

### **Atividades com o corpo na educação infantil: limites da ação e formação docente**

Maria Eulina P. de Carvalho (UFPB), Rosemary Alves de Melo (UEPB/UFPB), Eliana Ismael (UFPE)

Educação infantil; gênero; corpo

ST 53: Gênero e sexualidade na escola e na mídia

O corpo, matéria de análise deste trabalho, é o ponto de confluência de experiências físicas (prazer, dor), simbólicas e sociológicas, e também um substrato de matéria viva dotada de memória (CRANNY-FRANCIS et al., 2003). Não é uma simples entidade natural, mas é continuamente conformado e transformado pela cultura, constituído por uma diversidade de marcas desde a infância. Assim, deve ser entendido “não como algo dado *a priori*, nem mesmo universal: o corpo é provisório, mutável e mutante, suscetível a inúmeras intervenções” (GOELLNER, 2003, p.28).

Gênero é um processo de *corporificação*, ou seja, de incorporação das inter-relações que constituem a experiência num corpo em constante transformação (CRANNY-FRANCIS et al., 2003), para o qual concorrem a socialização/educação (que indica como devem se apresentar, pensar, sentir e agir uma autêntica mulher ou homem) e toda uma ordem social estruturada em espaços (público x privado), trabalhos (produtivo x reprodutivo), objetos (bola, carrinho x boneca, panelinha) femininos e masculinos, sem esquecer as roupas e acessórios (a moda). Dizemos às crianças: ‘comporte-se como um rapazinho’, ‘comporte-se como uma mocinha’, conforme a configuração de masculinidade e feminilidade hegemônica. Assim, a formação de sujeitos viáveis/aceitáveis, dentro da matriz heterossexual, começa pelo disciplinamento dos corpos articulado à construção do habitus (estruturas psicossomáticas) de gênero (BOURDIEU, 1999). O homem deve ser forte, musculoso, ativo; a mulher feminina deve ser frágil, redonda, carnuda; o menino deve brincar solto e menina ficar quieta.

Gênero e sexualidade são categorias sócio-culturais que criam e regulam os sujeitos (CRANNY-FRANCIS et al., 2003). Algumas teóricas de gênero consideram que sexo e gênero são construtos sobrepostos e que nossa compreensão do sexo biológico é moldada pela nossa noção cultural de gênero; outras argumentam que não há corpo nem sexo biológico fora do gênero, pois ao nos tornarmos humanos já somos gendrados (p.3).

Sexualidade é o conjunto de processos sociais que produzem e organizam a expressão do desejo e o gozo dos prazeres corporais, orientados a sujeitos do sexo oposto, do mesmo sexo, de ambos os sexos, ou a si mesmo/a. Desde a infância toques e atividades com o próprio corpo e os

corpos de outras pessoas proporcionam prazer e ganham uma especificidade erótica crescente, até alcançarem o prazer genital, a partir da adolescência. Mas sexualidade não é apenas sensação física; é, sobretudo, o conjunto de significados atribuídos pelo indivíduo às experiências corporais prazerosas (ANDRADE, 2005).

No início da vida, o corpo está submetido aos conhecimentos proporcionados pelas práticas familiares e escolares, através de exercícios cotidianos de cuidado e disciplina. As crianças vivem as excitações e prazeres corporais no contexto intersubjetivo das relações com pessoas adultas, cuidadoras, que vão além do atendimento às necessidades fisiológicas e afetivas, bem como em meio aos pares nas instituições de educação infantil (IEIs). A educação intervém na exploração do corpo e na construção de significados, associando valores às experiências corporais e estabelecendo regras para as práticas sexuais, como a masturbação, por exemplo, possibilitando a livre exploração ou impondo proibições e censuras. Todavia, as crianças nem sempre são reprodutoras passivas e, por vezes, transgridem as regras disciplinadoras, inventam novas regras para os usos do corpo, ressignificam as relações de gênero (FINCO, 2004).

As relações entre corpo, sexo, gênero, identidade e sexualidade são complexas e não existe relação causal/linear entre corpo/sexo, gênero/identidade de gênero e sexualidade/identidade sexual/orientação sexual, como impõe a ordem heteronormativa. Porém, tais relações ainda pouco conhecidas e pesquisadas dos pontos de vista de vários sujeitos e culturas, e as elaborações teóricas disponíveis são pouco disseminadas, particularmente na educação e na formação docente.

Nas IEIs, recorte empírico deste trabalho, mediante as várias linguagens ali experimentadas (movimentos físicos, expressões criativas e de emoções, exercícios de desenvolvimento cognitivo, estético, etc.) cujos conteúdos propiciam (re)significações, a criança aprenderá a representar e manifestar seu corpo conforme modelos femininos e masculinos desejáveis socialmente. Ali, as experiências estruturadas e vivenciadas, marcadas por permissões, prescrições e proibições de conhecimento e uso do próprio corpo, produzem as identidades de gênero. Assim, meninos e meninas, para sentirem-se adequados/as em seus comportamentos, aceitos e amados, cumprem rituais disciplinadores do corpo, mesmo que para isso neguem sua existência, suprimam sua criatividade, silenciem seus movimentos, acalmem suas expressões mais vitais; aprendem como devem ou não usar seu corpo, a se auto-reconhecerem como seres assexuados ou constituídos de desejos.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998) orienta professoras/es a trabalharem os seguintes aspectos: conhecer o próprio corpo e diferenciar-se do outro a fim de elaborar sadiamente a auto-identidade; exprimir sua sexualidade a fim de construir uma boa relação com o prazer; explorar o corpo criando consciência de suas necessidades, habilidades, sensações, capacidades, possibilidades expressivas, limites e da auto-imagem corporal.

Como o RCNEI concebe e articula corpo, sexualidade e gênero? E como se dá a prática pedagógica relativa ao cuidado e conhecimento do corpo, e à expressão da sexualidade na educação infantil?

### *Corpo, sexualidade e gênero no RCNEI*

Nos três volumes, o RCNEI enfatiza a importância do autoconhecimento e do conhecimento do corpo, conforme indica a literatura (MARQUES, VILAR e FORRETA, 2006, p. 61-70; BASSEDAS, HUGUET e SOLE, 1999, p. 189; EDWARDS, GANDINI e FORMAN, 1999, p. 78 e 138), destacando os cuidados com o corpo entre as atividades permanentes desse nível educacional (BRASIL, RCNEI, Vol. 1, p. 55-56). O reconhecimento do corpo (de si e do outro) deve integrar jogos e brincadeiras de percepção e identificação de suas partes, de imitação de movimentos, de reconhecimento dos sinais vitais e sensações de prazer, por exemplo, bem como atividades de pintura, desenho e modelagem em massa ou argila, atentando-se para os “conhecimentos prévios das crianças acerca de si mesmas e de sua corporeidade” (Vol. 2, p. 45; Vol. 3, p. 108). Quanto à construção da consciência corporal e da imagem de si, o Vol.2 (p.34) indica:

O espelho é um importante instrumento para a construção da identidade. Por meio das brincadeiras que faz em frente a ele, a criança começa a reconhecer sua imagem e as características físicas que integram a sua pessoa. É aconselhável que se coloque na sala, um espelho grande o suficiente para que várias crianças possam se ver de corpo inteiro e brincar em frente a ele.

As atividades na frente do espelho se darão com as crianças despidas ou vestidas? Que partes do corpo podem ser vistas no espelho e nomeadas? Não há respostas a essas questões. O Vol. 3, ao tratar da expressividade, com referência às crianças de zero a três anos, propõe o “reconhecimento progressivo de segmentos e elementos do próprio corpo por meio da exploração, das brincadeiras, do uso do espelho e da interação com os outros”. Como orientação didática, sugere que “atividades como o banho e a massagem são oportunidades privilegiadas de explorar o próprio corpo, assim como de experimentar diferentes sensações, inclusive junto com outras crianças” (p. 30), todavia, não menciona brincadeiras sexuais. Ainda, no Vol. 3 (p. 179), lê-se:

As crianças podem, gradativamente desenvolver uma percepção integrada do próprio corpo por meio de seu uso na realização de determinadas ações pertinentes ao cotidiano. Devem ser evitadas as atividades que focalizam o corpo de forma fragmentada e desvinculada das ações que as crianças realizam. É importante que elas possam perceber seu corpo como um todo integrado que envolve tanto os diversos órgãos e funções como as sensações, as emoções, os sentimentos e o pensamento. A aprendizagem dos nomes das partes do corpo e de algumas de suas funções também deve ser feita de forma contextualizada, por meio de situações reais e cotidianas.

O banho, atividade integrante de muitas IEIs no Nordeste, é uma dessas situações, que pode assumir um caráter pedagógico e de conhecimento do corpo. No Vol. 2 (p. 58), é tratado tanto como necessidade de saúde, como de conforto e prazer:

As crianças que já andam e que permanecem em pé com segurança e conforto, podem tomar banho de chuveiro em companhia de outras, respeitando-se a necessidade de privacidade de algumas delas e de atenção individualizada que cada uma requer. É importante prever tempo para essa atividade, permitindo que as crianças experimentem o prazer do contato com a água, aprendam a despir-se e a vestir-se, a ensaboar-se e enxaguar-se.

Todavia, o banho deve ser misto ou separado por sexo? Nele como devem ser tratados e referidos os órgãos sexuais? Nota-se que o enfoque do corpo no RCNEI jamais é articulado à sexualidade, limitando-se à exploração do movimento, de habilidades físicas, motoras e perceptivas, ou aos cuidados de higiene e saúde. Não se encontra nenhuma referência aos órgãos genitais, por exemplo, associados ao xixi e ao cocô, produtos vívidos na experiência infantil cotidiana e em torno dos quais se dá a higiene.

Quando trata da “expressão da sexualidade”, o RCNEI reconhece que: “tem grande importância no desenvolvimento e na vida psíquica das pessoas, pois independentemente da potencialidade reprodutiva, relaciona-se com o prazer, necessidade fundamental dos seres humano”; “seu desenvolvimento é fortemente marcado pela cultura e pela história”; “está presente desde o momento do nascimento, manifestando-se de formas distintas segundo as fases da vida”; “a relação das crianças com o prazer se manifesta de forma diferente da do adulto” (Vol. 2, p. 18). Além disso, destaca que a fase do controle esfinteriano favorece exploração dos órgãos genitais e aponta os efeitos (potencialmente danosos) das reações adultas às brincadeiras sexuais infantis na constituição da vida psíquica da criança:

Aumenta a curiosidade por seus próprios órgãos, podendo entregar-se a manipulações por meio das quais pesquisam as sensações e o prazer que produzem. Paralelamente, cresce também o interesse pelos órgãos das outras crianças que também podem se tornar objeto de manipulação e de exploração, em interações sociais dos mais diversos tipos: na hora do banho, em brincadeiras de médico etc. (idem)

A reação dos adultos às explorações da criança de seu próprio corpo e aos jogos sexuais com outras crianças lhe fornecem parâmetros sobre o modo como é vista a sua busca de prazer”, influenciando a formação de sua vida psíquica. As reações dos adultos dependem da maneira como vivem sua própria sexualidade e “podem suscitar diferentes reações [nas crianças], desde atitudes de provocação e exibicionismo até atitudes de extremo retraimento e culpa. (idem)

É importante chamar atenção para essas questões, todavia, o documento se abstém de sugerir como a educadora poderia lidar com as brincadeiras sexuais na escola.

O RCNEI tenta articular sexualidade e gênero, porém revela uma concepção essencialista/biologicista, que nega a construção social de gênero, ao afirmar um *vínculo básico* entre gênero e características biológicas:

Dentre as questões relacionadas à sexualidade, as relações de gênero ocupam um lugar central. Há um vínculo básico entre o gênero de uma pessoa e suas características biológicas, que a definem como do sexo feminino ou masculino. Perceber-se e ser percebido como homem ou mulher, pertencendo ao grupo dos homens ou das mulheres, dos meninos ou das meninas, se dá nas interações estabelecidas, principalmente nos primeiros anos de vida e durante a adolescência. (Vol. 2, p. 19)

Ademais, aponta uma *separação espontânea* entre meninos e meninas a partir dos cinco/seis anos de idade, como se a construção da identidade de gênero fosse naturalmente determinada:

Após uma fase de curiosidade quanto às diferenças entre os sexos, por volta dos cinco e seis anos, a questão do gênero ocupa papel central no processo de construção da identidade. Isso se reflete nas ações e interações entre as crianças, que tendem a uma separação espontânea entre meninos e meninas. (Vol. 2, p. 20)

O documento apresenta ambigüidade entre espontaneísmo e intervenção comprometida com a equidade de gênero. Por um lado, mesmo admitindo que as crianças já trazem “importantes referências para sua representação quanto aos papéis de homem e mulher” da estrutura familiar (Vol. 2, p. 20), e que “os estereótipos podem surgir entre as próprias crianças, fruto do meio em que vivem” (p. 42), propõe, como orientação didática para crianças de quatro a seis anos, a “participação em situações de brincadeira nas quais as crianças escolham os parceiros, os objetos, os temas, o espaço e as personagens” (p. 36). E se, como se observa na prática, os meninos só escolherem companheiros do mesmo sexo, futebol e brincadeiras de luta, e as meninas só brincarem de boneca e casinha? Felizmente, também propõe a “participação de meninos e meninas igualmente em brincadeiras de futebol, casinha, pular corda etc.” (p. 37).

Positivamente, o RCNEI assume a proposta de educação não-sexista:

No que concerne a identidade de gênero, a atitude básica é transmitir, por meio de ações e encaminhamentos, valores de igualdade e respeito entre as pessoas de sexos diferentes e permitir que a criança brinque com as possibilidades relacionadas tanto ao papel de homem como ao da mulher. Isso exige uma atenção constante por parte do professor, para que não sejam reproduzidos, nas relações com as crianças, padrões estereotipados quanto aos papéis do homem e da mulher, como, por exemplo, que à mulher cabe cuidar da casa e dos filhos e que ao homem cabe o sustento da família e a tomada de decisões, ou que homem não chora e que mulher não briga. (Vol. 2, p. 41-42)

E, nas orientações didáticas quanto a desenvolvimento do equilíbrio e coordenação entre crianças de quatro a seis anos, recomenda:

É importante possibilitar diferentes movimentos que aparecem em atividades como lutar, dançar, subir e descer de árvores ou obstáculos, jogar bola, rodar bambolê etc. Essas experiências devem ser oferecidas sempre, com o cuidado de evitar enquadrar as crianças em modelos de comportamento estereotipados, associados

ao gênero masculino e feminino, como, por exemplo, não deixar que as meninas joguem futebol ou que os meninos rodem bambolê. (Vol. 3, p. 37).

### *A prática pedagógica*

Observações realizadas em quatro IEIs, sendo duas em João Pessoa, uma em Campina Grande e outra em Caruaru, evidenciaram tratamentos diversos das questões do corpo, sexualidade e gênero pelas educadoras. Nas IEIs de Campina Grande e Caruaru os banhos eram separados por sexo e não se realizavam atividades com o espelho. Apenas as IEIs de João Pessoa tinham uma política de gênero e uma conduta mais liberal quanto às expressões da sexualidade, adotavam banhos mistos e planejavam de acordo com o RCNEI, incluindo a atividade do espelho, que foi observada e filmada com turmas do Jardim II.

Na primeira delas (7/11/2007), a professora (P) escolhe um menino (J) e uma menina (M), tira seus shorts, deixando-os de cueca e calcinha diante de um espelho grande, no centro de um círculo formado pelas demais crianças. Ela também fica diante do espelho, vai se tocando e tocando as crianças, pede que elas se olhem, se toquem e se comparem.

P: 'Passe a mão no cabelo, olhe o seu cabelo, é igual ao de M? J responde: 'É não'. P: 'Muito bem, o de M é grande e o seu não.' P: 'Olha o corpinho, passa a mão no corpinho, faz assim... e vai olhando o seu corpinho no espelho! O que é que tem no seu corpinho?' P se toca nos seios, no peito das crianças e pergunta: 'O que é que tem no seu corpinho? O que é que tem aqui? Vai dizendo... O que é isso aqui?' J e M: 'É o peito.' P: 'M tem peito?' J: 'Tem'. P dirige-se a M: 'Teu peito é igual ao dele?' M e J respondem: 'Não'. P: 'Por que?' J coloca o dedo no próprio peito e depois no peito de M e responde: 'O meu é pequeno e o dela não'. P: 'O dela vai crescer?' J: 'Vai'. P: 'E o seu? Vai crescer?' J: 'Vai'. P: 'Vai crescer? O do menino cresce?' J: 'Não, cresce não'. P: 'Não! Muito bem!' P passa a mão no próprio tronco e no tronco de M e diz: 'Olha aqui as curvinhas. M tem curvinhas? M, olha bem o seu corpo... e a barriguinha?' Dirige-se a J: 'E o teu umbigo é igual ao dela é? É igual?' J: 'Não'. P: 'Por quê?' J: 'Porque o meu cresce. P: 'O teu cresce? E o dela?' J: 'O dela não cresce não'. P: 'M, o teu é igual ao dele?' M balança a cabeça negativamente. P: 'Põe a mãozinha aqui, mais em baixo'. Ela coloca a mão na cueca, em cima do pênis de J. e pergunta: 'O que é isso aqui?' J: 'Pinta'. P: 'E o de M? É o que?' M não responde. P: 'É o pipiu?' M balança a cabeça afirmativamente. P: 'Pra que serve a pintinha e o pipiu? Pra que serve?' J: 'Pra fazer xixi'. P: 'Muito bem. M, olhe bem aqui... O seu pipiu serve pra fazer xixi? É igual o pipiuzinho e a pintinha, é? É igual?' J: 'Não'. P: 'O teu pintinho e igual ao pipiuzinho dela?' J: 'Não'. P: 'Por quê?' J: 'Porque não, tia'. P: 'Por quê?' J: 'Porque...' P: 'É diferente porque você é um menino e você é uma menina, né? Por isso que o pipiuzinho não é igual. Porque o seu é um órgão reprodutor masculino e o dela é feminino. Papai do céu fez assim, não foi? Mas todos têm uma função, não é? A função dele é fazer xixi... E aqui atrás? O que é que tem aqui atrás? Vira aí, vira aí e olha...' J e M se voltam um pouco para verem o bumbum no espelho. P: 'Eita, que bumbum bonito... Olha o bumbum de M, olha... O que é que é que M tem? É só bumbumzinho e pipiuzinho? O que mais?' J:

‘Olho, nariz, boca... mão, aqui testa... aqui pescoço...’ P: O que mais? Vá descendo...’ J: ‘O ombro’. P: ‘O que mais?’

Durante toda a atividade, o menino fica muito à vontade, fala, se movimenta, se toca e toca a menina, se mostra para a câmara, levanta os braços e pernas, dança, sorri e demonstra que está gostando muito de se exhibir. A menina está inibida, pouco à vontade por se ver no espelho, ser tocada e ser vista: não fala, responde à professora apenas balançando a cabeça, fica o tempo todo no mesmo lugar, quase sem ação, só se toca na barriga e nos cabelos, não olha para a câmara. Em seguida, a professora repete, mais rapidamente, a mesma atividade com outra dupla. Dessa vez, a menina é mais participativa, se mexe na frente do espelho, se toca e responde as perguntas, como o menino.

Na outra IEI (28/11/2007), a professora demora para começar a atividade de autoconhecimento do corpo, pois fica controlando as crianças para que todas fiquem sentadas nas cadeiras, movimentando-se pelas mesinhas, segurando algumas crianças pelos braços, até conseguir que todas se sentem. Começa a atividade sem usar o espelho, apesar de haver um espelho grande na IEI. Fica em frente à turma, pega um boneco do tamanho de uma criança pequena, recortado em cartolina branca, e começa a fazer perguntas sobre as partes do corpo, tocando o próprio corpo, sem se aproximar das crianças, a não ser para segurá-las até se sentarem e fazer uma menina levantar a cabeça e olhar para ela. Quando mostra e toca o próprio tronco, pergunta: ‘O que tem no tronco?’ As crianças respondem nomeando as várias partes, até que um menino diz: ‘O pinto!’ A professora diz: ‘O pinto, muito bem!’ Uma menina diz: ‘O bumbum!’ A reação da professora é a mesma. Outro menino diz: ‘A pitoca!’ Então a professora diz: ‘O pipiu, as meninas, e os meninos é o que?’ As crianças respondem: ‘A pitoca!’ A professora diz: ‘Isso!’ Nesse momento, ela não coloca a mão sobre o próprio corpo, não faz nenhum comentário sobre as respostas das crianças ou mais perguntas. Continua: ‘Agora vamos falar dos membros superiores...’ A única vez em que toca uma criança é para mostrar a coxa, quando muito rapidamente toca a perna de um menino e mostra: ‘Isso aqui, a coxa!’ Em seguida, canta com as crianças algumas músicas que falam de corpo. Depois forma dois grupos, coloca dois bonecos de cartolina em cima das mesas e pede para as crianças desenharem um menino e uma menina. Ela vai fazendo os cabelos com fios de lã e as crianças vão desenhando. Quando ficam prontos, os bonecos não têm os sexos desenhados.

Em depoimento, esta professora reconhece a dificuldade em lidar com as questões de gênero e de sexualidade das crianças: “Meu ponto de vista em relação às questões de gênero é relativo, pois nem em tudo concordo ou acho normal, afinal tive uma criação um tanto rigorosa. Desde quando comecei a lecionar, tive instruções de como lidar com problemas de sexualidade na escola, mas confesso que nunca me senti preparada e nem à vontade com esse assunto”.

Com efeito, as professoras têm sérios desafios a enfrentar, no cotidiano das suas práticas docentes, em virtude das lacunas de formação no tocante às questões de corpo, sexualidade e gênero, e do silêncio das políticas curriculares locais acerca destas temáticas. Historicamente, a escola foi/é um espaço de “dessexualização”, pois pretende redirecionar o interesse das crianças para outros assuntos, “adiando, a todo preço, a atenção sobre a sexualidade” (LOURO, 2001, p. 20). A educação sexual ainda não integra a formação docente, inicial ou continuada. As questões de gênero são bem menos disseminadas do que as de sexualidade na cultura e na escola. Todavia, como se verifica na interação entre a primeira professora e as crianças (J e M), as diferenças corporais, sexuais e de gênero são marcadas, mesmo numa IEI que já ensaia uma política de equidade de gênero.

**Nota: Este trabalho resulta do projeto de pesquisa Estudos de caso da prática docente enfocando as construções e desconstruções das relações de gênero no cotidiano da educação infantil, financiado pelo CNPq.**

*Referências:*

ANDRADE, F. C. B. Do saber desejar ao desejar saber: contribuições da psicanálise à educação escolar. In: SALES, V; MONTE, M; BATISTA, J. *Psicologia na Educação: um referencial para professores*. 2ª Ed. João Pessoa: EdUEPB, 2005.

BASSEDAS, E.; HUGUET; T.; SOLÉ; I. *Aprender e ensinar na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

BOURDIEU, P. *A Dominação Masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1998. 3v.

CRANNY-FRANCIS, A.; WARING, W.; STAVROPOULOS, P.; KIRKBY, J.. *Gender studies. Terms and debates*. New York: Palgrave Macmillan, 2003.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FINCO, D. *Faca sem ponta, galinha sem pé, homem com homem, mulher com mulher: relações de gênero nas brincadeiras numa pré-escola de Campinas*. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Educação da Unicamp, 2004.

GOELNER, S. V. A produção cultural do corpo. In: LOURO, G. L. (Org.). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

LOURO, G. L. Pedagogias da sexualidade. In: \_\_\_\_\_ (Org.) *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, pp. 07-34.

MARQUES, A. M.; VILLAR, D.; FORRETA, F. (Coord.). *Os afectos e a sexualidade na educação pré-escolar: um guia para educadores e formadores*. Lisboa: Texto, 2006.