

**POR QUE MUITAS PESSOAS TÊM VERGONHA DE FALAR SOBRE SEXO?
A VONTADE DE SABER E OS TABUS SOBRE SEXUALIDADE NOS ANOS
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**WHY DO SO MANY PEOPLE HAVE SHAME ABOUT TALKING ABOUT
SEX?**

**THE WILL TO KNOW AND THE SEXUALITY TABOOS IN THE EARLY
YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL**

**¿POR QUÉ MUCHAS PERSONAS SE ALGUNAN DE HABLAR DEL SEXO?
LA VOLUNTAD DE SABER Y LAS TABUSAS SOBRE SEXUALIDAD EN
LOS PRIMEROS AÑOS DE LA EDUCACIÓN FUNDAMENTAL**

Rúbria de Cássia Magalhães e Silva
rubriamagalhaes@gmail.com

Mestre em Educação - Universidade Federal de Viçosa (UFV)

Grazielle Corrêa Amorim
grazyycorrea2@hotmail.com

Mestra em Educação - Universidade Federal de Viçosa (UFV)

Heloisa Raimunda Herneck
hherneck@gmail.com

Pós-doutorado na Universidade Federal do Espírito Santo
Doutorado e Mestrado em Educação na Universidade Federal de São Carlos
Professora adjunta no Departamento de Educação (UFV)

RESUMO

O presente trabalho tem como escopo acompanhar os movimentos de uma prática pedagógica, desenvolvida durante a atuação docente, em uma sala do 5º ano do Ensino Fundamental I. Tal exercício ocorreu junto aos agenciamentos entre o currículo, o livro didático e os questionamentos sobre o corpo e a sexualidade tramados pelas crianças. Nesse sentido, esses escritos tratam-se de um relato de experiência em que as autoras buscam compreender as produções de pensamentos, afetos e estranhamentos dos alunos com o corpo e a sexualidade. Assim, primeiro, apresentamos o espaço em que a prática se desenrolou e, igualmente, os afetos que permitiram o retorno a esse planejamento. Em um segundo momento, levantamos uma discussão a

280

respeito dos estudos nos/com/em cotidianos e o modo como eles nos possibilitaram reflexões acerca da temática. Assim, em seguida, discutimos, junto com a formação do docente, as pesquisas sobre a temática enunciada e os conceitos “corpo e sexualidade”. Acompanhando e nos abrindo a uma sensibilização entre as crianças, também pontuamos o modo pelo qual se desenvolveu a implementação de uma caixinha da vergonha, e como as perguntas nela encontradas geraram possíveis compreensões sobre os nossos corpos e as sexualidades. Enfim, buscamos mergulhar nos desafios e nas possibilidades da produção de outras práticas pedagógicas que nos conduziram a (re)pensar a constituição do corpo e da sexualidade.

Palavras-chave: Corpo e Sexualidade. Estudos nos/com/em Cotidianos. Infância.

ABSTRACT

The present work aims to return to a pedagogical practice developed during the teaching performance in a class of the 5th year of an elementary school I. This practice occurred from the curriculum, textbooks and questions about the body and sexuality. First we presented the place of practice and the reasons that allowed the return to this planning. Next we discussed the studies of daily life and its influence on this analysis. We then set out to train the teacher, research on this subject and the concepts of body and sexuality supported in this article. After this panorama we pointed out how the implementation of the box of shame developed and from the questions that these generated we did some analyzes accompanied by the voices of the children the construction about the perspectives of body and sexuality that we build didactic circuit. Finally, we seek to consider the challenges and possibilities of using such a pedagogical practice.

Keyword: Body and Sexuality. Dailyifestudies. Childhood.

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo acompañar los movimientos de una práctica pedagógica, desarrollada durante la actividad docente, en una sala del quinto año de la Escuela Primaria I. Tal ejercicio ocurrió con las agencias entre el currículo, el libro de texto y las preguntas sobre el cuerpo. y sexualidad trazada por niños. En este sentido, estos escritos son un informe de experiencia en el que los autores buscan comprender la producción de pensamientos, afectos y extrañezas de los estudiantes con sus cuerpos y su

281

sexualidad. Entonces, primero, presentamos el espacio en el que tuvo lugar la práctica y, igualmente, los afectos que permitieron el regreso a esta planificación. En un segundo paso, planteamos una discusión sobre los estudios en / con / en la vida cotidiana y la forma en que nos permitieron reflexionar sobre el tema. Entonces, a continuación, discutimos, junto con la formación del profesorado, la investigación sobre el tema mencionado y los conceptos "cuerpo y sexualidad". Acompañándonos y abriéndonos a una conciencia entre los niños, también señalamos la forma en que se desarrolló la implementación de una caja de vergüenza, y cómo las preguntas encontradas en ella generaron posibles entendimientos sobre nuestros cuerpos y sexualidades. Finalmente, buscamos sumergirnos en los desafíos y las posibilidades de producir otras prácticas pedagógicas que nos llevaron a (re) pensar sobre la constitución del cuerpo y la sexualidad.

Palabras clave: cuerpo y sexualidad. Estudios en / con / en la vida cotidiana. Infancia

INTRODUÇÃO

O presente trabalho emergiu entre afetos tramados pelas autoras e, desse modo, trata-se de um relato de experiência. Para Larrosa (2002, p. 22), a experiência pode ser compreendida como o "(...) que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece".

Assim, os episódios que serão narrados aconteceram durante as aulas em uma escola da rede pública da Zona da Mata de Minas Gerais, e as reflexões por eles suscitadas ocorreram após o ingresso de uma de nós no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Viçosa - UFV. Desse modo, a entrada no mestrado possibilitou a participação no grupo de estudos "Cotidianos em Devir¹", e as leituras e as discussões, potencializadas por ele, levaram-nos a resgatar os incômodos que emergiram

¹Grupo de estudo vinculado à linha de pesquisa Educação, Instituições, Memória e Subjetividade do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFV.

nos tempos em que uma de nós praticava os cotidianos da escola, como professora de uma turma do 5º do Ensino Fundamental.

Como ponto de partida, mergulhamos nos diários de campo – produzidos naquela época –, sendo esses compreendidos como “[...] modo de dizer e o modo de registrar a experiência[” (BARROS; PASSOS, 2015, p. 173). Apropriamo-nos, pois, das perguntas e dos questionamentos produzidos pelos alunos que compunham a referida turma e apresentamos, como objetivo, acompanhar as tessituras, as produções de pensamentos, afetos e estranhamentos dos alunos junto com o corpo e a sexualidade.

Assim, para a escrita deste texto, trilhamos alguns caminhos. Primeiro nos movimentamos no sentido de uma discussão do conceito “cotidiano”, para que, em seguida, pudéssemos apresentar como possibilidade as pesquisas nos/com/em cotidianos. Em um segundo momento, abrimo-nos a uma reflexão a respeito das dificuldades, das possibilidades e dos desafios em contextualizar “o corpo” nos cotidianos escolares e, principalmente, nas instituições que se compõem com crianças. Para potencializar a discussão, nesse item também dialogamos com os conceitos de “corpo e sexualidade”. No terceiro momento, narramos uma intervenção realizada na sala de aula com a turma do 5º ano do Ensino Fundamental, no ano de 2017, numa escola pública pertencente à Rede Municipal de Ensino, onde percebemos distintas compreensões e afetos por parte dos estudantes em relação ao entendimento do “corpo e da sexualidade”. Por último, apontamos alguns caminhos, (des)caminhos, entre outros afetos tramados a partir da retomada de uma prática que há tempos incomodava o viver de uma de nós. Pensando-os, portanto, como temáticas urgentes a serem apresentadas, questionadas, compreendidas, partilhadas e (re)inventadas cotidianamente.

Estudos com/no/em cotidiano

Frequentemente, dizemos que vivemos em cotidianos. Mas questionamos o que é o cotidiano? Será um emaranhado de rotinas a que somos condicionados? Poderá ser compreendido como o que nos passa repetidamente? Local, espaços e/ou tramas monótonas repletas de mesmices? Afinal, que cotidiano é esse no qual nos percebemos imersos?

Compreendemos o cotidiano como movimento, distanciando-o de uma determinação local, enrijecida e externa a nós. Desse modo, “cotidiano”, nestes escritos, relaciona-se a ações, semelhante ao uso dos verbos, pois, como os elementos dessa classe de palavra, ele pode sofrer variações de acordo com suas flexões. Enriquecendo tal entendimento, temos que:

Transgredindo as gramáticas, consideramos que “cotidiano” é um verbo e não um substantivo. Se o verbo de uma frase designa ações e implementa um movimento na sentença, também por cotidiano entendemos uma ação, um movimento e não um morto e dissecável “objeto conceitual”. O que, por sua vez, não impede que as dinâmicas que atualizam diferentes cotidianos estabilizem também diversos espaços de convívio, oportunizando constâncias e repetições relacionais. Contudo, concebemos estes fenômenos como sendo efeitos de movimentos – ou desacelerações desses movimentos – não reduzindo a vida cotidiana a um estado em separado dos processos em engendramento (SIMONINI; BOTELHO; AMORIM, 2014, p.01).

Envolvidas, então, no entendimento do cotidiano como rotina e, ao mesmo tempo, movimento, refletimos a respeito dos cotidianos escolares que, entre os horários, os currículos, as legislações, os espaços físicos e as avaliações, produzem uma maneira de compor a escola. Composições essas que também podem ser atravessadas pelo inédito. Por esse viés, compreendemos que os imprevistos podem convidar os protagonistas da escola (pais, alunos, professores, funcionários) a inventarem e/ou fabricarem outros meios que os auxiliem a escapar dos planejamentos cotidianos.

Simonini, Botelho e Amorim (2014, p. 217), retomando os escritos de Tarde, fizeram a seguinte consideração: “(...) há dinâmicas inventivas nos processos micros sociais que compõem o dia a dia e que se constituem em

uma dimensão diferenciada”. Acreditamos, assim, em um cotidiano que, junto aos seus múltiplos movimentos, produz saber, afeto, alegria, tristeza, coragem, caos, entre inúmeras outras tramas que extrapolam rotinas determinadas por uma ordem social, econômica, política e cultural vigente.

Nesse sentido, junto aos cotidianos escolares que já habitamos e que nos habitam, vivenciamos um emaranhado de tramas que nos desestabilizam/desestabilizam. Isso porque, estando no papel de professoras, experienciamos diferentes performances em nossos cotidianos, tais como: a disposição dos alunos na sala de aula, o planejamento das atividades, o preenchimento de burocracias, o currículo a ser cumprido, as avaliações, professores com os quais construímos mais afetividade ou não etc.

Habitar, pois, o cotidiano escolar requer decisões a respeito de como afetar uma grande parte dos alunos junto ao currículo que nos é passado como oficial e normativo. Arriscamos considerar que estar no cotidiano escolar exige coragem e sensibilidade para compreender que, junto ao currículo oficial, tecemos outros conhecimentos, sentimentos, afetos e relações imprevisíveis. Ou seja, produzimos saberes que interferem na aprendizagem dos discentes e que permitem pensar/agir diferente do estabelecido. Nesse sentido,

Acredito que, cotidianamente, são criados conhecimentos e tecidas relações entre eles e seus sujeitos, relevantes não só para a vida cotidiana, mas para o desenvolvimento de novas práticas sociais de conhecimento e que podem contribuir com a tessitura cotidiana da emancipação social. Assim, entendo que as pesquisas nos/dos/ com os cotidianos permitem desinvisibilizar esses processos cotidianos de criação de conhecimento e de estabelecimento de relações entre eles e seus produtores (OLIVEIRA, 2012, p. 54).

Movimentamo-nos, então, junto à compreensão de um cotidiano atravessado por rotinas e imprevistos, abrindo-nos a acompanhar, a partir do retorno a uma vivência pedagógica, os dizeres de alunos de uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental I. Portanto, refletiremos igualmente a respeito da produção do currículo na escola, tendo como ponto de partida o oficial, as

relações entre os alunos e os discursos construídos sobre o corpo e a sexualidade.

“Fala sério, tia!”

Há diversos fatores – como os sociais, culturais, familiares, políticos, econômicos, religiosos, científicos e midiáticos – que produzem diferentes estratégias discursivas para estabelecer uma maneira de pensar sobre o uso do corpo. Como tantas outras instituições, a escola é também um espaço em que seus protagonistas desenvolvem uma maneira de pensar, dizer, questionar, fazer, enfim, configura-se em um local que fabrica discursos sobre o corpo e a sexualidade. Assim, em muitos momentos, professores de qualquer disciplina são convidados a pensar, narrar e refletir sobre as práticas de cuidado com o corpo e a sexualidade, uma vez que se acredita que o estar junto aos estudantes no cotidiano escolar os ajuda a compreender o desenvolvimento dos corpos dos discentes. Parte-se, pois, do entendimento de que há uma abertura entre professor e aluno para a discussão sobre “corpo e sexualidade”, de modo que este poderá narrar as suas transformações, angústias e incertezas.

Independente dos afetos com a temática, o leitor, caso seja professor, ao ler o título deste trabalho, poderá rememorar tramas vivenciadas ao lado de seus alunos no cotidiano escolar, tais como: práticas sexuais permitidas ou não (como os abusos sexuais), gravidez precoce, doenças sexualmente transmissíveis ou mesmo desenhos de órgãos genitais pelas carteiras, paredes, portas e corredores da escola. Igualmente, estes escritos propiciam uma abertura a recordações a respeito das descobertas do outro e de si mesmo em múltiplos outros espaços. Levando-os, assim, a repensar nas primeiras experiências amorosas e sexuais, no início da necessidade de pertencer a um grupo e nas próprias mudanças físicas no corpo (a primeira menstruação, o crescimento de pelos e das mamas, o desenvolvimento das

286

genitálias masculinas) que, muitas vezes, são enunciadas e denunciadas no espaço escolar. Então, como os professores lidam com essa temática? Propiciamos uma abertura para os alunos, filhos, amigos e outros narrarem sobre as suas angústias? Potencializamos as descobertas dos nossos alunos ou silenciados e punimos diferentes formas de produzir o corpo e a sexualidade?

Sendo “íntimos” ou não, falar a respeito de sexo, corpo, sexualidade, gênero e métodos contraceptivos pode embarçar muitos educadores, como também um emaranhado de outros sujeitos. Desse modo,

Em face de suas dificuldades, o professor/educador acha melhor tratar dos aspectos biológicos pura e simplesmente e, para isso, considera que “existe o professor da área de Ciências”. Então, “Educação Sexual nada tem a ver comigo”, o que o tranquiliza em relação a seu falso “não-envolvimento” com o tema. É preciso, principalmente na formação continuada, resgatar o élan vital, a energia que vai possibilitar ao professor/educador a recuperação do prazer com a profissão escolhida (SILVA; NETO, 2006, p.195).

Conforme os autores, no cotidiano escolar, há docentes que gestam seus discursos apenas baseados numa visão biológica e científica sobre as transformações do corpo humano e a sexualidade. Contudo, encontramos um emaranhado de outros espaços que também descrevem sobre como se deve pensar, apropriar-se, refletir, questionar e cuidar do nosso corpo e da nossa sexualidade. Citamos como exemplo as literaturas infantis, as Leis, as religiões, as famílias, as amizades, as escolas, os discursos médicos, enfim, o convívio em tantos outros espaços sociais.

Dessa maneira, tramadas as mudanças físicas dos nossos corpos, encontramos o agenciamento dessas redes que nos forçam a incorporar valores e posturas, produzindo uma realidade a respeito do que é permitido ou não fazer com eles. Produção de realidade essa que, em diversos momentos,

busca aniquilar as múltiplas formas de saber, fazer, questionar, pensar e agir com o corpo, silenciando curiosidades que emergem a todo instante.

Silva e Neto (2006), ao tecerem análises das pesquisas de pós-graduação sobre a formação do professor/educador para abordagem da Educação Sexual nas escolas, defendidas no período de 1977 a 2001, destacaram a seguinte consideração:

As pesquisas referentes ao ensino de 1^a a 4^a séries são as menos expressivas quantitativamente (em torno de 6%), mas também são poucas as investigações na Educação Infantil (cerca de 11%). Se for considerada a faixa etária de zero a dez anos, é possível compreender o pouco interesse pela produção de trabalhos na área, uma vez que a representação dos professores concebe estes alunos como inocentes, puros, assexuados... não carecendo, portanto, da abordagem com a temática. No entanto, é nas idades mais precoces que mais facilmente são absorvidos valores, conceitos e preconceitos, sendo fundamental a intensificação das pesquisas nas séries iniciais de escolarização e na educação infantil (SILVA; NETO, 2006, p.194).

Este trabalho surgiu, então, em meio à emergência de sensibilizações no que se refere à temática corpo e sexualidade. Isso porque, conforme nos apontaram Silva e Neto (2006), poucos são os docentes que se sentem abertos a estarem juntos com os distintos questionamentos que possam emergir na relação entre alunos e professores e, igualmente, consideramos que, sendo a temática tão importante, há poucos relatos de práticas docentes das séries iniciais em instituições públicas de ensino. Aventuramo-nos, pois, a mergulhar nas práticas entendidas, em muitos cotidianos, como “clandestinas”² e que, por isso, são silenciadas. Buscamos, ainda, refletir a respeito das produções de saberes com os corpos que escapam ou escoam por frestas do que é desejável por diversas instituições que nos rodeiam.

²Nomeamos como práticas clandestinas aquelas que são silenciadas por serem compreendidas, por muitos, como errôneas.

Torna-se importante ressaltar que não nos fechamos aos estudos sobre gênero, corpo ou sexualidade, uma vez que nos sentimos pertencidas às pesquisas com/nos/em cotidianos. Pesquisas essas que produzem possíveis caminhos ao lado de saberes silenciados – escolares ou não – e, por isso, são invisíveis para muitos mundos. Dialogamos, então, com uma experiência junto aos estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental I, enquanto uma de nós foi professora iniciante. Buscamos, portanto, entrelaçar os nossos afetos, as curiosidades e os gestos enunciados (com risadas, perguntas, escritos e silenciamentos) pelos estudantes. Nesse espaço e tempo, fomos atravessadas igualmente pelo currículo escolar e pelo livro didático. Juntas, escrevemos, pensamos e refletimos sobre temas relacionados ao corpo e à sexualidade.

Consideramos que essa mestiçagem entre alunos, professores, currículos, corpo e sexualidade provocou uma produção conflituosa, desorganizada e inédita, que possibilitou tecer outros modos de aprendizagem, seja dentro ou fora do ambiente escolar. Com isso, não buscamos defender uma conceituação verdadeira e única do corpo e da sexualidade, mas viabilizar outras composições no pensar sobre a referida temática.

A respeito da experiência vivenciada no trabalho com os estudantes, o corpo foi conceituado como nossa estrutura física e biológica, bem como os padrões de desenvolvimento comuns à nossa espécie. Conceito esse promovido pelo livro didático de Ciências adotado pela Rede Municipal de Ensino, da qual uma de nós fazia parte. Aquele material trazia informações pontuais sobre as mudanças físicas que ocorrem entre a infância e a adolescência. Destacavam-se, pois, temas como a menstruação, a concepção, a fecundação e o desenvolvimento embrionário e as diferenças entre os corpos masculino e feminino. Nos demais livros didáticos, o único que produzia a possibilidade de diálogo com a temática era o da disciplina de Língua Portuguesa, insinuando abordagens sobre o momento de abandonar o brincar,

o início do despertar pelo outro, os principais sentimentos e as emoções que atravessam esse *entre* a infância e a adolescência. Narrativas didáticas essas que se agenciam com as considerações apontadas anteriormente por Silva e Neto (2014), trazendo uma visão científica e biológica do corpo.

O termo sexualidade não apareceu em nenhum desses dois livros didáticos citados, fato que muito incomodou uma de nós. Isso porque a sexualidade, naquele contexto, a nosso ver, agenciava a capacidade de expressar e exercer afetos pelos outros, utilizando o corpo, enquanto os discursos tratados nos livros trabalhados trouxeram vida a um corpo anatômico retirado da trama social, religiosa, cultural, econômica, geográfica e local na qual estamos inseridos. Para uma maior compreensão a respeito do conceito de sexualidade que nos atravessam, recorreremos ao anunciado pela Organização Mundial da Saúde (OMS), que a definiu como sendo:

(...) uma energia que nos motiva para encontrar amor, contato, ternura e intimidade; ela integra-se no modo como sentimos, movemos, tocamos e somos tocados, é ser-se sensual e ao mesmo tempo ser-se sexual. A sexualidade influencia pensamentos, sentimentos, ações e interações e, por isso, influencia também a nossa saúde física e mental (OMS, 2017, p.01).

Por essa perspectiva, o corpo que defendemos foi cultivado pelo físico que carregamos e a sexualidade pela maneira que nos é permitido expressar, manifestar socialmente, culturalmente, religiosamente e emocionalmente nossos afetos, paixões por si e pelo outro. E, resgatado o conceito de corpo e sexualidade, bem como o papel do professor e as indicações das pesquisas sobre a temática, narramos uma prática pedagógica que nos atravessou no intuito de tecê-la com as potencialidades e com os desafios cotidianos.

A produção de uma prática educativa

Em meio a múltiplas tramas vivenciadas no contexto do cotidiano escolar, narramos uma cena que muito nos tocou. O estudo do corpo – tema solicitado pelo currículo municipal do 5º ano do Ensino Fundamental e pelo material adotado pela rede de ensino que uma de nós estava vinculada – gerou questionamentos e estranhamentos evidenciados por risos e silêncios numa sala de aula.

A junção do currículo daquela Rede Municipal de Ensino e o livro didático produziam e organizavam uma série de objetivos para que as crianças aprendessem sobre os aspectos biológicos do corpo. Enquanto os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Ciências defendiam o seguinte pressuposto:

Também é importante o estudo do ser humano considerando-se seu corpo como um todo dinâmico, que interage com o meio em sentido amplo. Tanto os aspectos da herança biológica quanto aqueles de ordem cultural, social e afetiva refletem-se na arquitetura do corpo. O corpo humano, portanto, não é uma máquina e cada ser humano é único como único é seu corpo. Nessa perspectiva, a área de Ciências pode contribuir para a formação da integridade pessoal e da autoestima, da postura de respeito ao próprio corpo e ao dos outros, para o entendimento da saúde como um valor pessoal e social, e para a compreensão da sexualidade humana sem preconceitos (BRASIL, 1997, p. 22).

Deparamo-nos, então, com dois distintos modos de perceber a sexualidade: por um lado, generalizando-a ao biológico (junto ao livro didático mencionado) e, por outro, pensando-a a partir de uma multiplicidade de manifestações (com os PCN). E, em especial, dialogar com a proposta de sexualidade apontada pelos PCN de Ciências nos leva a repensar sobre nossas posturas enquanto professoras. Afinal, pensar o corpo extrapolaria a decodificação de etapas gerais de desenvolvimento anatômico, exigindo que o entrelacemos a aspectos como os sociais, culturais, religiosos, geográficos, históricos, entre outros na produção desse conceito. Juntas, então, indagamos:

No cotidiano escolar, potencializamos ou aniquilamos a confiança dos nossos alunos para o diálogo sobre o seu corpo?

Na referida sala de aula do 5^o ano do Ensino Fundamental, os estudantes demonstraram opiniões, vivências e curiosidades, porém, também houve dificuldades e timidez ao expressarem sobre a temática. Contudo, o fato de uma de nós ser a professora responsável pela turma possibilitou que outros modos de viver o corpo fossem entrelaçados à leitura do livro didático e ao currículo oficial proposto pela instituição, sem restringir o corpo e a sexualidade a um único entendimento.

Em busca de ampliar tal compreensão, foram selecionados vídeos, imagens e textos de outras fontes, como revistas femininas, revistas de cosméticos e reportagens que expressavam outros e distintos modos de cuidar do corpo. O intuito foi também produzir o gosto por outras leituras que (re)inventassem o cuidado de si. A partir desses enunciados, foi solicitado que os estudantes narrassem sobre as dúvidas, curiosidades, incertezas, certezas, alegrias, tristezas, entre outras falácias que conheciam a respeito do corpo. Como esperado, muitos ficaram com vergonha e pediram para outros colegas perguntarem. Esse fato incomodou a professora da turma, levando-a construir uma “caixinha da vergonha”.

A caixinha da vergonha foi um artifício apreendido com uma de nossas amigas, quando uma de nós foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid)³. Desse modo, foi solicitado aos estudantes que se sentassem e formassem uma roda, momento em que seria explicada a proposta referente à caixinha: receber as dúvidas, curiosidades, inquietações, sugestões sobre qualquer tema a respeito do corpo, entre outros. Esses escritos poderiam ser ou não anônimos, sendo lidos, discutidos e, quem sabe,

³O PIBID é um programa do governo federal que oferece bolsas de iniciação à docência aos graduandos em licenciatura, no intuito de aproximar o vínculo entre as práticas universitárias das escolas públicas do Brasil.

respondidos, no início das aulas de Ciências. Caso não encontrássemos uma possível resposta para tais questionamentos, tanto o celular quanto outros livros da biblioteca poderiam ser consultados. Essa abertura ao diálogo sobre o corpo se entrelaçou com as considerações de Figueiró (2004, p. 05), o qual destacou:

Diante da instrução de alguns estudiosos da Educação Sexual de que só se deve responder ao que a criança pergunta, satisfazendo a curiosidade do momento, eu refuto, afirmando que, não basta responder, é preciso conversar. Portanto, uma pergunta feita por uma criança pode ser uma “porta” para um bom e proveitoso bate-papo sobre sexualidade (FIGUEIRÓ, 2004, p. 05).

No que diz respeito à “caixinha da vergonha”, inicialmente os alunos demoraram a inserir suas inquietudes. Porém, após alguns dias, começaram a surgir escritos e ela permaneceu com a turma durante um bimestre. A seguir, encontram-se algumas reflexões sobre os possíveis caminhos que emergiram a partir dos enunciados infantis.

Por que muitas pessoas têm vergonha de falar sobre sexo?

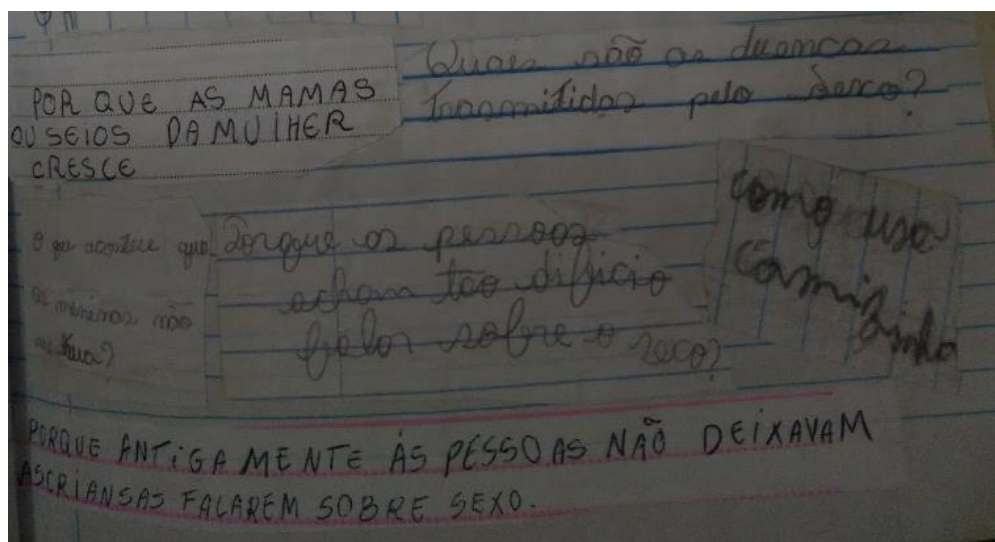


Figura 1 – Arquivo Pessoal:

Imagem das perguntas retiradas da caixa da vergonha

A imagem acima foi retirada de um caderno de planejamento, pois todas as inquietudes narradas pelos alunos, na caixinha da vergonha, foram coladas nesse material para facilitar os diálogos nas aulas seguintes. Iniciou-se, assim, com os enunciados que se movimentavam com as dificuldades relatadas em falar sobre sexo. Compreendemos que tal questionamento estivesse atrelado à dificuldade em conversarem sobre a temática com familiares próximos, apontando também o desconforto dos adultos em dialogarem com as crianças.

Assim, uma das orientações utilizadas para conversar sobre as curiosidades infantis foram os PCN de Ciências, uma vez que o documento sugeriu responder as crianças de acordo com a faixa etária e, igualmente, com qualidade nas informações.

A primeira atividade com os alunos configurou-se em diferenciar os conceitos de sexo e sexualidade. Isso porque, por serem palavras semanticamente próximas às crianças, poderiam se confundir e, por isso, buscou-se diferenciá-las correndo ao dicionário. Para além do dicionário, Figueiró (2004) contribui nessa compreensão ao considerar que:

O primeiro (sexo) está relacionado diretamente ao ato sexual e à satisfação da necessidade biológica de obter prazer sexual, necessidade essa que todo ser humano, seja normal ou com necessidades educacionais especiais, traz consigo desde que nasce. Sexualidade, por sua vez, inclui o sexo, a afetividade, o carinho, o prazer, o amor ou o sentimento mútuo de bem querer, os gestos, a comunicação, o toque e a intimidade. Inclui, também, os valores e as normas morais que cada cultura elabora sobre o comportamento sexual (FIGUEIRÓ, 2004, p. 02).

O intuito foi propiciar uma compreensão sobre a diferença entre esses dois conceitos que se entrelaçam e, ao mesmo tempo, dialogar a respeito do modo como essas perguntas tocam em um tabu: a dificuldade que muitos familiares enfrentam para conversarem sobre esses questionamentos que também fazem parte das suas existências. Com Foucault (2015), entendemos que, em diferentes gerações e instituições, somos atravessados pela ausência

de conversas sobre o sexo, pois se produziu uma narrativa de estranhamento para as relações que se abrem a tal diálogo.

Dessa forma, muitas famílias, religiões, escolas, esportes e outros buscam nos silenciar e punir quando desejamos falar sobre as múltiplas formas de pensar e sentir o corpo, o sexo e a sexualidade, levando-nos a acreditar que falar sobre tais temáticas nos torna pervertidos. Potencializando a discussão, Suplicy *apud* Cano; Ferriani; Gomes (2000, p. 21) refletiu que:

(...) a questão da sexualidade mudou tão rapidamente, nas últimas décadas, que deixou os pais meio perdidos. Antigamente as famílias não tinham muitas dúvidas em saber o que era certo ou errado; o que podiam permitir ou não. Hoje vivemos um momento difícil para a construção de um sistema de valores sexuais (...) para lidar com a sexualidade dos filhos, os pais necessitam se defrontar com a própria sexualidade e esta situação pode gerar, muitas vezes, angústia. A sexualidade dos filhos traz à tona para muitos pais aspectos reprimidos da própria sexualidade (SUPLICY *apud* CANO; FERRIANI; GOMES, 2000, p. 21).

Tradição essa que se esbarra com uma criança que entende as dificuldades do familiar em falar sobre o assunto e, igualmente, a importância em buscar informações em outros espaços. Compreendendo, desse modo, os limites do outro e, quem sabe, contribuindo na composição de outros modos de narrar sobre a temática junto à família. A seguir, encontra-se outro questionamento levantado na caixinha.

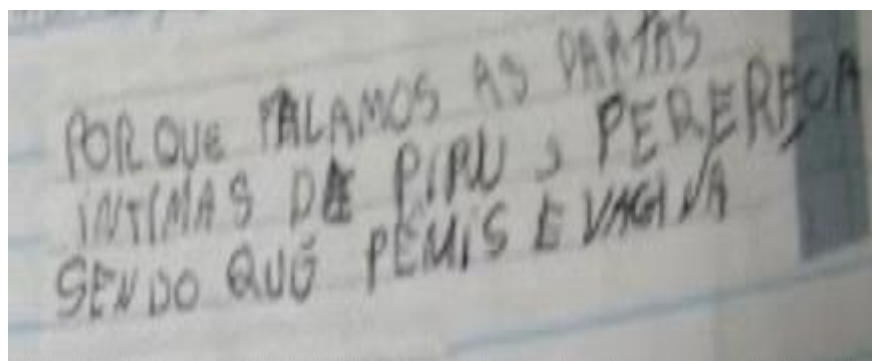


Figura 2- Arquivo Pessoal:

“Por que chamamos as partes íntimas de peru e perereca sendo pênis e vagina?”

As nomenclaturas das genitálias foi um dos assuntos mais discutidos entre a professora e os estudantes, afinal, as letras das músicas de funk escutadas por grande parte daqueles estudantes mostravam registros de termos que associavam essas partes do corpo a outras conotações. Sendo assim, para essa pergunta, foi elaborada a seguinte proposta: durante o final de semana, os alunos teriam que ouvir e/ou recordar letras de canções que, em sua composição, expressavam outros modos de designar as genitálias feminina e masculina, registrando tais termos em papéis. Para uma exposição dos termos enunciados pela turma, elaboramos um quadro, sendo que na primeira coluna descrevemos como o livro didático utilizado na escola conceituou o pênis e, na outra coluna, os termos que as músicas e as famílias costumavam utilizar para denominar essa parte do corpo. O mesmo fizemos com a questão da vagina, como ilustrado no quadro abaixo:

Pênis:	Vagina:
Piroca	Pixiloca
Pintinho	Buceta
Pinto	Piriquita
Peru	

Quadro ilustrativo

O exercício contribuiu para a ampliação das discussões sobre possíveis conteúdos sexuais que compunham as canções memoradas pelos alunos, levando-nos ainda a questionar: Como o homem e a mulher são vistos e desejados? Assim, propiciamos reflexões sobre o uso do corpo nas letras e coreografias do funk. Desse modo, a turma se dividiu entre aqueles que

apreciavam e os que, de algum modo, reprimiam tal musicalidade. A referência ao funk na construção da noção do corpo e da sexualidade foi considerado um dos momentos mais desafiadores pela professora, pois, conforme ela, a turma era caracterizada por meninas com uma estrutura física próxima ao corpo das adolescentes e os meninos ainda marcados pela aparência infantil. O ritmo, as cantoras e as coreografias buscavam a aparência da mulher com o corpo “sarado e empoderado”. Cantoras como Anitta e Ludmilla marcavam as mulheres que as estudantes projetavam ser. Cantores como MC Guimê, MC Sapão e MC Brinquedo incitavam discursos que os meninos julgavam ser representações da masculinidade. O que seria ser másculo e feminino nas representações daqueles alunos? Havia o despertar para o outro, mas ainda eram crianças. Como a musicalidade, os arranjos familiares, a mídia e as redes sociais compunham esses papéis? A partir desse dispositivo, dialogamos com dois dos artigos do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA:

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Art. 5º Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais (BRASIL, 1990, p. 01).

Consideramos, assim, que as crianças precisam conhecer a legislação que promove seus direitos e deveres, para que possam se reconhecer, cuidar de si, ter oportunidade de ouvir, pensar, refletir e falar junto com ela. Destacamos trechos que propiciaram um diálogo e, igualmente, uma reflexão para que compreendessem que não poderiam ser expostas à exploração, violência e omissão do seu corpo e da sua sexualidade por qualquer outro sujeito. Contudo, alguns questionamentos se fazem presentes: Onde as

crianças podem se expressar sem serem condicionadas a uma única maneira de existir? Em que lugar elas podem pensar, debater, ensinar e aprender? Ouvirem e serem ouvidas? A escola é uma instituição que se compõe e (re)compõe ao lado de uma diversidade de modos de viver, e ela, a nosso ver, deveria estar disposta a promover uma escuta sensível ao que os seus protagonistas têm a dizer sobre aspectos que se entrelacem com sua dignidade. Espera-se que a referida instituição configure-se em um espaço de acolhimento das distintas maneiras de pensar, de refletir, de dizer e de agir. As crianças, desde muito cedo, são capazes de lançar uma escuta atenta e metamorfosear constantemente a sua existência, mas para que isso aconteça é necessário que a instituição escolar propicie condições e espaços para que afetos a atravessem.

Com a emergência de mais diálogos, outro ponto que foi debatido se relacionou às temáticas sobre a construção de redes de prevenção contra abusos sexuais, psicológicos e físicos, bem como a ampliação para redes de apoio e de denúncias de crianças vítimas de abuso e/ou exploração sexual e/ou de tráfico humano. Diálogo esse percebido como de grande importância, uma vez que nós, docentes, podemos ser a única fonte de confiança por parte das crianças.

Assim, conhecer e conversar sobre as músicas, as coreografias, as dúvidas e os arranjos familiares foram vistos como importantes dispositivos para a construção sobre o corpo e a sexualidade, configurando apoio na construção dos papéis masculino e feminino tramados, sonhados e expressados por essas e tantas outras vozes.

Em meio às múltiplas questões recebidas na caixinha da vergonha, a abaixo foi a que mais afetou a professora responsável pela turma:

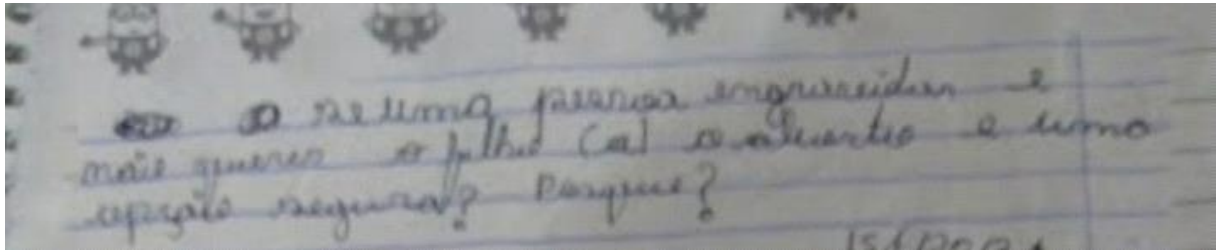


Figura 3 – Arquivo Pessoal:

“Se uma pessoa engravidar e não ‘querer’ o filho(a) o aborto é uma opção segura? Por quê?”

Porque uma criança pensaria nessa situação? Quais tramas sociais, familiares e econômicas gestariam essa indagação? Sufocada, a professora responsável pela turma sugeriu que essa questão fosse levada para casa, uma vez que julgou que o conteúdo enunciado era de uma potencialidade e sensibilidade que tocava em questões polêmicas – tradições familiares, religiosas, culturais, entre outras.

Desse modo, durante o final de semana, foi preparada uma aula que propiciasse uma discussão a respeito da gravidez na adolescência, com o intuito de refletirem sobre a prevenção de uma gravidez indesejada. Essa discussão possibilitaria uma ponte para seguirem com a temática da fecundação e do desenvolvimento embrionário. Optou-se, então, por levar o Decreto-lei n.º 2.848, de 07 de dezembro de 1940, que, ainda em vigor, no seu artigo 128, estabeleceu que o aborto induzido no nosso país é considerado crime.

No que diz respeito à temática aborto, foi sustentado com os alunos o argumento de que, devido à sua ilegalidade Brasil, defendido no nosso conjunto de leis, ele não seria uma opção segura. Isso porque deveria ser realizado em clínicas clandestinas, aliado ao uso de técnicas que prejudicavam a saúde da mulher. Em seguida, a professora explanou sobre a gravidez na adolescência e as fases do desenvolvimento embrionário, exibindo o trailer do

filme Juno (2007),⁴ que narra a experiência de uma jovem que optou por outros meios de rede de adoção promovida pelo seu país de origem. Esperava-se, conforme a professora, que as crianças tivessem a oportunidade de mais diálogos em relação à temática, contudo, o assunto focalizou nas redes de adoção e nas casas de passagem, e queriam saber como as crianças poderiam ser adotadas.

A experiência veio a calhar com as conexões que tecemos sobre os PCN, anteriormente. Isso porque a professora foi tomada pelo medo de que as crianças levassem a discussão para o campo da decisão da mulher, compreendendo-a como dona do seu corpo. Contudo, ao lançar respostas objetivas sobre o aborto, as discussões alcançaram outro aspecto da curiosidade infantil: Como essas crianças que não têm lar podem ser adotadas? Como vivem? Ou seja, o receio se entrelaçava mais na opinião da professora a respeito do assunto do que na simples curiosidade desenvolvida por uma pergunta. Destacamos, pois, outros questionamentos que também foram imersos na caixinha da vergonha:

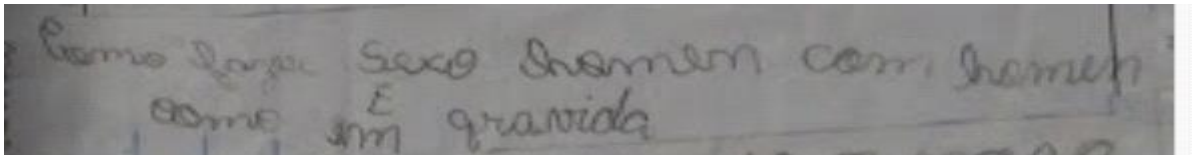


Figura 4 – Arquivo Pessoal:

Como fazer sexo homem com homem e como podem engravidar?

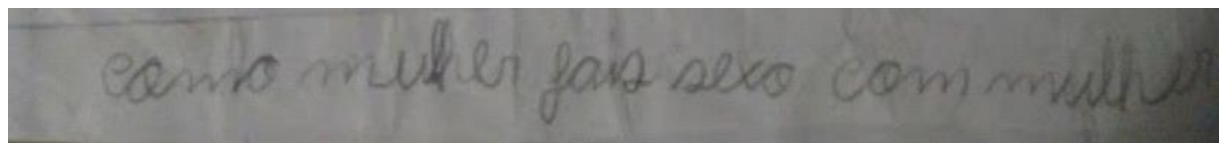


Figura 5 – Arquivo Pessoal:

Como mulher faz sexo com mulher?

Como outras pessoas expressam sua sexualidade e o seu desejo sexual? Para a professora, o julgamento dessa questão não cabia a eles,

⁴O vídeo pode ser acessado no seguinte link: <https://www.youtube.com/watch?v=zBBP3TdWhsY>.

afinal, acreditavam na existência e legitimidade de uma infinidade de modos de expressão. Cada um com seus(as) parceiros(as) escolhem as manifestações de atenção, carinho e respeito que o corpo e a sexualidade demandam.

Tais dúvidas abrem redes de conversas no modo como a nossa legislação, cultura e sociedade fabricam a sexualidade infantil. No ECA, por exemplo, fica claro que qualquer forma de contato de um adulto ou outra criança no seu corpo, de forma que gere dúvida quanto às práticas de cuidado, é expresso como crime. Diferenciar toques como afeto de toques abusivos é uma tarefa urgente e importante, e tal temática nos ajuda a construir essa diferenciação com as crianças. Isso porque elas precisam compreender que a prática do ato sexual não lhes é permitida, e quando visualizam um toque com o qual não se sentem confortáveis precisam conhecer e saber dos espaços de denúncia. Dialogar sobre o corpo com a criança é também uma forma de ampliar as redes de proteção quanto a qualquer forma de exploração. Em meio a mais questionamentos suscitados, apresentamos:

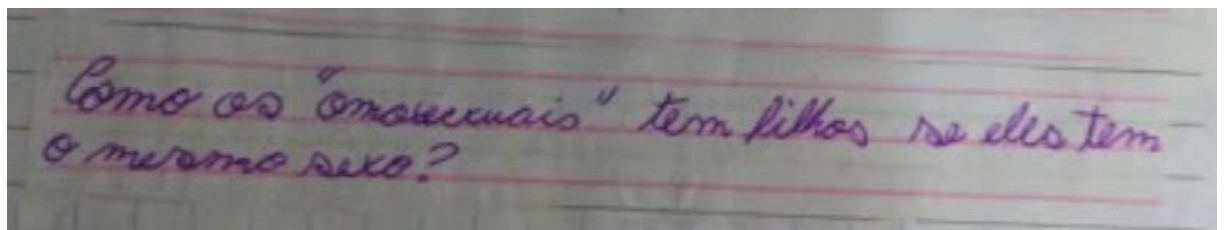


Figura 6 – Arquivo Pessoal:

Como os homossexuais têm filhos se eles têm o mesmo sexo?

Os questionamentos apresentados pelos estudantes nas figuras quatro, cinco e seis representam espaços de socialização sobre as diversidades de afetos. Como explana Figueiró (2004, p.18), “educar sexualmente os alunos implica também em ensinar atitudes de respeito para com todos os alunos, ou colegas professores, que vivem sua sexualidade de maneira diferente da maioria, e aqui se inclui, por exemplo, os indivíduos homossexuais”.

Entendemos, assim, que tais questões necessitam proporcionar às crianças um olhar sensível às multiplicidades quando se trata do corpo e da sexualidade. Extrapolando, desse modo, o viés biológico e científico. A potência em discutir a temática enunciada encontra-se também em ampliar as possibilidades de compreensão do outro e de si mesmo, investindo em redes tecidas pela diferença que promovam as diversidades de modos de existir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Múltiplas outras perguntas, afetos e estranhamentos foram tramados em redes de conversas sobre a construção do corpo e da sexualidade com a turma do 5º ano do Ensino Fundamental. Contudo, rememoramos alguns como uma forma de produzir tessituras sobre a importância da temática na produção do corpo e da sexualidade que desejamos, a fim de fabricar questionamentos no sentido de padrões desejados pelas instituições que habitamos.

Confiamos que essas micropráticas cooperam na ampliação das redes de saberes/fazeres das infâncias envolvidas, afinal, permitem a composição de corpos e sexualidades – no plural –, escapando de uma única maneira de refletir sobre esses temas.

Consideramos que tal prática pedagógica foi possível devido à formação inicial de uma de nós, que englobou temáticas de gênero e sexualidade, bem como ao envolvimento em programas de ensino e de pesquisa durante a graduação. A formação inicial e continuada docente deve nos ajudar a pleitear espaços de escuta da infância, para que, a partir das suas demandas, possamos praticar currículos que envolvam e ajudem na emancipação do que é direito da criança: “(...) facultá-las o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade” (ECA, 1996, *online*).

Ressaltamos a importância da formação continuada, pois nem todos os docentes tiveram e têm acesso à promoção de estudos sobre a diversidade da referida temática e/ou ao envolvimento com programas de pós-graduação. Cursos livres, e mesmo acompanhar a luta dos movimentos sociais ligados à temática (grupos feministas, institutos de proteção à infância, discussão de gênero e as manifestações sexuais), podem ampliar os modos de se comporem com o corpo e a sexualidade, gestando, assim, uma cultura que apoia uma filosofia da diferença, da multiplicidade.

Outro ponto evidenciado nessa prática são as instâncias de proteção a qualquer forma de abuso infantil. A criança que reconhece as diferenças do toque em seu corpo encontra maiores oportunidades de escapar de condutas violentas em que possa estar imersa. Junto a essas singelas considerações, buscamos abrir caminhos para propostas que se agenciam com outros modos de pensar e viver o corpo e a sexualidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Congresso. Senado. Constituição (1940). Código Penal nº 128, de 07 de dezembro de 1940. **Decreto-lei nº 2.848, de 07 de dezembro de 1940**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del2848compilado.htm. Acessado em: 03/05/2018.

BRASIL. Constituição (1990). **Estatuto da Criança e do Adolescente nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acessado em: 03/05/2018.

BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Naturais: terceiro e quarto ciclos**. Brasília: MEC/SEF, 1998b. 136 p.

CANO, Maria Aparecida Tedeschi; FERRIANI, Maria das Graças Carvalho. Sexualidade na adolescência: um estudo bibliográfico. **Rev.latinoam.**

303

enfermagem, Ribeirão Preto, v. 8, n. 2, p. 18-24, abril 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rlae/v8n2/12413.pdf>. Acessado em: 03/05/2018.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação** [online], n. 19, p. 20-28, 2002.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. EDUCAÇÃO SEXUAL: COMO ENSINAR NO ESPAÇO DA ESCOLA. **Revista Linha**.v. 7, n. 1 (2006). Disponível em: <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1323>. Acessado em: 03/05/2018.

JUNO. Direção de Jason Reitman. Produção de Fox Searchlight Picture. Canadense, 2007. P&B. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=K0SKf0K3bxg>. Acessado em: 03/05/2018.

OLIVEIRA, Inês Barbosa. **O Currículo Como Criação Cotidiana**. Rio de Janeiro: DP&A, 2012.

SILVA, Regina Célia Pinheiro da; NETO, Jorge Megid. FORMAÇÃO DE PROFESSORES E EDUCADORES PARA ABORDAGEM DA EDUCAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA: O QUE MOSTRAM AS PESQUISAS. **Ciência E Educação**, v. 12, n. 2, p. 185-197, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S151673132006000200006&script=sci_abstract&tlng=pt. Acessado em: 03/05/2018.

SIMONINI, Eduardo; BOTELHO, Cristiane Roque Pereira; AMORIM, Grazielle Corrêa. Cotidianos em Devir. In: GARCIA, Alexandra; OLIVEIRA, Inês Barbosa (Orgs.). **Aventuras de conhecimento: utopias vivenciadas nas pesquisas em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2014, p. 217-228.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. Sexual health [Internet].Genebra: WHO; 2017. Disponível em: http://www.who.int/topics/sexual_health/en/. Acessado em: 03/05/2018.

Recebido: 31/01/2020

1ª Revisão: 05/03/2020

Aceite final: 05/04/2020