas como "meninos de ruas". O poder público cria estratégias disciplinadoras àqueles que praticavam delitos, como o internamento desses em Institutos Disciplinares, que viam no trabalho dessas crianças e jovens a possibilidade para recuperação.

Já as crianças dentro das fábricas, grande parte imigrantes, eram vistas pelo empresariado como via para reduzir os custos da produção. Essas estavam expostas aos perigos do manuseio do maquinário, a longas jornadas de trabalho, péssimas condições salariais e, se não bastasse tudo isso, ainda sofriam com a violência dos chefes. No entanto, "(...) o mundo do trabalho não subvertia a infância e a adolescência a ponto de excluir o lúdico de suas vidas. As brincadeiras dos menores teimosamente resistiam à racionalidade imposta pelo ambiente de trabalho (...)" (MOURA, in PRIORE, 2008, p. 268).

Pode-se dizer que a vinda dos imigrantes italianos, para trabalhar nas fábricas, proporcionou um sobressalto no que tange a preocupação com o trabalho infantil. Esses organizaram os sindicatos, com base anárquica, e lutaram por melhorias trabalhistas, no caso do trabalho infantil, um exemplo é o decreto nº 13.113, de 1891, o qual "proibia o trabalho de crianças em máquinas em movimento e na faxina" (PASSETTI, in PRIORE, 2008, p. 351).

Um outro aspecto a ser salientado, é que a partir da década de 1920 surgem as escolas maternais junto às fábricas e vilas operárias, que atendiam exclusivamente filhos de operários. Segundo Kishimoto (1988), o estado se responsabilizava pelas despesas com professores, funcionários, material pedagógico e mobiliário escolar, já os mantenedores das instituições cuidavam das despesas com o edifício, alimentação, etc. Dessa forma, vemos o

surgimento das pré-escolas fortemente influenciado pela industrialização do país, que precisava alocar as crianças, filhos de pais operários, em estabelecimentos de cuidado enquanto os pais trabalhavam. Como podemos ver, não havia uma preocupação com a infância em termos pedagógicos, mas sim uma preocupação em desencadear medidas que possibilitassem as crianças não serem uma interferência na produção do país.

De acordo com Passeti (in Priore, 2008), abolida a escravatura, o século XX inicia com reivindicações sobre a situação de vida das crianças, repercutindo em mudanças legislativas, como o decreto nº 16.272, de 1923, que visava a proteção aos menores abandonados e delinquentes; também a criação do Código de Menores, em 1927, foi significativo, pois regulamentava o trabalho infantil, como também indicava a responsabilidade do Estado pelos jovens e crianças abandonados, diante disso é ele também quem se responsabilizaria por medidas corretivas destes. Podemos constatar que a condição dos menores no Brasil, a partir de 1927, passa a ser vista como um problema social pelo Estado.

A Constituição de 1934 traz importantes garantias à infância: proíbe o trabalho de menores de 14 anos sem a permissão judicial e estabelece a educação pública como direito de todos.

A Constituição de 1988, como descrito por Passeti (in Priore, 2008), possibilitou o rompimento do estigma “pobreza-delinquência”, favorecendo a criação de um novo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990: “A criança e o jovem se transformam em prioridades de Estado. A legislação pretende protegê-los da família desestruturada e dos maus tratos que venham

pretende protegê-los da família desestruturada e dos maus tratos que venham sofrer; quer garantir educação e políticas sócias, alimentação e bases para o exercício da cidadania” (p. 366).

Sabemos que as conquistas legais e jurídicas, apesar de serem horizontes que expressam um determinado grau de enfrentamentos e de forças políticas, eles mesmos não determinam a peremptória mudança da realidade. Precisam ser apropriadas, assimiladas, desenvolverem-se instituições e formas de divulgação, educação popular e elevação cultural.

c) Criança, Sociedade e Direitos na realidade jurídica atual: o ECA, os RCNEI e seus impactos

Certos aspectos da concepção da infância em uma sociedade podem ser percebidos através dos direitos garantidos aos *menores*, expressão que durante muito tempo prevaleceu no Brasil, mas que recentemente buscou-se superar por guardar uma concepção de diminuição ou carência, mais do que uma identidade, definindo direitos tais como o que uma infância saudável abrange, quem são os responsáveis legais por essa garantia, etc. Tudo isso pode ser percebido através de documentos legais de uma sociedade.

No caso da sociedade brasileira, um documento legal de referência quando se trata de infância e adolescência é o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Já, mais especificamente sobre a primeira infância, dentro do campo educacional, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) é o documento que terá lugar de destaque. As principais características desses documentos serão trazidas a seguir.

O ECA trata-se de um importante documento legal que produz um sobressalto sobre a concepção de infância e adolescência no Brasil, uma vez

Constituição de 1988, já trazia algumas questões mais abrangentes de garantia dos direitos da criança e do adolescente: direitos sociais e políticos; a quem fica a cargo a legislação sobre proteção da infância e adolescência; garantia de assistência social; educação; deveres e direitos da família, sociedade e Estado sobre a criança e adolescência; etc.

Instituído em 13 de julho de 1990, pela Lei 8.069, o ECA trouxe garantias legais específicas a essas fases (infância e adolescência), de modo que não poderiam estar submetidas às mesmas leis do restante da população. Isso demonstra um olhar mais apurado sobre os sujeitos menores de idade, reconhecendo a singularidade desses.

O ECA divide-se basicamente em duas partes, Livro I (Parte Geral) e Livro II (Parte Específica). Essa primeira parte traz temas relacionados à definição de quem são esses sujeitos que o ECA legisla (crianças e adolescentes), quem são os responsáveis por garantir que esses direitos sejam cumpridos; traz temas também sobre os direitos fundamentais: vida e saúde; liberdade; convivência familiar e comunitária; educação, cultura, lazer e esporte; profissionalização e proteção ao trabalho. Além de discutir sobre a prevenção, que compreende os responsáveis pelas diversas etapas preventivas relacionadas aos *menores*, como também nos vários âmbitos que essas aparecem (Informação, cultura, lazer, esporte, diversões e espetáculos; produtos e serviços; autorização para viajar). Já o Livro II, abrangerá os seguintes temas: política de atendimento; medidas de proteção; prática do ato infracional; medidas pertinentes aos pais e responsável; conselho tutelar; acesso à justiça; crimes e infrações administrativas.

Seria um avanço ainda maior se as determinações por ele apontadas fossem cumpridas de fato. No entanto, uma grande parte desses direitos não são garantidos na sociedade, como é o caso do trabalho infantil, ainda muito presente, ocasionado pela condição de miséria, clandestinidade, descaso dos órgãos públicos, que perpetuam essa situação. Isso acaba que ameaçando outros aspectos, como a educação, numa realidade em que nem todos adolescentes e criança possuem acesso a ela. Enfim, o ECA representa um avanço no âmbito das idéias, da maneira de se conceber o menor de idade, mas não em mudanças na realidade de fato, uma vez que a esses não são garantidas os direitos específicos para que possuam uma boa infância e adolescente, que possibilitem o seu desenvolvimento.

A partir de 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), a educação infantil é estabelecida como a primeira etapa da educação básica, que apesar da sua não obrigatoriedade, passa a ser um direito àqueles que dela necessitam. Com isso, é entendida como parte do processo educativo, devendo ser referendada por algumas questões previamente discutidas e elaboradas. É nesse sentido que, em 1998, o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil é criado, buscando trazer as idéias que permeiam a prática educacional de crianças de 0 a 6 anos.

Possui três volumes, nos quais se tratam assuntos com uma determinada ênfase. No caso do primeiro volume, serão discutidas questões mais gerais sobre educação infantil, considerando as instituições que envolve; o que implica o ato de ensinar na educação infantil; os personagens principais que estabelecem a relação de aprendizagem (crianças e professores); a organização do referencial curricular para a educação infantil; projeto

pedagógico; etc. Já o segundo volume predominantemente discutirá os conteúdos a serem trabalhados em educação infantil, os quais estão mais ligados a questão da identidade da criança, a elaboração de idéias e conteúdos básicos para o desenvolvimento, de acordo com as potencialidades e necessidades da faixa etária em questão; traz também algumas orientações gerais para o trabalho do professor na prática com as crianças. O terceiro volume traz os grandes temas a serem trabalhados na educação infantil (movimento, música, artes visuais, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade, matemática), detalhando os objetivos, os conteúdos e orientações aos professores.

O problema deste documento, não é o documento em si, mas por se tratar de um referencial, jurídico e institucional, não implica na obrigatoriedade em cumpri-lo, ele deveria ser base para o trabalho nas instituições infantil que queiram proporcionar o desenvolvimento pleno e de qualidade aos seus usuários, mas ficará a cargo dessas instituições incorporarem esses princípios de trabalho ou não. Já o documento em si possui alguns problemas também, pois discute os conteúdos e questões de maneira bastante generalista, como por exemplo, encontramos um texto intitulado de "*Expressão da Sexualidade*", que traz de forma bem geral a concepção de sexualidade, algumas formas de manifestação, as relações de gêneros, enfim, traz aspectos importantes no que diz respeito à sexualidade das crianças, mas não os problematiza, não mostra as implicações na educação infantil das formas de se trabalhar a sexualidade.

Tanto o ECA, quanto o RCNEI, correspondem a documentos que demonstram a atenção à infância (fase que mais nos interessa nesse trabalho).

O primeiro trata-se de um documento legal, já o segundo trata-se de um documento da educação.

Podemos aqui tecer algumas considerações institucionais e políticas. Se a marca de nossa organização cultural e política, econômica e social foi definida sobre formas autoritárias, exploratórias e violentas, distante de modelos que salvaguardavam direitos e proteções legais, a criança, como fenômeno social, igualmente sofreu as conseqüências desse processo histórico. A história da criança no Brasil é, até recentemente, a história da marginalização, da violência, da segregação e da exploração, em todas as suas formas. Essa foi a premissa que buscamos construir com a pesquisa histórica que até aqui apresentamos.

Todavia, como já definimos, nossa investigação objetiva analisar a questão das manifestações da sexualidade da criança em nossa sociedade e, sobretudo, a forma com que a escola e a formação de docentes analisam essa ontológica dimensão humana e importante identidade da criança. Veremos, no capítulo próximo, tais articulações e contradições, permeadas pela história e pela necessária vontade de esclarecer tais dispositivos.

CAPÍTULO II – Infância, Sexualidade e Educação: a tradição repressiva e seus bastidores

Como já afirmamos, no presente capítulo buscaremos focalizar a identidade da sexualidade da criança, os meios e representações culturais dessa identidade e as lacunares formas ou expressões culturais de nossa estrutura social e escola em assumir tais identidades. Buscaremos retratar a predominante tradição repressiva e apontar formas de sua possível superação.

a) Sexualidade, Educação Sexual e Repressão na trajetória cultural brasileira

O tema sexo é, no Brasil, atualmente, tratado aparentemente de maneira a parecer aberta e livre: a mídia traz discussões sobre a sexualidade, na escola há propostas de se trabalhar essa temática, entre os amigos conversa-se e compartilham-se experiências, o governo brasileiro faz propagandas de incentivo ao uso de preservativos; enfim, o assunto sexo adentra-se no nosso cotidiano de diversas formas, rompendo com o "tabu". Mas ainda resta-nos questionar: a livre discussão sobre sexo corresponde a uma livre sexualidade, ao rompimento com os preconceitos que esse assunto traz?

Nunes e Silva (2006) fazem uma distinção entre sexo e sexualidade: "É possível entender sexo como a marca biológica, a caracterização genital e

natural, constituída a partir da aquisição evolutiva da espécie humana como animal. Já a sexualidade é um conceito cultural, constituído pela qualidade, pela significação do sexo” (p. 74). Ou seja, sexo é a condição biológica comum aos animais; já a erotização, afetividade, tabus, preconceitos estão no âmbito da sexualidade, que representa o humano, a simbolização e significação. Diante dessa concepção a sexualidade é *aprendida*, as diferentes formas de entendê-la correspondem às diferentes culturas e formas de existir do homem. É nesse âmbito que a educação aparece como uma importante via para a elaboração da sexualidade. Atualmente, a que a educação serve? Promove uma discussão ampla, apurada, que rompe com as repressões? Ou reproduz o preconceito?

Dialogando com a infância, esse processo de aprendizagem da cultura, chamado por Nunes e Silva (2006) de *sociabilização*, possui três fases: Elementar (do nascimento aos 03 anos, caracterizado pela descoberta sensorial do corpo e de experimentação de sensações concretas); Doméstica (dos 3 aos 6 anos, concretização dos papéis sociais, superação do ambiente familiar para o universo social da educação infantil); Comunitária ou Social (dos 6 ou 7 anos em diante, entrada da criança nas demais instituições sociais além da escola e família). São nessas fases que as disposições culturais dominantes são introjetadas, juntamente com todos os valores da sociedade, incluindo os valores e compreensões sobre a sexualidade, e por isso pensar numa educação sexual, é pensar numa educação sexual desde a primeira infância:

A questão dos preconceitos, perversões, banalizações e violência que envolvem a sexualidade não tem origem na criança, mas no mundo e sociedade onde esta criança vive e, quase sempre, é vítima e presa fácil. Uma cultura de negação da sexualidade e uma acentuada estimulação pornográfica estão presentes em nossa

sociedade e são responsáveis por muitas das 'informações' que as crianças e adolescentes recebem. (NUNES e SILVA, 2006, p. 97)

Dessa forma, temos a educação escolar como um importante instrumento de reprodução da concepção de sexualidade calcada em transmitir e continuar consolidando os papéis sociais pré-estabelecidos, em que à mulher resta ser esposa e mãe, interessada com os cuidados domésticos e com os cuidados dos filhos, sendo financeiramente dependente de um homem, a esse resta ser interessado no trabalho, garantir uma vida estável a sua família, etc. E isso é desde cedo inculcado nas crianças, como por exemplo, através de uma brincadeira supostamente ingênua de "casinha", em que as meninas cuidam de bonecas e cozinham, em que os meninos são bombeiros ou motoristas de carro:

A Educação Sexual tradicional, aquela inscrita na base da sociedade patriarcal, assumida pela família como um processo de *endoculturação*, voltada para a transmissão eficiente dos papéis sexuais tradicionais tem no sexismo seu ethos inspirador. (...)
(...)O sexismo é o fundamento ideológico dos estereótipos sexuais. (NUNES e SILVA, 2006, p. 70)

No entanto, as relações de gênero, que são parte da sexualidade, ficam restritas a esse modelo, qualquer alteração é vista como desviante e preocupante aos pais e educadores. Qualquer expressão da sexualidade, seja através da manipulação dos órgãos sexuais, seja através de perguntas curiosas sobre seu corpo ou sobre sua origem, são reprimidos e disfarçados na grande maioria das vezes, por ser uma questão que constrange o adulto, com a qual ele não sabe lidar.

No entanto, a necessidade de se tratar a sexualidade no âmbito educacional passou a ser reivindicada. Segundo Nunes e Silva (2006), a educação sexual brasileira pode ser compreendida através de cinco modelos.

O primeiro, proveniente dos anos de 1960, baseia-se numa educação normativa e parenética, com conteúdos voltados à religiosidade que correspondiam a: “descrição das funções da maternidade da mulher e da paternidade do homem, na defesa do casamento e nas descrições das tipologias comportamentais pré-estabelecidas” (NUNES e SILVA, 2006, p. 14).

O segundo modelo de educação sexual no Brasil, é chamado de médico-biologicista, o qual concentra-se “na descrição das funções procriativas, centrado na informação das etapas e características do aparelho reprodutor e das funções sexuais reprodutivas”, ou seja, um modelo que enfatiza na educação sexual o corpo, as características biológicas do homem no que tange a reprodução. Este modelo inicia-se ainda na década de 60, mas se fortalece na década de 70, sendo presente até os dias de hoje.

O terceiro modelo é o terapêutico-descompressivo, caracterizado por ideais libertários e de militância, envolve questões como: “a defesa dos direitos homossexuais, críticas ao casamento tradicional, denúncias de violência à mulher” (idem, p. 16). A prática educativa baseia-se na psicologia tradicional.

Já o quarto modelo, consumista-quantitativo, é o predominante na sociedade de massas, o qual trata a sexualidade como “objeto de consumo, como prática compulsiva de catarse pessoal e coletiva” (idem, p. 16). É com ele que surge a indústria dos filmes e revistas pornográficas, o corpo como mercadoria e a sensualidade estereotipada. Seu período referencial de emergência é a década de 1990, tendo como principal instrumento a mídia, através da divulgação e consolidação da cultura de massa.

O quinto modelo, Educação Sexual Emancipatória, surge como crítica e contraposição direta aos demais. Segundo os autores, esse compreende a

dimensão ontológica da sexualidade, entendendo que as pessoas devem se apropriar disso através de uma utopia ético-política, e a escola tem papel primordial, pois transforma e transmite saberes “de modo a constituir um conjunto de saberes, habilidades e atitudes, referentes à sexualidade humana, voltada para a emancipação e libertação humana em plenitude” (idem, p. 17-18).

Não é por acaso que essa concepção contestatória de Educação Sexual surge no Brasil, apesar de ser um país com uma aparente liberdade sexual, característica muito arraigada a visão europeia que identifica o Brasil, desde a colonização, como um país marcado pela tropicalidade, que não só o clima é quente, como as relações também, todos estão mais despídos, por exemplo. No entanto, uma mulher menos vestida no Brasil pode ser concebida com a partir de uma perspectiva machista, já que está é muitas vezes usada como garota propaganda, para a venda de produtos, ou seja, uma aparente liberdade, calcada na erotização do corpo feminino para transformá-lo num produto:

De diversas formas explodem os movimentos de contestação: os jovens, o rock, os grupos feministas, negros, homossexuais... Em todos estes movimentos estava presente a libertação sexual, que era símbolo e matriz de outras liberdades exigidas. Mas o capitalismo apreendeu a sexualidade como o grande grito e a incorporou à sua máquina de consumo: toda a propaganda passa a falar de sexo, a estimular e referir-se aos anseios sexuais de nosso tempo. Até mesmo as coisas mais simples são vendidas com o distintivo do sexo. A luta da mulher é estigmatizada e a mulher é a "garota propaganda" do consumismo. Seu próprio corpo é consumido. (NUNES, 2002, p. 98)

Nesse sentido, a Educação Sexual Emancipatória está voltada ao questionamento ao que está instituído socialmente e naturalizado pelo olhar alienado dos homens, aos quais resta apenas reproduzir e perpetuar a repressão cultural sobre a sexualidade:

Uma educação sexual emancipatória busca identificar os estereótipos sexuais e questionar seus fundamentos e representações. Visa educar para a compreensão significativa e igualitária da identidade de gênero, de modo a representar homens e mulheres, masculino e feminino, como formas psichistóricas da condição humana, iguais em sua potencialidade de *hominização* e humanização e diferentes em suas expressões culturais, subjetivas e ontológicas. Ser homem e ser mulher seriam duas formas de ser pessoa humana, de ser essencialmente humano, com características sociais e psicológicas distintas, a partir de identidades biológico-naturais diversas. (NUNES e SILVA, 2006, p. 71)

Essas considerações revelam a contradição fundante de nossa sociedade, na qual a sexualidade sempre assumiu as formas de repressão e controle. Mesmo nas décadas recentes, quando a educação sexual assumiu a forma de demanda e necessidade social, as expressões e projetos que foram desenvolvidos guardam muito mais mecanismos de controle e enquadramento do que de efetiva libertação e emancipação.

b) Repressão e Estimulação Sexual: duas faces da mesma moeda

Uma sociedade que não trata a sexualidade de modo emancipatório, saudável, que a veja como uma vivência necessária para uma existência plena de seus sujeitos, tende a tratá-la através da repressão de assuntos ou comportamentos de expressão da sexualidade, ou a estimulá-la de forma deformada, com base no *sexismo*, preconceito e ignorância sobre o assunto. Essas duas formas deturpadas de lidar com a sexualidade, repressão e estimulação, apesar de opostas, muitas vezes convivem juntas, e são processos contrários à proposta da educação sexual emancipatória.

Segundo Chauí (1991), repressão corresponde ao “ato de domínio e de dominação e o reprimido como submissão à vontade e à força alheia – como uma alienação” (p. 13). No que tange a repressão sexual, essa ocorre de diversas formas, calcada nos ideais patriarcais e machistas da sociedade, que

tende a ser mais acentuada a certos grupos, como mulheres, homossexuais e crianças.

No que se refere à mulher sua repressão sexual pode ser vista a partir da valorização da virgindade, que até mesmo nos dias atuais, uma mulher com uma vida promíscua é vista com maus olhos, "não é mulher para casar"; em contrapartida o homem desde cedo é estimulado à iniciação sexual, e valoriza-se que tenha vários relacionamentos.

Já os homossexuais sofrem a repressão calcada em preconceito, que vê o seu relacionamento sexual como "impuro, sujo e nojento", são vistos como transgressores da "ordem natural da vida", que vão contra as leis divinas.

Além das repressões sofridas quando adultos, a repressão da sexualidade infantil também é algo que, em geral, é experienciada por muitos. Primeiramente, porque há quem não compreenda que existe uma sexualidade infantil, de modo que a masturbação, perguntas relacionadas ao sexo e diversos outros comportamentos que dialoguem com a sexualidade, quando feitos por crianças, são, na maioria das vezes, interrompidos pelos adultos: "Você não pode fazer isso!", "Esse não é assunto de criança"; ou então são negados pelos adultos que fingem não ver, que disfarçam o comportamento, sendo repressivos também.

Todas essas repressões em relação a mulheres, homossexuais e crianças tem suas fundamentações em princípios principalmente religiosos ou moralizantes que tornam-se valores considerados naturais da sociedade. Esses valores são muito presentes nos dias de hoje, mas podemos dizer que também passamos a ser atravessados por outras concepções sobre a sexualidade, garantindo uma maior liberação sexual, um caso seria a

concepção científica. Chauí (1991) discute a visão de Foucault sobre essa mudança de olhar que na realidade não muda muita coisa:

Foucault considera que a passagem do contexto religioso para o científico não alterou profundamente a atitude ocidental face ao sexo, pois tanto num caso como no outro, o sexo é aquilo que deve se falar e falar muito, com detalhes, com minúcia, classificatoriamente. Se, no contexto moral, fala-se para que seja estabelecida a fronteira entre o lícito e o ilícito, e no contexto religioso para a demarcação dos limites entre o pecaminoso e o não pecaminoso, no contexto científico, onde parecem desaparecer os juízos de valor e as condenações, fala-se para que o sexo possa ser administrado. Pertence ao campo da *saúde pública*. Nessa perspectiva teremos que a mudança não significou um avanço da liberação sexual ou uma diminuição da repressão, mas a passagem a outras formas repressivas que servem ao propósito da 'normalização.' (CHAUI, 1991, p. 18)

É claro que a sociedade não se calou a essa concepção repressiva do sexo. Apesar de calcar-se na alienação dos sujeitos, existe também frentes de resistência. Como Nunes (2002) aponta houve manifestação de grupos de mulheres e homossexuais, que conseguiram romper em certa medida com a repressão e garantir espaços na sociedade. Isso repercutiu em novas visões sobre o relacionamento entre as pessoas. No entanto, a liberação sexual conseguida através de movimentos de luta, possui um outro interdito, o capitalismo, que vê na liberação sexual calcada na erotização dos corpos, uma possibilidade mercadológica muito lucrativa: "O sexo é o objeto de consumo por excelência. Consumimos pessoas e coisas. A pornografia, em grupo, novos estímulos, motéis, tudo isso criou uma *quantificação* da sexualidade, sem alterar *qualitativamente* sua significação" (NUNES, 2002, p. 98).

À medida que a sexualidade tornou-se uma mercadoria, passou-se a ser divulgada em larga escala e nesse processo de estimulação sexual, a mídia, principalmente a televisiva, é precursora:

(...) Os homens, detendo a hegemonia da produção da vida, trabalham de maneira dupla com a sexualidade: numa cultura de sérios problemas de repressão a sexualidade aberta é forte atrativo de consumo e de sublimação da frustração existencial; além de que a nova imagem da mulher vendida com uma sensualidade estereotipada, embora aparente ser a liberação e o louvor do corpo não, é nada mais que a estratégia do capital a submeter de uma nova forma, talvez até mais cruel que a religiosa. (NUNES, 2002, p. 125)

A veiculação do sexo pela televisão atinge diferentes indivíduos, inclusive as crianças. Atualmente, as crianças possuem um maior contato com a televisão, e isso ocorre, principalmente, por dois motivos: a televisão tornou-se mais que um eletrodoméstico, mas um objeto característico da sociedade como um todo, presente nos lares, estabelecimentos comerciais, etc., adentrou-se do cotidiano social; e a ausência dos pais dessas crianças, que conseqüentemente passam a ter uma relação mais próxima com a programação televisiva. Quais são as conseqüências desse contato cotidiano e livre da criança com a televisão? Quais as concepções de sexualidade que se configuram no universo infantil? Quais as conseqüências desse contato prematuro com a erotização da sexualidade?

Os conteúdos de corpo e sexualidade veiculados pela mídia fazem parte do universo de socialização tanto de adultos como de crianças. Sabe-se, por um lado, da forte presença da televisão na vida das crianças, e do fato de que elas assistem a programas dirigidos em princípio a diversos públicos. Do ponto de vista da audiência das crianças, não existem programas infantis, pois "tudo é para todos". Segundo diversos autores, os discursos presentes na mídia servem para subjetivar a formação das identidades de meninos e meninas, sendo que a mesma mídia que privilegia os conteúdos de corpo e sexualidade atua como agência de socialização das crianças (BORGES, 2004, p. 62).

Dizer sobre as repercussões que a televisão realizará nas crianças é bastante subjetivo, mas pode-se pensar com um pouco de materialidade e objetividade esse aspecto. Primeiramente que as crianças, como telespectadoras assíduas, tornam-se também o público alvo das propagandas,

ou seja, são consumidoras, de modo que a infância transforma-se em bens de consumo. Outro ponto é que as crianças passam a ter contato com conteúdos do universo adulto, necessitando elaborar certos conteúdos que ainda não fazem parte objetivamente de sua realidade (erotização do sexo, violência, mortes sangrentas, etc.): “Nesse contexto, o sexo precoce aparece como uma nova mercadoria de alta potencialidade que deve ser incorporada ao universo infantil: são revistas, filmes, produtos de beleza, roupas, etc. que vêm na esteira desse processo de sexualização/erotização das crianças.” (BORGES, 2004, p. 138)

Temos então, a sexualidade infantil submetida a dois processos: de um lado a repressão que não permite a criança expressar e vivenciar sua sexualidade, e de outro lado a estimulação que coloca a criança frente a uma sexualidade deformada, produzida como objeto de consumo, que não corresponde a experiências sexuais do mundo adulto. A criança é estimulada a falar sobre sexo, a se relacionar com o sexo sem poder questionar esse, sem ter o direito de viver a sexualidade natural da fase em que vive. Vê-se que essa contradição coloca a criança muito mais como vítima de uma negação do que sujeito dela.

Nesse sentido, mais uma vez deve-se que a educação pode favorecer uma outra maneira de conceber a sexualidade no universo infantil, possibilitando a criança questionar, criticar, ser autônoma no seu processo de elaboração da sexualidade humana.

Chauí (1991) discute a necessidade de uma utopia, da busca pelo possível mas não provável. Quando se trata da sexualidade essa utopia deve ser buscada em vida. As idéias que compõem uma liberação sexual devem

romper com valores e ideais que mantêm a repressão e estimulação (calcada nos ideais capitalistas) do sexo, e isso deve ter em vista que é possível essa mudança, como a educação sexual emancipatória propõe, no entanto não é certa, seus resultados não são calculáveis, e dependem de mudanças de valores que não atingem apenas a sexualidade humana:

Finalmente propomos que a inversão destas relações exploradoras e autoritárias no campo da sexualidade passa por uma luta política de superação das atuais relações de exploração do homem pelo homem no mundo da sobrevivência. Um trabalho alienado produz uma identidade humana alienada, uma sexualidade alienada, mas é possível buscar uma outra forma de sexualidade, um novo homem e uma nova mulher numa nova sociedade, em novas relações de produção da vida. Tal busca é, no momento, a utopia concreta, o próprio desejo... e na luta política possibilita antecipar as relações novas, que no estágio atual se concretizam em inversões dos comportamentos hegemônicos e na negação dos modelos convencionais. A construção de uma nova sociedade passa pela destruição desta; assim uma nova identidade de relação, no campo da sexualidade, passa da completa negação das relações vigentes. Isso permite recuperar um espaço de prazer e exigirá a criação de uma nova ideologia... (NUNES, 2002, p. 127-128)

Se a luta começa com a mudança de idéias, mais uma vez a importância da educação aparece. E a Educação Sexual Emancipatória é aliada da vivência sexual saudável, plena e necessária aos seres humanos.

Esse é o universo do presente trabalho investigativo: não se trata somente de reconhecer a histórica repressão que pesa sobre a sexualidade. Nem tampouco de levantar louvores à sua importância e notável singularidade em nossa formação humana e conduta social. Trata-se, igualmente, de encontrar uma forma de sensibilizar pais, educadores e gestores a buscar apropriar da sexualidade e da educação sexual como inigualável dimensão da humanidade, e com coragem propor reflexões, sentimentos e representações que apontem para uma nova educação afetiva que embase uma nova e igualitária ética sexual.

Retratamos, nesse capítulo, as formas de um debate e as propostas de educação sexual vigentes, em suas expressões hegemônicas, em nossa realidade. Mas, para além dessas conquistas, destacamos a necessidade de um novo marco filosófico e pedagógico para a investigação, formação e educação para a sexualidade emancipatória. Essa será a temática de nossa parte seguinte de reflexão.

CAPÍTULO III – Possibilidades pedagógicas e marcos institucionais de uma Educação Sexual emancipatória para Educação Infantil no Brasil.

O presente capítulo tem o escopo de analisar as perspectivas e desafios de uma educação sexual emancipatória voltada para a Educação Infantil, na realidade da educação brasileira atual. A questão da pertinência da abordagem da sexualidade na escola já é matéria vencida pelo debate social e institucional que marca o campo temático. A assumpção da sexualidade como dimensão ontológica plena do ser humano e como elemento integral da educação infantil igualmente já se consolida como hegemônica.

Trata-se de tarefa institucional e histórica a defesa de um amplo debate que analise as possibilidades e identidades dessa abordagem, qual seria a forma de apresentar a educação sexual.

a) Freud e a descoberta da sexualidade da criança

A premissa psicanalítica de que a criança não é um ser assexuado rompe com a idéia naturalista da infância enquanto um momento de passividade, já que a partir da idade mais tenra o processo de sexualização se inicia, com investimentos sobre o corpo da criança que primeiramente estão atrelados às necessidades orgânicas, como alimentação, eliminação de

esfíncteres, etc. Tais situações geram um prazer momentâneo, em que a criança buscará revivê-lo ou senti-lo novamente em outro momento, através de outro objeto que possibilite essa excitação corpórea prazerosa tal qual a situação primária.

Sobre isso, Freud (1905), no texto "Sexualidade Infantil", irá discutir os principais aspectos sobre a sexualidade infantil, buscando desfazer a crença popular, que perdurava até sua época, de que o instinto sexual é ausente durante a infância. Para isso, diz que "Um penetrante estudo das manifestações sexuais infantis revelar-nos-ia provavelmente traços essenciais do instinto sexual (...)" (p. 49). O fato de haver uma freqüente desconsideração a sexualidade infantil, que ocasiona numa negligência dos autores em se tratar do assunto, dá-se principalmente ao fato de que aquilo vivido na infância é algo análogo, remoto e oculto ao indivíduo.

Freud faz uma explanação sobre as inibições sexuais que a criança sofre, e dentro dessa temática discute a postura dos educadores diante da sexualidade infantil, os quais perseguem todas as manifestações sexuais como "vícios", sem se preocuparem com a origem de tal sexualidade.

O "chupar" é um comportamento escolhido por Freud para exemplificar as manifestações sexuais infantis, as quais se iniciam com comportamentos ligados a uma necessidade (exemplo: chupar para receber alimento) e, posteriormente, estarão ligados apenas a excitação, como fonte de prazer e relaxamento (dedo, chupeta). São apontadas três principais características da sexualidade infantil: originada através de uma experiência vivenciada anteriormente que promove a necessidade de ser vivenciada em outro momento; o auto-erotismo e as zonas erógenas como alvos de estimulação.

O autor também fará uma discussão acerca da investigação sexual infantil, a qual corresponde a algumas teorias criadas pela criança: suposição que não há uma diferença entre os sexos, as representações que faz das possibilidades de nascimento e o ato sexual como algo sádico, de maltrato.

Em todo esse processo a criança passa por fases evolutivas de sua organização sexual pré-genital (oral, sádico-anal e fálica). Esse se finaliza com a escolha de objeto, ou seja, "escolha que se verifica orientando-se todos os seus instintos sexuais para uma única pessoa, na qual desejam conseguir os seus fins". Tal escolha ocorre em dois momentos: na infância e na puberdade.

A excitação erógena da criança pode ocorrer através de fontes de excitações mecânicas, atividade muscular, processos afetivos e trabalho intelectual. Segundo Freud, o mais importante na definição dessas fontes está na qualidade do estímulo.

Verifica-se uma atividade da criança em relação à formulação de idéias sobre a sexualidade, em que ela produz um desenvolvimento sexual interativo entre aquilo que acontece com ela e aquilo que ela vê acontecer. Fato que demonstra a atividade da criança, desde a tenra idade, na constituição da sua sexualidade, que interfere diretamente na constituição da sua subjetividade.

Silva (2001) faz algumas relações entre a descoberta da sexualidade da criança por Freud e a nova relação que esse fato demanda da educação. Diante disso compreende que "Reconhecer a sexualidade da criança era também firmar a transcendência da genitalidade e a transformação do conceito de sexualidade, para o conceito que temos hoje sobre esta dimensão humana" (p. 230), de forma que a educação sexual deve considerar essa nova concepção. Segundo Freud, a escola deve esclarecer às dúvidas da criança

sobre a sexualidade, orientar seus conhecimentos, já que, de acordo com Silva, “O ambiente escolar é onde a criança passa grande parte de sua vida e é neste espaço que manifestam suas formas de relações quotidianas com seu corpo, e seus pensamentos.” (p. 234).

Silva (2001) traz também o sentido lato e estrito da educação dentro dos moldes freudianos. No sentido lato, a educação é vista como produção social do homem (endoculturação); já no sentido estrito, entende-se como a transmissão de saberes e comportamentos socialmente instituídos (escolarização).

Aliás, a organização da teoria freudiana sobre o desenvolvimento sexual infantil, está diretamente relacionada com o que ele vislumbrou para o esclarecimento sexual da criança e do adulto, que nós entendemos como educação sexual, uma vez que o próprio FREUD se utiliza do termo *professores* para as considerações que faz neste sentido. (p. 237)

Diante do exposto, pode-se verificar que a sexualidade infantil trata-se de um processo complexo e decorrente em todos os sujeitos. No entanto essa constituição não está apenas no âmbito restritamente individual, ou seja, não diz respeito somente a criança, mas o meio em que está inserida traz implicações e demandas a ela. Pensar nessa “nova” criança contemporânea, que passa grande parte do seu tempo diário e por longos anos dentro da escola, é necessário para entender até que ponto essa sexualidade infantil, dentro dos moldes psicanalíticos, está sendo favorecida ou amputada. Reconhecer a sexualidade da criança por si só não produz efeitos benéficos a ela, além de reconhecer é preciso favorecer o desenvolvimento saudável dessa sexualidade e, mais uma vez, pensar na

importância da escola diante disso. Uma premissa para que isso ocorra é entender que:

Reprimir a sexualidade da criança é reprimir seu corpo, que se constitui na base real do seu próprio ser, sua relação consigo mesma e sua personalidade. Porque afinal, não existe uma separação entre sexualidade infantil e sexualidade adulta. Existe sim uma ligação única e uma continuidade entre elas, ou seja, são inseparáveis e conseqüentes (NUNES e SILVA, 2006, p. 52).

Tais constatações deveriam ser amplamente socializadas em espaços e instituições de formação de educadores, de modo a sensibilizar e formar novos e qualificados quadros de intervenção nesse campo.

b) A orientação sexual como um tema transversal

Ao se falar em temas transversais, é impossível não fazer referência aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e assim compreender a inserção da Orientação Sexual como uma temática de destaque, já que essa aparece como componente dos Temas Transversais.

Os PCN's surgem a partir da determinação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei Federal n. 9.394), como previsto no art. 22, que deveria se garantir um ensino comum a todos, como forma de possibilitar desenvolvimento no trabalho ou em estudos posteriores, ou seja, uma formação básica comum a todos:

Para dar conta desse amplo objetivo, a LDB consolida a organização curricular de modo a conferir uma maior flexibilidade no trato dos componentes curriculares, reafirmando desse modo o princípio da base nacional comum (Parâmetros Curriculares Nacionais), a ser complementada por uma parte diversificada em cada sistema de ensino e escola na prática (...). (PCNs)

Ainda na LDBEN, o título II, que diz sobre “Dos Princípios e Fins da Educação Nacional”, no art. 2, que “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade **o pleno desenvolvimento de educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho**” (grifo nosso) (LDB).

Dessa forma, um plano que contemple uma educação básica comum a todos deveria pensar na formação integral do sujeito, que propiciasse o contato com os conteúdos necessários para a vida em sociedade, para o preparo ao trabalho, como também de temas que dizem respeito à vida em sociedade, a sua cidadania. É nesse sentido que os Temas Transversais se inserem como conteúdos a serem trabalhados e discutidos na dimensão escolar, perpassando pelo conjunto de matérias curriculares, como ressaltado por Nunes e Silva (2006):

A proposta básica dos *Parâmetros Curriculares Nacionais (...)* aquela que busca a formação integral do indivíduo, estabelece como temas transversais: Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Saúde, Orientação Sexual e Estudos Econômicos. Todos esses chamados temas transversais preocupam-se legitimamente com questões da cidadania como a dignidade da pessoa humana, a igualdade de direitos, a participação ativa na sociedade e por conseguinte a co-responsabilidade pela vida social (NUNES e SILVA, 2006, p. 62-63).

Ao passo que a Orientação Sexual se insere nesse contexto, como parte necessária para a formação integral do indivíduo, pode-se dizer que ela não fica restrita a conteúdos referente à saúde, calcados no conhecimento biológico, mas deve também abranger aspectos do preconceito, os diferentes valores que a sexualidade implica, a compreensão da sexualidade da infância e

da adolescência, etc. Enfim, a sexualidade sendo discutida de forma multidisciplinar (Biologia, História, Geografia, etc.).

Diante disso, os Temas Transversais podem ser compreendidos como importante marco de uma iniciativa em relação à proposta da Educação Sexual Emancipatória, como Nunes e Silva (2006) ressaltam, que corresponde a uma educação sexual cidadã, a qual "deve colaborar prestando esclarecimentos, revendo a ética atual das posturas em relação à vivência e a significação da sexualidade, formando elementos multiplicadores para o combate e resistência à repressão e à violência sexual" (p. 65).

Essa intenção de abordar a sexualidade na escola a partir de vários enfoques pode ser observada na Apresentação do tema transversal "Orientação Sexual" nos PCNs:

Ao tratar do tema Orientação Sexual, busca-se considerar a sexualidade como algo inerente à vida e à saúde, que se expressa no ser humano, do nascimento até a morte. Relaciona-se com o direito ao prazer e ao exercício da sexualidade com responsabilidade. Engloba as relações de gênero, o respeito a si mesmo e ao outro e à diversidade de crenças, valores e expressões culturais existentes numa sociedade democrática e pluralista. Inclui a importância da prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/Aids e da gravidez indesejada na adolescência, entre outras questões polêmicas. Pretende contribuir para a superação de tabus e preconceitos ainda arraigados no contexto sociocultural brasileiro. (PCNs)

Essa proposta de abordagem da sexualidade na escola trata-se de um desafio, à medida que o tema em questão é regado de muito preconceito, moralidade e tabu. No entanto, a proposta é realmente essa de propiciar na escola situações em que a sexualidade seja tratada abertamente, que haja o rompimento com o que está colocado e com os impeditivos para que isso ocorra.

Porém, os olhos não podem ser fechados para um dado: na prática esse projeto não ocorre. Vimos que a histórica conquista do reconhecimento dessa dimensão na criança e na escola não produziu imediatamente uma radical transformação da realidade. Será preciso igualmente estruturar em adequado e planejado processo de formação de referenciais teóricos e de qualificada formação de agentes educacionais.

É inegável o avanço em relação a preocupação com assuntos referentes à sexualidade quando “Orientação Sexual” é inserida como tema transversal dentro dos PCNs, referidos ao ensino fundamental e médio. Nesse sentido surge uma problemática, a educação sexual é atribuída a partir do ensino fundamental, como tema transversal a ser trabalhado pelos professores com seus alunos, ou seja, para crianças a partir dos 6 anos de idade. No entanto, até aqui, com a descoberta da sexualidade infantil, com a constatação de que a criança introjeta desde bem pequena aspectos da cultura etc., tudo isso mostra que a incorporação das condições sociais e a relação que a criança trava com a sua sexualidade ocorrem a partir de seu nascimento, ou seja, pensar numa educação sexual a partir da idade de 6 anos é não aproveitar essa idade anterior, em que valores são inculcados, em que a sexualidade pode ser reprimida. Dessa forma, quando a criança é inserida numa instituição escolar, através da Educação Infantil, o que está predefinido nesse trabalho? Existem políticas públicas no âmbito da educação sexual para crianças em fase de educação infantil? No volume dois do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, encontramos um texto intitulado de “Expressão da sexualidade”, que traz de forma bem geral a concepção de sexualidade, algumas formas de manifestação, as relações de gêneros, enfim, traz aspectos

importantes no que diz respeito à sexualidade da criança, mas não os problematiza, não mostra as implicações na educação infantil das formas de se trabalhar a sexualidade.

Pode-se dizer que para essa proposta ocorrer de fato, possuir êxitos e fazer parte da formação dos indivíduos, faz-se necessário uma reformulação maior, que compreende formação de professores, a produção de original e acessível acervo de material didático que garanta na prática a presença desse tema, acesso a conhecimentos específicos que o tema possa suscitar; enfim, trata-se de uma lista bastante abrangente, de modo que apenas uma proposta interessante e bem intencionada não traz garantia alguma para que os alunos discutam, experienciem e reorganizem seus valores com vistas a uma sexualidade emancipada.

Há uma tarefa institucional e histórica que começa a preocupar as agências e instituições de formação de professores, e esse parece ser o maior desafio de nossa realidade atual.

**c) Quem educa o educador: a questão da formação de professores
para a Educação Infantil**

A formação do professor no Brasil é um assunto que abrange muitas questões e polêmicas, que perpassa por assuntos como cursos que enfatizam a prática em detrimento do contato teórico, a deficiência em estudar certos assuntos referentes à educação, as implicações da educação à distância, etc., e até mesmo a associação do professor como alguém que não precisa profissionalizar-se, principalmente no âmbito da educação infantil.

Especificamente na Educação Infantil, o cuidar e educar estão muito atrelados, isso se dá à fase de desenvolvimento que o público alvo, crianças de 0 a 6 anos, estão vivendo, a qual caracteriza-se pela alta dependência do adulto, seja no âmbito dos cuidados físicos (higiene, alimentação, locomoção, etc.), como também da significação do mundo que as cerca, muito realizada pelos adultos:

No caso da educação infantil, que abrange o atendimento às crianças de zero a seis anos em creches e pré-escolas, exigindo que o profissional cumpra as funções de cuidar e educar, o desafio da qualidade se apresenta com uma dimensão maior, pois é sabido que os mecanismos atuais de formação não contemplam esta dupla função. É preciso (...) que formas regulares de formação e especialização, bem como mecanismos de atualização dos profissionais sejam assegurados (BARRETO, 1994, p. 13).

É preciso se atentar para que essa dupla função da educação infantil (cuidar e educar) seja garantida em mesma medida, pois por um lado não se deve antecipar o processo de escolarização da criança pequena, por outro não se deve considerar a criança incapaz de aprender resumindo o trabalho apenas a cuidados de higiene, alimentação, entre outros.

Quando se dicotomiza o cuidar e o educar, e muitas vezes em detrimento do educar, de modo que o professor em educação infantil é caracterizado pela figura do "cuidador", profissional que deve garantir a integridade física e os cuidados básicos às crianças. Isso repercute na idéia de que não se necessita de uma formação específica aos professores de crianças, deixando ainda mais solta, sem princípios educativos essa profissão, reforçando a idéia de que a educação infantil pode ser feita por qualquer um que tenha o dom, características maternas para lidar com crianças pequenas.

Nesse sentido, a formação do professor em educação infantil garante, além do atendimento às crianças com maior qualidade e conhecimento, garante também a profissionalização da classe.

(...) tanto é inaceitável que a educação em grupo de crianças pequenas esteja a cargo de adultos que não receberam nenhum tipo de formação para isso, quanto é inaceitável o tipo de formação que os professores recebem na maioria dos cursos de magistério e também nos cursos de pedagogia existentes.

(...)

Ou seja, ambos necessitam de um novo tipo de formação, baseada numa concepção integrada de desenvolvimento e educação infantil, que não hierarquiza atividades de cuidado e educação e não as segmenta em espaços, horários e responsabilidades profissionais diferentes (CAMPOS, 1994, p. 37).

Nessa formação deficiente, a questão da escola como um ambiente em que a sexualidade da criança deverá ser considerada, na maioria das vezes, é esquecida ou não é tratada de forma objetiva. Não se discute o trabalho a ser feito, as metodologias a serem utilizadas pelo professor, os saberes necessários para que se garantam o trabalho com o tema "Orientação Sexual" ou com as determinações do RCNEI sobre sexualidade. A concepção de sexualidade na infância fica a esmo, e submetida ao suposto bom senso desses profissionais, já que sua formação não considera isso de forma objetiva:

(...) as condições objetivas e estruturais, pedagogicamente falando, ainda precisam ser ampliadas, pois as realidades educacionais do nosso país são como todos sabemos: diversas, discrepantes e mal organizadas na maioria dos casos. Assim, a nossa preocupação e nosso empenho são na direção de acentuar a importância da formação do profissional que vai atuar em sala de aula interferindo, pela via pedagógica, na informação e na formação da sexualidade de crianças e adolescentes. Entendemos, que a realidade atual, a forma com que se organizou a proposta dos parâmetros sem estruturação polarizada e acessível para a formação teórico-prática de professores para este trabalho, aponta para um êxito duvidoso por melhor que seja a intenção dos envolvidos neste processo escolar (NUNES e SILVA, 2006, P. 67-68).

Essa é a perspectiva que apontamos para nossa responsabilidade e compromisso institucional: ampliar o debate e a pesquisa no campo de educação sexual da infância, de modo a desvendar suas múltiplas e dinâmicas dimensões. No atual estudo buscamos tecer uma contextualização histórica, apresentar uma fundamentação teórica sobre a temática e, nesse capítulo, encetar ao questionamento de algumas das disposições normativas e desafios postos para nossa conjuntura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da pesquisa pudemos constatar que a Infância e Sexualidade são dois conceitos carregados de construção histórica e cultural, que se alteraram com o decorrer do tempo, aos quais novos valores e significações foram sendo agregados. São conceitos também, que quando transpostos para a realidade que lhes dão vida, são marcados pelo descaso e falta de conhecimento. Isso se fortalece ainda mais quando se esses conceitos se agregam, quando se trata de sexualidade infantil, que ainda é algo obscuro aos adultos, os quais muitas vezes não sabem como lidar, como proceder de maneira a beneficiar essa dimensão natural da vida humana que se presencia de diferentes formas, nas diferentes fases da vida.

Nesse contexto, a sexualidade infantil, nos tempos atuais, está submetida a dois processos antagônicos entre si, mas que se assemelham pela deformação que causam a criança: estimulação sexual e repressão sexual. Desse modo, como descrito por Nunes (2002), a educação sexual é algo que naturalmente estamos expostos, que naturalmente aprendemos.

Como exemplo de superação das idéias sobre sexo é inegável a contribuição freudiana como um importante marco no que tange a revolução dessas idéias, mas não só os seguidores e adeptos da psicanálise concordam com a questão de se considerar a sexualidade infantil no desenvolvimento humano, mas também todos aqueles que negá-la resulta na afirmação do desrespeito às crianças e ao desenvolvimento pleno do homem individualmente e em sociedade.

A escola é um meio relacional em que a criança estará inserida por boa parte de sua vida, é nele que assuntos sobre a sexualidade emergirão, assim como novas relações corporais serão estabelecidas e aprendidas, como também serão influenciadas moralmente a respeito de vários aspectos que envolvem a sexualidade.

Nesse cenário, os adultos possuem papel fundamental, os quais poderão reproduzir valores calcados em preconceitos, ou possibilitar a produção e desenvolvimento individual acerca da sexualidade, numa atitude de liberdade, criticidade e rompimento com aspectos culturais instituídos e naturalizados em nossa sociedade.

Não é por acaso que documentos para a educação brasileira foram criados (PCNs, RCNEI) consideram a sexualidade no trabalho de professores nas diferentes fases escolares.

A escola e os professores não darão conta da educação sexual a qual estamos expostos desde nosso nascimento, aquela que se desenvolve no seio da família, na relação global entre adultos e crianças, entre mídia e criança, etc. Mas pode ser disparadora de um movimento inverso, em que as questões sobre o corpo, sobre a reprodução humana, escolha sexual, dentre várias outras, passam a ser tratadas não como um segredo, como salientado por Foucault (1999), e sim como algo a ser discutido, pensado e questionado. Já será um grande ganho quando todos os professores, educadores, monitores, enfim, todos aqueles que se relacionam com crianças e adolescentes no contexto escolar possuírem uma nova concepção sobre sexualidade, e que nessa nova concepção sua importância na transmissão de valores seja entendida, para que assim abra mão da condição de reprodutor de valores e

costumes, assumindo a condição de propiciador de produção de novas formas de pensar e se relacionar com questões da vida humana, como a sexualidade.

Nesse ponto não há como fugir da importância de uma boa formação do professor. É fundamental repensar nos cursos de formação docente, em proposta de produção de currículos em que a educação sexual seja de fato estudada, e não submetida tão somente ao bom senso desses profissionais.

Reconhecemos que já caminhamos bastante na superação das visões reducionistas de infância e sexualidade. Mas ainda precisamos avançar, trata-se de formar quadros e referenciais de fundo (antropologia da infância, história da sexualidade, ética sexual, política e sexualidade) para depois construirmos uma base de formação educacional de nossa intervenção na escola. O presente estudo quer contribuir para essa trajetória institucional histórica e política, tanto na consolidação das conquistas já efetivadas quanto na produção e planejamento de novos desafios.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

BARRETO, A. Introdução: Por que e para que uma política de formação do profissional de educação infantil. In **Por que uma política de formação do profissional de educação infantil**. Brasília: MEC, 1994, p. 11-15.

_____. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990 dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA e dá outras providências. Brasília: Ministério do Trabalho, Secretaria de Fiscalização do Trabalho, 1990.

_____. **LDBEN**, lei no 9.394/96.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil – RCNEI**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BORGES, E. M. **Identidade e resistência: as crianças e as representações televisuais de corpo e sexualidade**. 2004. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas.

CAMPOS, M. M. Educar e cuidar: questões sobre o perfil do profissional de educação infantil. In **Por que uma política de formação do profissional de educação infantil**. Brasília: MEC, 1994. p. 32-42.

CHAUÍ, M. **Repressão sexual: essa nossa desconhecida**. São Paulo: Brasiliense, 1991.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade 1: a vontade de saber**. 13 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

FREUD, S. (1905) A sexualidade infantil. In: Uma Teoria Sexual. In: **Obras Completas de Sigmund Freud**. (p. 49-86). Tradução do Dr. C. Magalhães de Freitas. Rio de Janeiro: Delta, vol. VIII.

KISHIMOTO, T.. Os jardins de infância de São Paulo no início da República. In **Cadernos de Pesquisa nº 64**. São Paulo. Fundação Carlos Chagas, Fevereiro de 1988. p. 57-60.

MARCILIO, M. L. A roda dos expostos e a criança abandonada na História Brasil (1762-1950) in FREITAS, M. C. (org.) **História Social da Infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1997. p. 51-76.

NUNES, C. A. **Desvendando a sexualidade**. 4 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2002.

NUNES, C. A. e SILVA, E. **A educação sexual da criança**. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006 – (Coleção polemicas do nosso tempo; 72).

PRIORE, M. D. (Org.). **História das Crianças no Brasil**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2008.

SILVA, E. A. **Filosofia, Educação e Educação Sexual: matrizes filosóficas e determinações pedagógicas do pensamento de Freud, Reich e Foucault para a abordagem educacional da sexualidade humana**. 2001. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas.

VENÂNCIO, R. P.. Maternidade Negada. In DEL PRIORE, M. (org.). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto/UNESP, 1997. p. 189-222.

