

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO UNIVERSITÁRIO NORTE DO ESPÍRITO SANTO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

IVONICLEIA GONÇALVES BOROTO

**TEMPOS E CONTRATEMPOS DA SEXUALIDADE INFANTIL:  
Concepções de professores da educação infantil**

São Mateus-ES

2016

IVONICLEIA GONÇALVES BOROTO

**TEMPOS E CONTRATEMPOS DA SEXUALIDADE INFANTIL:  
Concepções de professores da educação infantil**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro Universitário Norte do Espírito Santo – Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica, na área de concentração Ensino, Sociedade e Cultura.

Orientadora: Profa. Dra. Regina Célia Mendes Senatore.

São Mateus – ES

2016

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)  
(Divisão de Biblioteca Setorial do CEUNES - BC, ES, Brasil)

---

B736t Boroto, Ivonicleia Gonçalves, 1981-  
Tempos e contratempos da sexualidade infantil : concepções  
de professores da educação infantil / Ivonicleia Gonçalves Boroto.  
– 2016.  
156 f.

Orientador: Regina Célia Mendes Senatore.  
Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) –  
Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário  
Norte do Espírito Santo.

1. Educação infantil. 2. Sexualidade. 3. Freud. 4. Professores  
de educação infantil. I. Senatore, Regina Célia Mendes. II.  
Universidade Federal do Espírito Santo. Centro Universitário  
Norte do Espírito Santo. III. Título.

CDU: 37

---

# "Tempos e Contratempos da Sexualidade Infantil: Concepções de professores da Educação Infantil".

**Ivoncléia Gonçalves Boroto**

Dissertação apresentada à Universidade Federal do Espírito Santo, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, para obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica.

Aprovada em 22/03/2016.



---

Prof.ª. Dr.ª. Regina Célia Mendes Senatore  
Universidade Federal do Espírito Santo  
Orientadora



---

Prof. Dr. Ailton Pereira Morila  
Universidade Federal do Espírito Santo  
Examinador Interno



---

Prof.ª. Dr.ª. Valdete Côco  
Universidade Federal do Espírito Santo  
Examinadora Externa

À minha família, pela compreensão e incentivo.

Às oito professoras participantes desta pesquisa,  
pela disponibilidade e acolhimento.

## AGRADECIMENTOS

“E aprendi que se depende sempre  
De tanta, muita, diferente gente  
Toda pessoa sempre é as marcas  
Das lições diárias de outras tantas pessoas

E é tão bonito quando a gente entende  
Que a gente é tanta gente onde quer que a gente vá  
E é tão bonito quando a gente sente  
Que nunca está sozinho por mais que pense estar”.

*(Gonzaguinha – Caminhos do Coração)*

Início meus agradecimentos com as palavras de Gonzaguinha e agradecendo a todos que, em algum momento da minha jornada, incentivaram-me a seguir este caminho. Agradeço, em especial e com carinho:

À minha família, pelo carinho, apoio, compreensão e complacência nos períodos de ausência e de impaciência. Ao meu sobrinho Ricardo, que irradia alegria em minha vida e que, entre reclamações, suportou minhas ausências e sempre me proporcionou momentos de leveza ao me oferecer um sorriso.

Às professoras participantes dessa pesquisa, pelo acolhimento e por participarem e colaborarem na realização desta pesquisa. Pela reflexão que suas falas possibilitaram e por serem “coautoras” deste trabalho. Agradeço também à direção escolar que permitiu a pesquisa na instituição.

À minha orientadora professora doutora Regina Célia Mendes Senatore, pelo compromisso assumido, pelo conhecimento gentilmente partilhado e pela generosidade intelectual, pelo incentivo, pela interlocução, pela escuta, profissionalismo, paciência e pelo acolhimento nos momentos de dúvidas, angústias e ansiedade. Por respeitar meus tempos e minhas limitações e por mostrar que só eu mesma poderia traçar e trilhar o meu caminho. Acima de tudo por ter acreditado em mim, talvez até mesmo antes que eu mesma pudesse acreditar. Agradeço também pelas disciplinas ofertadas que muito auxiliaram meu crescimento

acadêmico e profissional. Palavras não conseguem expressar minha gratidão e meu carinho.

Ao professor doutor Ailton Pereira Morila, pela disposição em discutir a pesquisa, pela solicitude, pelos questionamentos, contribuições e apontamentos feitos na etapa de qualificação.

Aos professores doutores Valdete Côco e Ailton Pereira Morila, por terem gentilmente atendido ao convite para participar da banca examinadora e pelas significativas contribuições. Agradeço também a disponibilidade e gentileza dos professores suplentes da banca de avaliação.

Ao programa de Pós-graduação em Ensino na Educação Básica, do Centro Universitário Norte do Espírito Santo (CEUNES/UFES), pela oportunidade de realização do curso de mestrado. À coordenação do curso e aos professores, sempre solícitos. Aos funcionários da Secretaria Unificada de Pós-Graduação (SUPGRAD) pelo suporte, atenção e competência.

Aos colegas da primeira turma de Mestrado em Ensino na Educação Básica, pelas discussões e troca de saberes. Em especial, às amigas e colegas de mestrado Marcia Pereira Wildemberg e Clarice Segantini. Marcia, amiga que o mestrado proporcionou, pelas inquietações compartilhadas e pelos momentos de amizade e companheirismo nessa jornada. Clarice, amiga de jornadas mais antigas, pela cumplicidade e incentivo mútuo, sempre. Obrigada por tornarem este percurso afável e afetuoso.

À Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo, pela licença concedida para estudo no período de realização do mestrado.

À equipe do Centro de Educação Infantil Municipal (CEIM) em que atualmente eu trabalho, sempre solidária e compreensiva durante o período do mestrado. Às “minhas” queridas crianças pelo carinho e por proporcionarem momentos de reflexão e aprendizado diário.

A todos, meu muito obrigada!

Eu vi um menino correndo  
Eu vi o tempo brincando ao redor  
Do caminho daquele menino

Eu pus os meus pés no riacho  
E acho que nunca os tirei  
O sol ainda brilha na estrada e eu nunca passei

Eu vi a mulher preparando outra pessoa  
O tempo parou pra eu olhar para aquela barriga  
A vida é amiga da arte  
É a parte que o sol me ensinou  
O sol que atravessa essa estrada que nunca passou

Por isso uma força me leva a cantar  
Por isso essa força estranha  
Por isso é que eu canto, não posso parar  
Por isso essa voz tamanha

Eu vi muitos cabelos brancos na frente do artista  
O tempo não para e no entanto ele nunca envelhece  
Aquele que conhece o jogo, do fogo das coisas que são  
É o sol, é a estrada, é o tempo, é o pé e é o chão

Eu vi muitos homens brigando, ouvi seus gritos  
Estive no fundo de cada vontade encoberta  
E a coisa mais certa de todas as coisas  
Não vale um caminho sob o sol  
E o sol sobre a estrada, é o sol sobre a estrada, é o sol

Por isso uma força me leva a cantar  
Por isso essa força estranha  
Por isso é que eu canto, não posso parar  
Por isso essa voz tamanha

Por isso uma força me leva a cantar  
Por isso essa força estranha  
Por isso é que eu canto, não posso parar  
Por isso essa voz tamanha

*(Caetano Veloso - Força Estranha)*



## RESUMO

Parte constitutiva e fundante do ser humano, a sexualidade ultrapassa a mera questão da reprodução e de atividades prazerosas que dependem unicamente do aparelho genital. Presente no ser humano desde a mais tenra idade a sexualidade constitui fator primordial no desenvolvimento e na constituição psíquica do indivíduo. A criança, desde muito cedo, manifesta curiosidades relacionadas à sexualidade, lançando-se à observações e investigações sexuais. Investigar e analisar as concepções de sexualidade das professoras de uma instituição de educação infantil, bem como a compreensão que elas têm acerca das manifestações de sexualidade das crianças foi o foco central do estudo realizado. A pesquisa é sustentada pelos pressupostos teóricos da psicanálise freudiana. Trata-se de um estudo de caso, de natureza qualitativa que envolve as professoras atuantes de educação infantil de um Centro de Educação Infantil Municipal (CEIM) localizado na cidade de São Mateus – Espírito Santo. Os dados foram coletados por meio de entrevistas. Para análise dos dados, além da teoria freudiana, utiliza a análise do discurso. A pesquisa evidencia que o tema sexualidade gera desconforto e é uma questão de difícil aceitação por parte das professoras ao tratar da educação infantil, pois elas ainda não diferenciam a sexualidade infantil da sexualidade adulta, que remete à genitalidade. As professoras não concebem a sexualidade como parte integrante do desenvolvimento das crianças. Assim, a primeira infância não é considerada pelas professoras como tempo da sexualidade.

Palavras-chave: Sexualidade Infantil. Concepções de Professoras. Freud. Educação Infantil.

## **ABSTRACT**

The sexuality is a constitutive and a fundamental part of the human being and it goes beyond the simple issue of reproduction and pleasurable activities that depend solely on the genital tract. The sexuality is present in humans from a very young age and it is a key factor in the development and psychic constitution of the individual. The child, very early, expresses curiosities related to sexuality, dedicating yourself to sexual observations and investigations. The central focus of this research was to investigate and to analyze conceptions about sexuality by teachers of one early childhood institution, as well as the understanding that they have about children's sexuality demonstrations. The research is supported by the Freudian psychoanalysis theory. It is a case research of qualitative nature. It is involving teachers who is working in early childhood education in a Municipal Early Childhood Center (CEIM) located in São Mateus - Espírito Santo. Data were collected through interviews. For data analysis, beyond the Freudian theory, uses discourse analysis. The research shows that the topic sexuality creates discomfort and it is not easily accepted by the teachers when to deal with children's education because the teachers still do not differentiate the infantile sexuality from adult sexuality, which refers to the genitals. The teachers do not conceive sexuality as an integral part of children's development. So, the first child is not considered as time to sexuality by the teachers.

Keywords: Infantile sexuality. Teachers' conceptions. Freud. Early childhood education.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Convenção utilizada na transcrição das entrevistas.....	52
--	----

## **LISTA DE SIGLAS**

CEIM – Centro de Educação Infantil Municipal

CEUNES – Centro Universitário Norte do Espírito Santo

EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental

ES – Espírito Santo

PPGEEB – Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica

SME – Secretaria Municipal de Educação

SUPGRAD – Secretaria Única de Pós Graduação

UFES – Universidade Federal do Espírito Santo

UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>PRELIMINARES</b> .....	13
<b>2</b>	<b>A INFÂNCIA COMO UM TEMPO DE DESCOBERTAS, DESEJOS E PRAZERES</b> .....	19
2.1	PENSANDO A SEXUALIDADE .....	20
2.1.1	A infância assexuada .....	21
2.1.2	A sexualidade e o discurso biológico .....	23
2.1.3	Ampliando o conceito de sexualidade .....	26
2.2	A SEXUALIDADE INFANTIL .....	29
2.3	O COMPLEXO DE ÉDIPO E A FASE FÁLICA.....	34
2.4	O ESCLARECIMENTO SEXUAL E A AMNÉSIA INFANTIL.....	41
2.5	ENFIM, A INFÂNCIA SEXUADA.....	44
<b>3</b>	<b>TEMPOS E PERCURSOS DA PESQUISA</b> .....	47
3.1	DA INSTITUIÇÃO PESQUISADA E DOS SUJEITOS DA PESQUISA.....	49
3.2	DA COLETA E ANÁLISE DOS DADOS .....	51
<b>4</b>	<b>A SEXUALIDADE E SEUS TEMPOS</b> .....	55
4.1	O TEMPO DAS DESCOBERTAS CORPORAIS .....	58
4.2	O TEMPO DA INOCÊNCIA .....	70
4.3	O TEMPO DA NATUREZA.....	75
4.4	O TEMPO EM QUE A VISÃO DESPERTA A SEXUALIDADE .....	86
4.5	O TEMPO DA SEXUALIDADE COMO PROBLEMA.....	95
4.6	O TEMPO DA SEXUALIDADE DO ADULTO (OU DA PROFESSORA?)..	104
4.7	O TEMPO PEDAGÓGICO .....	112
<b>5</b>	<b>O TEMPO DOS SEGREDOS E DOS SILÊNCIOS</b> .....	137
<b>6</b>	<b>POR FIM, A SEXUALIDADE INFANTIL COMO O TEMPO DOS CONTRATEMPOS</b> .....	145
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	151
	<b>APÊNDICE</b> .....	155

## 1 PRELIMINARES

“[...] somos agidos por motivos que ignoramos”.

*(Renato Mezan –  
In: Esquecer? Não: In-quecer)*

Presente na vida do ser humano desde o nascimento, a sexualidade é um tema imprescindível e que precisa ser considerado na educação infantil. De acordo com Freud (1905) a sexualidade está presente no ser humano desde a mais tenra idade e constitui fator primordial no desenvolvimento e na constituição psíquica do indivíduo.

Desde muito cedo as crianças expressam sua sexualidade nos mais diversos contextos. Por vezes, professores ignoram e/ou reprimem manifestações e comportamentos da criança que remetem à sexualidade. A escola, bem como os professores da educação infantil, não podem ficar alheios e tampouco ignorar tal fato.

Não diferente da época em que Freud funda o conceito de sexualidade infantil, ainda hoje, tal temática continua envolta em preconceitos, tabus<sup>1</sup> e, também, em desconhecimento por parte de alguns professores. Tal fato deve-se, em parte, pela associação errônea feita entre sexualidade e sexo.

Enfatiza-se, pois, a importância e a necessidade de pesquisas e olhares voltados para a temática em questão, ainda considerada por alguns um tema “polêmico”, “perigoso”, “que deve ser mantido oculto” em se tratando da educação infantil. Faz-se necessário problematizar e trazer o tema sexualidade infantil para o ambiente escolar, uma vez que a sexualidade faz parte da vida dos sujeitos desde o seu nascimento (FREUD, 1905).

A partir da necessidade de buscar uma abordagem mais relevante ligada às questões de sexualidade na educação infantil, é fundamental compreender o que

---

<sup>1</sup> Tabus são considerados aqui como proibições convencionais impostas por tradição ou costume a certos atos, temas, palavras, etc.

significa sexualidade para professores da educação infantil e como eles entendem e lidam com tais questões e manifestações em sua prática docente.

A temática sexualidade infantil tem ganhado espaço nas reflexões e nos estudos científicos. Contudo, ainda apresenta-se, muitas vezes, ausente no ambiente escolar e nos cursos de formação. Tal situação é confirmada por Furlani (2007, p. 13), quando a autora salienta “a ausência dessa temática na quase totalidade dos cursos de formação de professores e a falta de tradição familiar na sua discussão”. De acordo com Nunes e Silva (2006, p. 74-75), a

[...] maioria (professores/as) aponta a ausência de fundamentos científicos na análise dos comportamentos, baseando-se sempre nos elementos mais conservadores e tradicionais de uma cultura repressiva e negativista do sexo e suas dimensões, reforçada pela família, pela religião e pela própria escola; [...] apontaram, também, a própria dificuldade pessoal em compreender complexidade das manifestações da sexualidade infantil.

Segundo Figueiró (2004, p.124), “a sexualidade é uma das questões que mais tem trazido dificuldades, problemas e desafios para aos educadores, no seu trabalho cotidiano de ensinar [...]”. Questões referentes à sexualidade demonstram-se ainda difíceis de serem trabalhadas quando se trata de crianças, pois as famílias e as/os professoras/es ainda trabalham com uma determinada representação de infância ingênua, pura e que deve ser preservada dos “males” do mundo (FELIPE, 2008).

Partindo do pressuposto de que questões referentes à sexualidade não são consideradas e/ou discutidas em sua amplitude no ambiente de educação infantil, considera-se primordial conhecer e refletir sobre as concepções que as professoras infantis têm sobre a sexualidade infantil.

A motivação de escolha do tema proposto nessa pesquisa deve-se, principalmente, à minha experiência com crianças enquanto professora da educação infantil. Minha vida profissional teve início em 2007 quando, recém-formada nos cursos de Licenciatura em Língua Portuguesa e Licenciatura em Língua Inglesa pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), ingressei no quadro de professores da educação infantil da rede municipal de educação do município de São Mateus-ES por meio de concurso público. A possibilidade de

prestar concurso para a educação infantil deu-se pelo fato de ter cursado Habilitação para o Exercício do Magistério em 1º Grau, em nível médio, titulação exigida na época do concurso para o cargo de professor A<sup>2</sup>. Atualmente sou também professora concursada de Língua Inglesa pela Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo<sup>3</sup>.

Ao longo da minha caminhada enquanto professora da educação infantil reuni algumas inquietações. Inquietações essas, principalmente, em relação às questões de gênero e das manifestações sexuais das crianças.

Quando, então, em janeiro de 2014, o Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB), do Centro Universitário Norte do Espírito Santo (CEUNES) – Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) abriu o edital para processo seletivo no nível de mestrado, resolvi me inscrever e concorrer a uma vaga. No processo de seleção o anteprojeto por mim apresentado tinha como proposta um estudo sobre percepção de professores/as da educação infantil sobre gênero e sexualidade. Após ter ingressado no Programa de Pós-Graduação, nas primeiras reuniões com a minha orientadora, delimitamos o tema da pesquisa para a questão de gênero na educação infantil.

No primeiro período do curso de Pós-Graduação, cursei, dentre outras, a disciplina Psicanálise e Cultura, ministrada pela minha orientadora e que seria um dos fatores para os novos rumos que a pesquisa tomaria. Durante as aulas estudamos e discutimos vários textos relativos à psicanálise freudiana, em especial sobre sexualidade infantil. À medida que aprofundava minhas leituras na temática sexualidade, é como se algumas atitudes sexuais dos meus alunos de quatro e cinco anos fossem sendo descortinadas diante de meus olhos. É como se os textos que eu estava estudando, bem como meus alunos – com suas atitudes e manifestações de sua sexualidade e com suas curiosidades sexuais – estivessem me desafiando para que eu mudasse os rumos da minha pesquisa e, enfim, me rendesse à questão da sexualidade infantil.

---

<sup>2</sup> O sistema municipal de educação define como professor A o professor que leciona na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

<sup>3</sup> Cada cargo como professora efetiva corresponde a uma cadeira com carga horária de 25h semanais cada (uma cadeira municipal e uma estadual). É permitido assumir duas cadeiras sem que seja designado acúmulo de cargo.



Depois de alguns estudos, discussões e conversas com minha orientadora sobre minhas dúvidas e angústias (que não eram poucas), decidimos então mudar a temática da pesquisa. Acabamos, então, por delinear uma nova proposta de pesquisa, que passou a ter como objeto de estudo as concepções que professores da educação infantil têm sobre sexualidade infantil.

O meu perguntar permeou também minhas dúvidas e inquietude diante do tema, uma vez que, inserida como professora na educação infantil do município de São Mateus-ES, dei-me conta de que nunca havia participado e nunca havia tido conhecimento de nenhuma formação que discutisse a questão da sexualidade infantil. Também constatei que a sexualidade das crianças nunca foi, pelo menos em minha presença, tema de discussão nem mesmo entre colegas de profissão. É como se a sexualidade das crianças da educação infantil não estivesse presente ou não fosse percebida no cotidiano escolar. É como se esse fosse um tema proibido ou que devesse ser mantido em segredo, em silêncio, pois a educação infantil não é ainda concebida como tempo em que se deva tratar e nem mesmo falar da sexualidade, afinal, a infância não parece ser considerada, no ambiente escolar, um tempo de sexualidade.

Assim, fui impulsionada a tentar entender um pouco mais sobre as concepções de sexualidade que as professoras da educação infantil têm. Isto posto, algumas questões foram surgindo para nortear esta pesquisa: *Quais as concepções que professoras da educação infantil da escola pesquisada têm sobre Sexualidade Infantil? Há, na instituição pesquisada, um discurso em torno da sexualidade infantil? Quais são esses discursos? Há espaço e tempo para a sexualidade nesta instituição de educação infantil?*

E já no início da minha jornada alguns desafios foram aparecendo: os desafios feitos por meus alunos com manifestações de sua sexualidade, que até então é como se eu “não enxergasse”, pois ainda “não podia ver”; o desafio de ter que cotidianamente dar explicações do porquê da escolha desse tema. Muitos colegas de profissão não entendiam porque estudar sexualidade justamente na educação infantil, tempo em que a sexualidade, para muitos, nem existe. E assim,

explicações seguiam-se de mais e mais explicações sobre a temática escolhida para estudo e pesquisa.

Assim, o principal objetivo do estudo ora proposto é conhecer e discutir as concepções de sexualidade de um grupo de professoras de uma instituição de educação infantil, bem como a compreensão que elas têm acerca das manifestações de sexualidade das crianças.

A base teórica escolhida para orientar os estudos sobre a sexualidade infantil e para a compreensão e explanação dos dados foi a psicanálise freudiana. Entendemos que a teoria e os estudos freudianos de sexualidade são referências para quem se propõe a abordar e discutir a sexualidade infantil.

Discutir a sexualidade infantil a partir das concepções das professoras pela ótica do tempo deu-se pelo fato de, a todo o momento, a sexualidade, explícita ou implicitamente, ser considerada pelas professoras entrevistadas como algo que está “fora do tempo” da criança. A partir dos achados da pesquisa somos levados a pensar que para as professoras a infância não é tempo de sexualidade e, sim, tempo de inocência. A infância não é tempo de pensar “nessas coisas” de sexualidade. Há um tempo certo para que a sexualidade “desperte” nos indivíduos. Se a criança manifesta sexualidade é porque esta foi provocada antes do tempo, causando problemas, contratempos no tempo escolar. O tempo pedagógico busca desconsiderar e silenciar a sexualidade das crianças caso a mesma insista em aparecer antes do tempo.

Perante o exposto, estruturamos essa dissertação, além desse capítulo de introdução, em mais cinco capítulos: A infância como um tempo de descobertas, desejos e prazeres; Tempos e percursos da pesquisa; A sexualidade e seus tempos; O tempo dos segredos e dos silêncios; Por fim, a sexualidade infantil como o tempo dos contratempos.

No capítulo 2 (dois), *A infância como um tempo de descobertas, desejos e prazeres*, tecemos considerações teóricas acerca da sexualidade infantil com base nos preceitos da psicanálise freudiana.

No terceiro capítulo discorremos brevemente sobre os percursos da pesquisa, a instituição e os sujeitos participantes e o tratamento e análise dos dados.

O quarto capítulo, intitulado *A sexualidade e seus tempos*, é dedicado aos tempos da sexualidade infantil que são recorrentes nos discursos das professoras.

No quinto capítulo, versamos sobre os silêncios e os segredos que rondam a sexualidade infantil no ambiente escolar pesquisado.

Por fim, nas considerações finais, retomamos algumas questões e discussões problematizadas nessa pesquisa, abordando que a sexualidade infantil é considerada pelas professoras como um tempo envolto em contratempos.

## 2 A INFÂNCIA COMO UM TEMPO DE DESCOBERTAS, DESEJOS E PRAZERES

“[...] Estou convicto de que nenhuma criança [...] pode evitar o interesse pelos problemas do sexo nos anos *anteriores* à puberdade”.

*(Freud – Sobre as teorias sexuais das crianças, 1908)*

A sexualidade tem sido, no senso comum, impregnada pelo reducionismo que a conceitua apenas como sinônimo de genitalidade<sup>4</sup> – atributo biológico – e de reprodução. E assim o foi, por muito tempo, também nos meios acadêmicos.

Tema de conceituação e aceitação problemáticas e complexas, a sexualidade também tem sido, ao longo do tempo, alvo de censuras, tabus, distorções e tentativas de reduzi-la meramente às questões de reprodução e genitalidade. Aliás, tal visão é comum até os dias de hoje.

Na verdade, a conceituação de sexualidade vai depender da postura que se adota diante dessa, podendo ser, dentre outras, uma visão psicológica, antropológica, biológica, dentre outras. Adotaremos, aqui, a perspectiva da psicanálise freudiana sobre sexualidade humana, em especial sua visão de sexualidade infantil.

Sigmund Freud (1856-1939) confere à sexualidade um sentido bem mais amplo do que o aceito comumente. De acordo com a psicanálise – que estuda o homem moderno ocidental –, a sexualidade é parte constitutiva e fundante do ser humano. Aqui, a sexualidade ultrapassa a mera questão da reprodução e se caracteriza por não ser reduzida apenas às atividades prazerosas que dependem unicamente do aparelho genital.

A propósito, a sexualidade compreende uma gama de excitações e desejos presentes nos indivíduos desde a mais tenra idade. É possível percebê-las em atividades como na sucção do lactente, na retenção e expulsão de excrementos,

---

<sup>4</sup> A palavra genitalidade será empregada no decorrer do texto relacionada à questão da junção dos genitais.

nos exibicionismos, na manipulação dos genitais, dentre outras. Por intermédio de tais atividades o corpo vai se tornando erotizado, desde a infância, em diferentes áreas, consideradas zonas erógenas.

De acordo com a psicanálise, a sexualidade não se limita ao corpo biológico, pois é produzida por experiências psíquicas inconscientes. Tanto que a psicanálise relaciona as vivências da sexualidade infantil ao aparecimento de neuroses na vida adulta.

A criança, desde muito cedo, manifesta curiosidades relacionadas à sexualidade, lançando-se à observações e investigações sexuais. E, de acordo com Maria Cristina Machado Kupfer (2007, p. 81), as “[...] primeiras investigações são sempre sexuais e não podem deixar de sê-lo: o que está em jogo é a necessidade que tem a criança de definir, antes de qualquer coisa, seu lugar no mundo. E esse lugar é, a princípio, um lugar sexual”.

A primeira formulação psicanalítica sobre a sexualidade foi elaborada por Freud em 1905, na obra “Três ensaios sobre a teoria da sexualidade”, uma obra composta por três ensaios. O autor dedica o segundo ensaio dessa obra à sistematização da sexualidade infantil.

## 2.1 PENSANDO A SEXUALIDADE

Ao longo dos séculos inúmeros discursos foram sendo formulados em torno do tema sexualidade. A cada momento histórico, tais discursos foram sendo apresentados como verdades ditadas ora pelo Estado, ora pela Igreja ou, ainda, pela medicina que, através de discursos ideológicos, foram determinando o que deveria ser considerado “normal” ou não, “certo” ou “errado” em questão de sexualidade.

Nos dias atuais ainda prevalecem, em relação à sexualidade infantil, as visões de que as crianças pequenas sejam desprovidas de sexualidade – inocentes – e também uma visão biológica de sexualidade. Antes de discutirmos melhor a visão

de sexualidade pelo viés freudiano, vamos rapidamente tecer algumas considerações em relação a tais visões – infância como período de inocência e visão biológica da sexualidade – por considerar necessário para futuras discussões em torno das concepções de sexualidade que foram identificadas nas falas das professoras.

### **2.1.1 A infância assexuada**

Segundo Phillipe Ariès (2006) a noção de infância envolta em inocência, pureza, ingenuidade é uma criação moderna que surge em virtude da religiosidade cristã. O pudor e a moralidade voltados à criança são efeitos de uma reforma de costumes fundamentada na renovação religiosa e moral do século XVII. Tal noção de infância era desconhecida no mundo medieval.

A origem dos temas em torno do anjo, das infâncias santas e suas posteriores evoluções iconográficas remontam ao século XIII. No entanto, os “anjos adolescentes” tornaram-se frequentes no século XIV persistindo até o fim do *quattrocento* italiano. A partir do século XIV o tema da infância sagrada se amplia e se diversifica e timidamente a infância religiosa deixa de se limitar à infância de Jesus. No século XVII há uma continuidade do tema e o anjo não seria mais um adolescente, transformando-se num pequeno Eros nu, mesmo sua nudez sendo encoberta por nuvens, vapores ou véus (ARIÈS, 2006).

Ariès (2006) observa certa mudança nas posturas no final do século XVI na França e na Inglaterra, podendo, de acordo com o autor, o respeito pela infância ser aqui datado. Entretanto, durante o século XVII é que se produziria uma grande mudança nos costumes por meio de um grande movimento. Assim, conforme Ariès (2006, p. 84) “[...] uma noção essencial se impôs: a da inocência infantil. Cerca de um século mais tarde, essa ideia da inocência infantil havia-se tornado um lugar-comum [...]”. O autor ainda acrescenta (2006, p. 85) que, no início do século XVII, “[...] a comparação de anjos com crianças tornar-se-ia um tema edificante comum [...]”.

Assim, para reforçar os princípios católicos da época, as crianças, na primeira infância, representavam pureza e angelismo. No entanto, ainda hoje, essa infância privada de maldade e de malícia e envolta em pureza, inocência parece ser vislumbrada por muitos.

A visão da criança como um ser sem maldade nos reporta a uma associação histórica e religiosa feita entre crianças e anjos. Em relação ao Brasil-Colônia, o panorama da analogia feita entre crianças e anjos nos é dado por Gilberto Freyre em sua obra *Casa-Grande e Senzala*. Conforme o autor, no início da catequese e da colonização – uma época de alta mortalidade infantil – filhos de índios foram objetos de idealização. A criança era identificada com o anjo católico e, por tal motivo, a morte passou a ser recebida sem horror – às vezes até com certa alegria. Assim, segundo Freyre (2006, p. 203), nos

[...] tempos da catequese, os jesuítas, talvez para atenuar entre os índios o mau efeito do aumento da mortalidade infantil que se seguiu ao contato ou intercurso em condições disigênicas, entre as duas raças, tudo fizeram para enfeitar ou embelezar a morte da criança. Não era nenhum pecador que morria, mas um anjo inocente que Nosso Senhor chamava para junto de si [...].

Para Gilberto Freyre (2006), é provável que a superstição dos “anjinhos” seja decorrente da grande mortalidade entre crianças índias no século XVI. Por interesse da catequese e para confortar as mães os jesuítas teriam propagado que era “uma felicidade” os pequeninos irem para o céu. Assim, Freyre (2006, p. 450) aponta que

A verdade é que perder um filho pequeno nunca foi para a família patriarcal a mesma dor profunda que para uma família de hoje. Viria outro. O anjo ia para o céu. Para junto de Nosso Senhor, insaciável em cercar-se de anjos [...].

Resquícios dessa visão da criança como um anjo, um ser puro e inocente, destituído de malícias ainda encontram-se presentes nos dias atuais. Essa é, inclusive, a visão de criança que perpassa o imaginário das professoras entrevistadas nessa pesquisa.

### 2.1.2 A sexualidade e o discurso biológico

A visão da criança como um ser puro e inocente – relacionada à noção religiosa – coexiste, nos dias atuais e, de certa forma, compete (e por vezes agrega-se) com o discurso que posiciona a criança como um símbolo da natureza. Essa criança é, até certo ponto, dotada de sexualidade que, por sua vez, é compreendida como instinto e por isso deve ser, de acordo com o senso comum, vigiada, controlada e até mesmo punida.

Assim como a religião, a medicina – por intermédio da política higienista do século XIX – acabou por influenciar muitas concepções e condutas sexuais ainda presentes na atualidade. Tal como a religião – que tem exercido certo controle do comportamento sexual dos sujeitos ao longo dos séculos – o discurso higienista introduziu-se na vida íntima e na privacidade das famílias para que essas se adaptassem a uma norma sexual tipicamente burguesa de vigilância e repressão do corpo e, por sua vez, da sexualidade.

Assim, ao tratar da educação higienista no Brasil, Jurandir Freire Costa (1999, p. 175) afirma que “a criança, antes manipulada pela religião e pela propriedade familiar ver-se-á, no século XIX, novamente utilizada como instrumento do poder. Desta feita, porém, contra os pais, em favor do Estado”. Segundo o mesmo autor (1999, p. 13), “o corpo, o sexo e os sentimentos conjugais, parentais e filiais passaram a ser programadamente usados como instrumentos de dominação política e sinais de diferenciação social [...]”.

O discurso médico higienista teve também grande preocupação com o controle da sexualidade infantil. Costa (1999, p.187) diz que

A preocupação com o controle da sexualidade das crianças internas foi longamente explorada pela medicina. O sexo desregrado foi objeto de uma atenção desmedida. Em particular, a masturbação que aparecia como um perigo avassalador para a saúde física, moral e intelectual dos jovens.

O autor ainda acrescenta (1999, p. 190) que “[...] a masturbação era tratada como um *crime* e o masturbador, como *culpado*”.



A partir do século XIX há uma intensa perseguição à criança masturbadora – o que não havia antes – porque seu valor político e econômico foi alterado. Passa-se a ter, com o “aburguesamento” da sociedade, um ideal de sexualidade humana como homogeneidade entre sexo, amor, casamento e reprodução da espécie.

A sexualidade passa a ser, assim, ilícita caso aconteça fora do casamento, sem amor ou sem procriação. Passa-se então a perseguir, dentre outras, a sexualidade infantil (COSTA, 1999), uma vez que esta não tem por fim a procriação.

O problema higiênico da masturbação infantil atribui-se à proteção do corpo, da saúde e da vida da criança e do adulto.

A ciência também tem uma visão de criança assexuada à medida que defende que a sexualidade “aflora” a partir do amadurecimento dos genitais, que se dá com a chegada da puberdade. Assim, caso a sexualidade “apareça” antes deste período deve ser controlada por ser considerada algo “anormal” e até mesmo patológico.

A educação sexual, segundo a higiene, deveria transformar homens e mulheres em reprodutores e guardiões de proles sãs e “raças puras”. As condutas sexuais femininas e masculinas foram sendo reduzidas às funções sócio-sentimentais do “pai” e da “mãe”. Porém, segundo Costa (1999, p. 15), tal educação

[...] desencadeou uma epidemia de repressão sexual intrafamiliar que, até bem pouco tempo, transformou a casa burguesa numa verdadeira filial da ‘polícia médica’. Instigados pela higiene, homens passaram a oprimir mulheres com o machismo; mulheres, a tyrannizar homens com o ‘nervosismo’; adultos, a brutalizar crianças que se masturbavam; casados, a humilhar solteiros que não casavam; heterossexuais, a reprimir homossexuais etc. O sexo tornou-se emblema de respeito e poder sociais. Os indivíduos passaram a usá-lo como arma de prestígio, vingança e punição.

Tal qual o discurso religioso, o discurso médico também foi, aos poucos, se apoderando da sexualidade das pessoas. De acordo com Senatore (1999, p. 44)

[...] depois da visão de anjo e dos higienistas, é na Medicina que vai se assentar a definição de Sexualidade. Dentro dessa visão biologizante a sexualidade passa a ser vista como instinto. Enquanto instinto traz sérias e várias implicações: a Sexualidade passa a ser inata - necessidade natural - e própria de uma dada espécie, com alvo, objeto e finalidade

fixa, não passando de um resquício do animal no homem, homem esse ser racional. Seu objeto fixo, seu fim a procriação, tendo o coito como ponto de chegada. A relação se daria em nível do real, sendo matéria de competência da biologia que ditaria agora - não o que é pecado, como acontecia com a religião - o que é normal e o que é patológico.

A sexualidade sai, pois, do âmbito religioso – do que é ou não considerado pecado – e passa à esfera médica, que agora vai, pois, ditar o que é considerado “normal” e “anormal”, o que é “certo” e o que é “errado” referente à sexualidade humana, em especial se ela “irromper” antes da puberdade.

A opinião popular é de que a sexualidade esteja ausente na infância e que apenas com a maturação dos genitais, na puberdade, se manifeste. Essa é outra concepção de sexualidade que as professoras entrevistadas manifestaram ter por meio das suas falas. Há, na escola pesquisada, a visão de que se alguma criança demonstrar ser “portadora” de sexualidade é porque algo externo a estimulou e a provocou, fazendo com que a sexualidade manifeste-se antes do que deveria (adolescência). A tal visão está atrelada a concepção das professoras de que a sexualidade seja instintiva e natural do ser humano.

Entretanto, diferente de instinto<sup>5</sup>, a sexualidade é energia pulsional, desejo, libido, é busca pelo prazer e que não precisa ser genital. Freud (1989e, p. 41) convida para que

Deixem que se dissipem as dúvidas e examinemos juntos a sexualidade infantil, desde os primeiros anos. O instinto sexual se nos apresenta muito complexo, podendo ser desmembrado em vários componentes de origem diversa. Antes de tudo, é independente da função procriadora a cujo serviço mais tarde se há de pôr. Serve para dar ensejo a diversas espécies de sensações agradáveis que nós pelas suas analogias e conexões, englobamos como prazer sexual. A principal fonte de prazer sexual infantil é a excitação apropriada de determinadas partes do corpo particularmente excitáveis, além dos órgãos genitais, como sejam os orifícios da boca, ânus e uretra e também a pele e outras superfícies sensoriais. [...]

Assim, o termo pulsão (Trieb), introduzido por Freud, extrapola o caráter instintivo da sexualidade humana, demonstrando sua plasticidade e multiplicidade. Pulsão é essencialmente humana, assim como a sexualidade que, diferente do instinto, é uma característica humana, cultural e social. A pulsão é realização de prazer, não

---

<sup>5</sup>Instinto é aqui concebido como comportamento animal definido pela hereditariedade.

tem um objeto fixo e se dá ao nível da fantasia. Assim, não se deve confundir sexualidade com genitalidade.

De acordo com Freud (1989e, p. 43)

É muito possível que me contestem dizendo que nada disso é sexualidade e que emprego a palavra num sentido mais extenso do que estão habituados a entender. Concordo. Mas pode-se perguntar se não têm antes utilizado os presentes o vocábulo em sentido nímio restrito, quando o limitam ao terreno da procriação [...] Qualquer que seja a opinião dos presentes sobre o emprego do termo, devem ter sempre em conta que o psicanalista considera a sexualidade naquele sentido amplo a que o conduziu a apreciação da sexualidade infantil.

### **2.1.3 Ampliando o conceito de sexualidade**

No século XX, em meio ao discurso médico e psiquiátrico, surge a psicanálise, fruto da cultura ocidental. Seu fundador e maior expoente é Freud, que irá, em 1905, sistematizar, pelo viés da psicanálise, o conceito de sexualidade.

A princípio, Freud – por meio da clínica e de relatos de histéricas – imaginou que a sexualidade era despertada na criança por meio de um adulto abusador. A partir de tais relatos Freud formula a teoria da sedução, em que o adulto investe na criança. Na época em que escreve o Projeto (1895) Freud ainda não considerava a sexualidade como um processo interno, chegando a afirmar que a sexualidade "sai antes do tempo".

No entanto, com o tempo, o pai da psicanálise supera essa visão (a visão da sedução) e percebe que o abuso não havia acontecido e que se tratava, na verdade, de uma fantasia (realidade psíquica). Freud, então, deixa de lado a teoria da sedução para tratar da fantasia, abrindo, assim, espaço para grandes descobertas relacionadas à sexualidade infantil.

O surgimento da psicanálise e as descobertas freudianas trazem uma mudança de paradigma na concepção de sexualidade até então existentes.

A sexualidade passa a ser apontada por Freud como de grande importância, considerada como essência da atividade humana, sendo reconhecida como ponto de referência para a formação do psiquismo humano.

A concepção de sexualidade proposta por Freud amplia os conceitos que se tinham até então. A definição agora formulada difere em muito da noção aceita de instinto sexual. Para Freud a sexualidade humana não é em nada instintiva. Ele afirma que o ser humano, desde a sua infância, busca prazer e satisfação de variadas formas. A busca pelo prazer não se direciona apenas aos órgãos genitais e à reprodução não é seu único objetivo.

No artigo “Três ensaios sobre a teoria da sexualidade”, de 1905, Freud ressalta que a sexualidade não deve ser tratada como instinto<sup>6</sup>, e então introduz o termo pulsão (Trieb). A presença de necessidades sexuais se manifesta por meio de pulsões e tais pulsões são de natureza sexual, designadas libido.

O princípio do conceito de sexualidade, de acordo com Freud, é de que toda pulsão é pulsão sexual. Pulsão significa energia, são impulsos psíquicos que conduzem o comportamento humano. Energia, por sua vez, é aqui considerada como libido, que é a pulsão de vida, a energia das pulsões sexuais.

Com relação à pulsão sexual, Freud fala da existência de pulsões parciais, em sua maioria associadas à uma zona erógena. As zonas erógenas são todas as partes do corpo que são capazes de proporcionar sensações prazerosas.

De acordo com Freud sexual difere em muito do termo genital. Assim, é necessário entender o pensamento de Freud em relação ao que seja considerado sexual. Em relação aos estudos de Freud, Kupfer (2007, p. 39) aponta que

Em seu pensamento, sexual não se confunde com genital. A sexualidade genital refere-se precisamente à cópula com o objetivo de procriar ou de obter prazer orgástico. Mas a sexualidade é mais ampla que a sexualidade genital. Inclui as preliminares do ato sexual, as perversões, as experiências sexuais da criança vividas em relação ao seu próprio corpo ou em contato com o corpo da mãe.

---

<sup>6</sup> Chamamos a atenção para o fato de que a palavra instinto foi usada equivocadamente em algumas traduções das obras de Freud no lugar da palavra pulsão, como é o caso das obras de Freud utilizadas nesta dissertação para citação.

Freud salienta a centralidade da sexualidade em aspectos do desenvolvimento humano. Ao afirmar, em 1905, a existência e a presença da sexualidade desde a infância e também ao apontar a importância e o determinismo da sexualidade para a constituição do sujeito Freud causa certo impacto.

Segundo Peter Gay (2008, p. 148) “em sua primeira edição, os *Três Ensaios sobre a Teoria da Sexualidade* constituíam um livrinho de oitenta e poucas páginas, pouco mais que um folheto, tão densamente compacto e explosivo como uma granada de mão [...]”.

Assim, ao escrever os “Três Ensaios sobre a Teoria da Sexualidade”, Freud surpreende – e causa certo espanto – com a teoria de uma infância portadora de sexualidade e também de que as experiências e condutas sexuais infantis interferem na vida e no comportamento da pessoa adulta.

De acordo com Freud, no segundo dos “Três Ensaios”, os pequenos possuem, desde muito cedo, desejos e fantasias sexuais.

As afirmações de Freud sobre a existência e a presença da sexualidade desde a mais tenra idade não deixariam de repercutir em uma época em que a concepção que se tinha de criança era de que ela seria um ser “inocente” e desprovido de sexualidade. Segundo Freud (1989k, p. 162)

Faz parte da opinião popular sobre a pulsão sexual que ela está ausente na infância e só desperta no período da vida designado puberdade. Mas esse não é apenas um erro qualquer, e sim um equívoco de graves consequências, pois é o principal culpado de nossa ignorância de hoje sobre as condições básicas da vida sexual [...].

Mesmo tendo sido proferidas há mais de cento e dez anos, as palavras de Freud, acima citadas, ainda soam como atuais. Apesar da moral repressora de sua época, Freud afirma e defende o pluralismo que compõe a sexualidade e que tem início desde a infância.

## 2.2 A SEXUALIDADE INFANTIL

Durante investigações clínicas sobre causas das neuroses, Freud descobriu, a partir do relato de pacientes, que a grande maioria dos desejos e dos pensamentos reprimidos provinha de conflitos de ordem sexual e que esses remetiam aos primeiros anos de vida dos indivíduos. Ele notou que experiências traumáticas, reprimidas na vida infantil, deixavam grandes marcas na composição da personalidade e originavam sintomas na vida adulta.

A partir de tais descobertas, que colocam a sexualidade como central na vida psíquica, Freud então desenvolve, em 1905, no segundo dos “Três Ensaios sobre a Teoria da Sexualidade”, a teoria psicanalítica da sexualidade infantil. Nessa obra o autor atribui e chama a atenção para a importância da sexualidade infantil para todas as ações futuras do sujeito.

Quanto à presença da sexualidade desde o nascimento, Freud (1989a, p. 165) afirma que “[...] o recém-nascido traz consigo germes de moções sexuais que continuam a se desenvolver por algum tempo [...]”.

Na obra “O Esclarecimento Sexual das Crianças”, de 1907, Freud (1989h, p. 139) complementa afirmando que

[...] Na realidade o recém-nascido já vem ao mundo com sua sexualidade, sendo seu desenvolvimento na lactância e na primeira infância acompanhado de sensações sexuais; só muito poucas crianças alcançam a puberdade sem ter tido sensações e atividades sexuais [...].

Portanto, a reflexão sobre a sexualidade infantil remete para a importante contribuição de Freud para a sexualidade do século XX. Freud postula – contra as tendências da época – uma infância provida de sexualidade. Para um período da história em que a infância era considerada dotada de “inocências”, as afirmações de Freud sobre a existência de uma sexualidade infantil não deixaram de ter grande repercussão.

Ao tratar da sexualidade infantil é necessário e imprescindível lembrar que há distinção entre os termos sexual e genital, pois para Freud, como já dito,

sexualidade não se restringe à atividade genital e nem mesmo à procriação apenas.

Freud afirma que, ao nascer, a criança é só pulsão (energia, libido) e que tal pulsão é de origem sexual. Ele ressalta que a pulsão sexual (impulso sexual humano) pode decompor-se em pulsões parciais, que são os aspectos perversos presentes na sexualidade infantil.

A pulsão sexual associa-se, desde o início da vida, à satisfação através do estímulo de uma zona erógena. Para que haja a necessidade de repeti-la a satisfação precisa ter sido antes vivenciada. Geralmente o estímulo das zonas erógenas está, inicialmente, vinculado às funções fisiológicas vitais, como a alimentação, a defecação, a micção.

Na verdade, o corpo da criança é uma fonte inesgotável da sua sexualidade e de prazer, na medida em que ela vai sentindo o mundo por meio do seu próprio corpo, desde seu nascimento. Toda e qualquer parte do corpo pode vir a tornar-se zona erógena, definida por Freud (1905) como parte da pele ou mucosa nas quais certos tipos de estímulos provocam sensação de prazer. Essas zonas erógenas são fontes de várias pulsões parciais (auto-erotismo), determinando, em maior ou menor grau, certo tipo de meta sexual, que são fontes de prazer.

A pulsão e o prazer são da criança para com ela própria, para com seu próprio corpo, sendo, assim, uma atividade auto-erótica.

Outra característica da sexualidade infantil, de acordo com Freud, é ser bissexual, pois, na infância, a busca de prazer pode ser por qualquer sexo. A criança é bissexual, pois sua sexualidade não é pré-determinada. A diferenciação homem/mulher só vai acontecer na fase genital, após o complexo de Édipo, que acontece na fase fálica.

Outra inovação freudiana foi reconhecer a disposição “perverso-polimorfa” que todos os seres humanos possuem. Freud denomina a sexualidade infantil como perverso-polimorfa uma vez que se manifesta de várias formas, não havendo primazia de uma zona erógena determinada, afastando-se, assim, do modelo

unicamente genital de relação sexual. As formas de obtenção de prazer derivam de qualquer área ou órgão do corpo, pois a sexualidade encontra-se, na infância, submetida à ação de pulsões parciais, que tendem a se incorporar apenas a partir da puberdade.

A partir da concepção de que o corpo é erotizado, ou seja, de que excitações sexuais localizam-se em partes do corpo (zonas erógenas), e que há um progressivo desenvolvimento destas, com mudanças nas formas de gratificação sentidas pelo corpo em relação ao objeto, Freud chega à conclusão que o sujeito passa por fases de desenvolvimento sexual, já a partir do seu nascimento.

Antes, vale ressaltar que para Freud a sexualidade infantil não é uma sequência de acontecimentos que ocorrem em tempo linear. São fases possíveis de serem observadas em determinadas épocas da infância. Segundo a teoria freudiana de sexualidade infantil, as fases de desenvolvimento infantil estão ligadas pelo deslocamento da libido para diferentes zonas erógenas. Por ter percebido certa organização nas pulsões sexuais infantis, Freud (1905) começa a agrupar tais pulsões em fases de desenvolvimento sexual infantil: fase oral, fase sádico-anal, fase fálica (incluída em 1923), período de latência e fase genital.

No desenvolvimento da sexualidade nenhuma fase é abandonada, apenas novas fases vão sendo somadas às outras.

A primeira demonstração da sexualidade infantil é a sexualidade oral. Na fase oral há a primazia da zona erógena bucal. A boca é o vínculo que a criança tem com o mundo nesta fase da vida e, por meio dela, a criança passa a conhecer e a provar o mundo externo. Toda a energia libidinal está, nesse momento, voltada para a boca. O objetivo sexual vincula-se à incorporação do objeto.

O princípio da satisfação da zona oral ancora-se em uma função fisiológica vital: a alimentação. Com o tempo, a necessidade de repetir o prazer encontrado no ato de mamar desvincula-se da necessidade pelo alimento. Pela necessidade de nutrição a atividade de sugar torna-se prazerosa e os lábios transformam-se em uma zona erógena.



Freud descreve que a sucção do bebê é dotada de natureza sexual. Ao abandonar o seio materno o bebê começa a fantasiá-lo, iniciando a atividade de sucção do próprio polegar.

Assim, a criança dá início a sua atividade auto-erótica, pois o seu próprio corpo é responsável pela satisfação recebida. Em tal prática a criança procura repetir um prazer antes sentido no seio materno (ou substituto). Ao sugar partes do próprio corpo como, por exemplo, o polegar, a pulsão da criança não se dirige à outra pessoa, mas ao próprio corpo, daí o fato de ser considerada auto-erótica.

Ao nascer, a boca e os lábios são as zonas erógenas mais desenvolvidas do corpo do bebê. É por meio deles que a criança experimentará os primeiros momentos de prazer. Desta forma, a boca é a primeira parte do corpo que se efetiva como zona erógena.

Assim, nos primeiros anos de vida da criança, a sexualidade vai sendo formada por meio das primeiras experiências afetivas do bebê, cuja percepção é sensorial. A partir do contato com os pais e cuidadores a criança vai tecendo suas primeiras sensações sexuais, que serão base para formação de vínculos afetivos. A criança, então, por meio da pulsão sexual (libido), começará a buscar seus objetivos de satisfação e prazer.

Ao mamar, o objetivo da criança parece não ser apenas a necessidade biológica de alimentar-se. Neste ato o bebê procura nutrir-se, além do leite materno, de uma relação afetiva com a mãe. Essa relação afetiva, mesmo estando apoiada à satisfação alimentar, não se reduz unicamente a essa.

Segundo Kupfer (2007, p. 39), a amamentação é

[...] entendida já como uma experiência sexual, geradora de prazer para a criança que suga e até mesmo para a mãe que amamenta. Não se veja aí qualquer sinal de perversão no sentido usual do termo, e sim um exercício prazeroso que o contato corporal proporciona.

Para o bebê a mãe é a figura que remete à satisfação pelo prazer do ato de mamar. Por intermédio desse ato, criança e mãe tornam-se um só ser. Por meio do seio e do leite a criança sente a mãe.

De acordo com Freud (1989k, p. 171)

No chuchar ou sugar com leite já podemos observar as três características essenciais de uma manifestação sexual infantil. Esta nasce *apoiando-se* numa das funções somáticas vitais, ainda não conhece nenhum objeto sexual, sendo *auto-erótica*, e seu alvo sexual acha-se sob o domínio de uma *zona-erógena*. Antecipemos que essas características são válidas também para a maioria das outras atividades das pulsões sexuais infantis.

Portanto, percebe-se que a sexualidade infantil surge ligada às necessidades orgânicas, que com o tempo levam a criança a procurar satisfação dos desejos no próprio corpo. Mesmo que a criança dirija suas fantasias à outra pessoa (objeto) – como, por exemplo, a mãe –, o prazer é buscado em seu próprio corpo.

A segunda fase de desenvolvimento da sexualidade infantil considerada por Freud é a fase sádico-anal, que tem início por volta do segundo ano de vida da criança. Nessa fase a zona erógena anal ganha grande importância libidinal. A criança começa a estabelecer o controle dos esfíncteres, o que se transforma em uma nova fonte de prazer.

Na fase sádico-anal, conforme Kupfer (2007, p. 43), a criança descobre “[...] que há matérias, identificadas a princípio como partes de seu próprio corpo, que dele se desprendem: as fezes. É natural que muitas dessas crianças desejem manipulá-las, coisa que a cultura se apressa em impedir [...]”. As fezes adquirem para a criança grande valor. Elas vêm de dentro do seu próprio corpo, sendo vistas como uma extensão desse. Além disso, as fezes proporcionam prazer ao serem produzidas e evacuadas.

A zona anal é, pois, fonte de grande excitabilidade. Para tirar proveito do prazer proveniente dessa parte erógena do corpo, a criança retém as fezes para que o acúmulo e a expulsão lhe deem sensação prazerosa.

O ato de retenção e expulsão das fezes também adquire valor simbólico do amor da criança para com a mãe. As fezes são tidas pela criança como uma espécie de “presente” para assegurar o amor de sua mãe.

A fase que sucede a fase sádico-anal é a fase fálica, que veremos no próximo tópico, juntamente com a questão do Complexo de Édipo. Devido à repressão do Édipo, há, entre as fases fálica e genital, um período de latência.

A latência compreende o período que vai dos cinco anos de idade, aproximadamente, até a puberdade. Segundo Freud (1905) nesse período as pulsões sexuais são desviadas para outras finalidades. Conforme Peter Gay (2008, p. 147) “[...] essa fase de desenvolvimento em que as crianças fazem enormes progressos intelectuais e morais, empurra a expressão de suas sensações sexuais para um segundo plano [...]”.

Após a fase fálica temos a última fase, a fase genital, que é atingida na adolescência. Nessa fase o objeto de desejo não se encontra mais apenas no próprio corpo, mas também no de outros. Na fase genital as pulsões parciais são organizadas, unificadas e hierarquizadas por meio da primazia da zona genital. Apesar da primazia da zona genital nessa fase, as demais zonas erógenas não desaparecem, continuando a ser também fonte de prazer.

### 2.3 O COMPLEXO DE ÉDIPO E A FASE FÁLICA

O complexo de Édipo ocorre aproximadamente entre o terceiro e o quinto anos de idade da criança. Segundo Freud é no complexo de Édipo que acontece a estruturação da personalidade do indivíduo. Na maior parte de seus estudos e observações Freud se atém ao Édipo masculino. Ele afirma que a mãe é o primeiro objeto de desejo do menino e o pai quem o impede que tenha o objeto desejado. Para conquistar a mãe o menino tenta imitar o comportamento do pai, internalizando normas por ele determinadas. Futuramente o menino abdica da mãe por “medo” do pai.

Freud trata especificamente do Édipo masculino, mas diz que esse processo também acontece com as meninas, sendo que as figuras de desejo e de identificação (pai e mãe) são invertidas.

A fase fálica é efetivamente definida por Freud no texto “A Organização Genital Infantil” (1923). Assim como o complexo de Édipo, a fase fálica também ocorre, aproximadamente, entre os três a cinco anos de idade. Nessa fase há a erotização dos órgãos genitais e, por isso, as crianças demonstram a vontade de manipulação dos mesmos. Aqui é possível a observação visual e constatação do quanto a sexualidade encontra-se presente na criança.

Totalmente desprovida de vergonha a criança manifesta satisfação em despir-se e ver os corpos nus de seus pares, surgindo curiosidade em ver os órgãos genitais e em manipulá-los. A criança não segue e nem obedece regras e normas morais nessa fase.

A fase fálica é também a fase em que acontecem, por parte da criança, as investigações sexuais, fruto do desejo de saber. Para Freud (1989k, p. 182)

Ao mesmo tempo em que a vida sexual da criança chega a sua primeira florescência, entre os três e os cinco anos, também se inicia nela a atividade que se inscreve na pulsão de saber ou de investigar. Essa pulsão não pode ser computada entre os componentes pulsionais elementares, nem exclusivamente subordinada à sexualidade [...] Suas relações com a vida sexual, entretanto, são particularmente significativas, já que constatamos pela psicanálise que, na criança, a pulsão de saber é atraída, de maneira insuspeitadamente precoce e inesperadamente intensa, pelos problemas sexuais, e talvez seja até despertada por eles.

O que inaugura o espírito observador e reflexivo da criança é o medo da perda do carinho de seus cuidadores pela ameaça – efetiva ou imaginada – da chegada de um bebê.

A partir do questionamento “*De onde vêm os bebês?*”, a criança é levada a “criar” teorias para resolver o enigma de sua própria existência, iniciando, assim, indagações e investigações sobre a vida sexual.

Freud (1989j, p. 216) diz que

[...] a criança começa a refletir sobre o primeiro grande problema da vida e pergunta a si mesma: ‘*De onde vêm os bebês?*’ [...] Essa pergunta é, como toda pesquisa, o produto de uma exigência vital, como se ao pensamento fosse atribuída à tarefa de impedir a repetição de eventos tão temidos [...].

Para a criança a origem dos bebês, conforme Freud (1989h, p. 171), “trata-se da questão mais remota e premente a atormentar a humanidade imatura. Os que sabem interpretar os mitos e as lendas podem identifica-lo no enigma que a Esfinge de Tebas apresenta a Édipo [...]”.

Em 1908, no artigo “Sobre as Teorias Sexuais Infantis”, Freud discorre sobre as teorias que as crianças formulam. Segundo o autor, quando a criança volta-se para os que são considerados por ela fonte de sabedoria (pais e cuidadores) pedindo uma resposta para seus enigmas e recebem, desses, repreensões e/ou respostas evasivas ela não se satisfaz e continua tendo dúvidas, decepcionando-se.

Por causa de tal decepção e da desconfiança de que os adultos escondem algo, as crianças passam a fazer suas investigações em segredo e de maneira solitária.

A primeira teoria que formam, na solidão de suas investigações, é de que todos possuem um único órgão genital, o masculino. Nessa fase o órgão genital masculino é de suma importância e gera grande interesse – narcísico – por parte da criança .

O interesse e a importância dada ao órgão genital masculino geram indagações sobre o sexo do outro. A genitália feminina não é entendida como outro órgão sexual e sim vista como a ausência de um pênis, que a princípio, acredita-se que ainda irá crescer.

Na ânsia de descobrir como nascem os bebês, as crianças formulam a segunda teoria: a teoria cloacal. Esta teoria é formulada pelo desconhecimento do órgão sexual feminino. Por meio de observação concluem que o bebê desenvolve-se dentro da mãe e supõem que ele nasce por via anal. Se o bebê nasce pelo ânus, o homem também pode, assim como a mulher, ter um bebê. Portanto, é natural que nessa fase as crianças venham a imaginar que os meninos possam vir a ter um bebê.

Depois de algum tempo as crianças atribuem para a mesma questão, o nascimento pelo umbigo ou pelo corte da barriga. Essas teorias podem ser

relembradas na vida adulta, mas a teoria cloacal, facilmente aceita na infância, passa a ser reprimida posteriormente, por ser considerada repugnante.

Quando, acidentalmente, as crianças testemunham a relação sexual entre os pais, surge a terceira das teorias sexuais formuladas pelas crianças, que é a “concepção sádica do coito”. Esse é entendido pela criança como um ato violento imposto pelo mais forte ao mais fraco. Provavelmente, pelo fato de entender o ato sexual como ato violento, as crianças não o relacionem com a origem dos bebês.

Além das teorias descritas, algumas crianças ainda demonstram outra curiosidade relacionada à origem dos bebês, que é a natureza de “ser casado”. Para a criança o casamento pode ser visto como uma espécie de atividade conjunta em que não existe pudor (micção, defecação, mostrar o traseiro, a mistura de sangue).

Tais teorias são concebidas pelas crianças de maneira espontânea nos primeiros anos de vida, sob a influência apenas da pulsão sexual. Essas teorias, segundo Freud, estão condenadas a ser abandonadas, sendo algumas esquecidas e outras recalçadas e fixadas no inconsciente. O processo de investigação é, então, abandonado – por volta do sexto ano de idade da criança – devido à falsidade das teorias sexuais, a não aceitação da castração materna e pela dissolução do complexo de Édipo.

Por meio da dúvida sobre o nascimento surge o interesse pelo pênis, que se tornou zona erógena privilegiada nessa fase. Como a criança é desprovida de vergonha e pudor é comum o exibicionismo e a curiosidade pelo corpo do outro. Por meio das teorias sexuais infantis Freud postula a universalidade do pênis.

Para o menino todos possuem pênis e ao observar que esse não é comum a todos (meninas), não vê a diferença entre os sexos e, sim, a sua falta, a princípio negando-a e acreditando que o pênis é pequeno e vai crescer. Só futuramente, diante de uma ameaça de castração, é que acredita que as meninas possuíam um pênis e o perderam.

A menina, de acordo com Freud, também comunga da teoria que ambos possuem pênis, havendo o interesse pelo mesmo. Tal interesse é logo seguido pela inveja do pênis, pois a menina sente-se em desvantagem.

No artigo “A Organização Genital Infantil”, de 1923, Freud traz alguns acréscimos para a obra “Três Ensaio sobre a Teoria da Sexualidade” e retoma a temática da primazia do pênis. O autor afirma desconhecer o processo nas meninas, podendo descrever apenas nos meninos.

A princípio, a distinção entre homem e mulher é percebida pelo menino, mas ele não vincula a diferença de órgãos genitais a essa distinção. Ao perceber a ausência do pênis nas meninas, o menino a interpreta como resultado de uma castração. Isso só ocorre a partir de uma ameaça de castração que o menino tenha vivenciado anteriormente.

Diante do órgão sexual feminino o menino vê o resultado de uma castração e não a genitália feminina. Tal falta é encarada pelo menino como resultado de uma punição. Assim, conforme Freud (1989c, p. 182), “[...] agora, a criança se defronta com a tarefa de chegar a um acordo com a castração em relação a si própria [...]”.

No entanto, para o menino, a mãe ainda possui um pênis. Apenas mais tarde, por meio das investigações sobre o nascimento do bebê e percebendo que apenas a mulher pode ter um, é que o menino “aceita” que a mãe “perdeu o pênis”, o que pode ser extremamente difícil para a criança.

A criança passa então a elaborar complicadas teorias que envolvem a troca do pênis por um bebê. O órgão genital feminino continua desconhecido. Segundo Freud (1989c, p. 184), “[...] a antítese aqui é entre possuir *um órgão genital masculino* e ser *castrado* [...]”.

A descoberta de que a mãe é castrada tem grande efeito sobre a criança. Para o menino significa que ele também pode perder o seu. O menino passa, então, a temer a perda do pênis, já que para ele a menina tinha e o perdeu.

A menina, por sua vez, passa a culpar a mãe pelo fato de não possuir um pênis, passando a rejeitá-la, pois se a mãe não possui um pênis, não pode dar-lhe um. A

menina passa, então, a ter o pai como objeto de amor, e não mais a mãe – seu primeiro objeto de amor. Ela espera receber do pai o falo que a mãe não pôde lhe dar.

Em relação à menina Freud vai tentar responder a alguns questionamentos dois anos depois, ao falar sobre a distinção anatômica entre os sexos.

Em 1924, com o texto intitulado “A Dissolução do Complexo de Édipo”, Freud relaciona a organização fálica, o complexo de Édipo, o complexo de castração, a formação do superego e o período de latência. Tal relação justifica, segundo Freud, que a destruição do complexo de Édipo no menino seja causada pela ameaça de castração.

O complexo de Édipo é, para a teoria psicanalítica, momento decisivo da formação do sujeito e ponto decisivo da sexualidade humana.

A solução do complexo de Édipo nos meninos se dá por meio da ameaça de castração. Todavia, enquanto o menino teme sua efetivação, a menina, por sua vez, já lida com a castração como fato já existente.

No menino, que espera ter satisfação pulsional unindo-se a sua mãe – seu objeto de amor –, o complexo de Édipo tem seu declínio a partir do complexo de castração. O medo de ser punido pelo pai com a castração – caso realize seu desejo em relação à mãe – leva o menino a abandonar tal desejo, dado o interesse narcísico que direciona para essa parte tão valorizada do próprio corpo.

Para Freud (1989a, p. 221)

[...] Se a satisfação do amor no campo do complexo de Édipo deve custar à criança o pênis, está fadado a surgir um conflito entre seu interesse narcísico nessa parte de seu corpo e a catexia libidinal de seus objetos parentais. Nesse conflito, triunfa normalmente a primeira dessas forças: o ego da criança volta as costas ao complexo de Édipo.

Percebe-se nas obras de Freud aqui analisadas, que o masculino continua a ser objeto prioritário dos seus estudos a respeito do Édipo. A teoria da primazia fálica continua sendo considerada universal por Freud. Para ele, a menina é castrada e precisa aceitar tal fato.



Freud diz que nas meninas também se desenvolve um complexo de Édipo, um superego e um período de latência. Há, na menina, organização fálica e complexo de castração, mas diferente da dos meninos. Inicialmente o clitóris é tido como um pênis diminuto e a menina sente-se injustiçada e inferiorizada na comparação com o pênis do menino. Tem, por consolo, a expectativa de que o pênis crescerá. Depois de um tempo, já que esse não crescerá, suspeita que já possuía um pênis tendo-o perdido por meio da castração.

Nota-se uma diferença entre meninos e meninas em relação ao complexo de castração, pois para Freud (1989a, p. 223), “[...] a menina aceita a castração como um fato consumado, ao passo que o menino teme a possibilidade de sua ocorrência”. Assim, a ameaça para a menina não é a perda do pênis, mas, sim, a ameaça da perda do amor.

Segundo Freud o desenvolvimento correspondente na menina é obscuro e cheio de lacunas, apesar de achar que a solução do complexo de Édipo nas meninas é mais fácil. Para Freud a menina apenas precisa assumir o lugar da mãe, adotando uma atitude feminina perante o pai.

Com a renúncia do pênis e a aceitação de não possuí-lo, a menina o trocaria pelo desejo de ter um filho. O complexo de Édipo nas meninas chega ao auge no desejo de receber do pai um bebê de presente, ou seja, um filho. Não sendo realizado tal desejo o complexo vai sendo, gradativamente, abandonado e permanece no inconsciente.

Freud apresenta algumas outras reflexões sobre a sexualidade feminina no artigo “Algumas Consequências Psíquicas da Distinção Anatômica entre os Sexos”, de 1925. A partir das diferenças anatômicas entre os sexos Freud fala de suas consequências psíquicas, pois, tal distinção gera diferentes resultados psíquicos para cada sexo.

Para as meninas, sendo a própria castração evidente, o complexo de castração tem sua origem na falta, que não é fácil de ser aceita por ela. A menina vai culpar a mãe e sentir-se inferiorizada. Na Conferência XXXIII sobre Feminilidade, nas “Novas Conferências Introdutórias”, Freud (1989b) diz que além de as meninas

responsabilizarem a própria mãe pela falta de pênis, não a perdoam por sentirem-se em desvantagem. A menina vai, assim, aproximando-se do pai. Na menina, diferente do menino, o complexo de castração é, portanto, a porta de entrada para o complexo de Édipo.

Para o menino é difícil confrontar-se com a falta do órgão que ele tanto exalta e, assim, o complexo de castração torna-se a saída do complexo de Édipo. Para ambos o complexo de castração apresenta-se como um problema, mas de forma distinta.

É necessário ressaltar que, dada a sua plasticidade, o Édipo acontece de maneiras distintas nos sujeitos. Não há uma única maneira de atravessar o complexo de Édipo. Esse é um processo interno individual e único.

Com a dissolução do complexo de Édipo a criança entra no período de latência, período de reorganização interna. Nessa fase há o declínio da sexualidade infantil até a puberdade. O declínio acontece também a partir do aparecimento de certos “diques”, que limitam as pulsões sexuais, como o sentimento de vergonha, nojo, repugnância. Tais diques são construídos com a contribuição da Educação.

Com a repressão do Édipo a energia libidinal afasta-se de seus objetivos sexuais. Todavia tal energia não desaparece nem finda, sendo necessário ser deslocada para outros objetivos. Através de um processo chamado sublimação essa energia vai sendo “canalizada” para outros fins: o desenvolvimento social e intelectual da criança. Assim, a sublimação seria o desvio das forças pulsionais sexuais para realizações culturais e aceitas socialmente.

#### 2.4 O ESCLARECIMENTO SEXUAL E A AMNÉSIA INFANTIL

Freud afirma que não há motivo algum para ocultar das crianças questões relacionadas à sexualidade. Em uma carta ao Dr. M. Fürst, em 1907, demonstra-se perplexo com o fato de ainda se tentar ocultar das crianças fatos relacionados à sexualidade.

Para o autor, tal fato decorre do pudor, da má consciência e da ignorância dos educadores. Freud reitera na carta que as crianças, desde seu nascimento, experimentam sensações sexuais e são dotadas de curiosidade, desde muito cedo, relativa às questões sexuais.

Desta maneira, segundo Freud (1907), não há motivos para não esclarecer as dúvidas das crianças.

De acordo com Freud (1989h, p. 138-9)

[...] Certamente são apenas a pudicícia usual dos adultos e sua má consciência em relação a assuntos sexuais que os induzem a criar todo esse mistério diante das crianças, mas é possível que também uma certa ignorância que pode ser remediada dando aos adultos algum esclarecimento [...]

A falta de sinceridade dos adultos para com os questionamentos infantis pode, de certa forma, comprometer o futuro intelectual das crianças, pois, conforme Freud (1989h, p 139) “[...] pode-se afirmar que o clima de mistério apenas a impede de aprender intelectualmente as atividades para as quais já está psiquicamente preparada e fisicamente apta”.

As mentiras inventadas às crianças diante de inquietações, questionamentos e investigações sexuais podem causar certo conflito psíquico nessas, abalando sua confiança nos pais (ou cuidadores). O ocultamento da verdade às crianças é um grande erro, que trará consequências futuras (FREUD, 1907).

Por vezes, a negativa em se falar de “determinados” assuntos pode ocorrer por medo de, prematuramente, despertar o interesse da criança para os assuntos sexuais. Todavia, o ocultamento não garante a “pureza” infantil, pureza essa que muitos ainda acreditam existir. O ocultamento, pelo contrário, pode intensificar a curiosidade da criança.

Freud (1907) diz que, se satisfeita adequadamente em cada fase da aprendizagem, de maneira gradual, a curiosidade da criança não atinge uma intensidade exagerada, para além de sua fase de desenvolvimento.

A negação do esclarecimento sexual às crianças, sua tentativa de ocultamento e a dificuldade do adulto em lidar com a sexualidade infantil relacionam-se à amnésia infantil, descrita por Freud em 1905, nos “Três Ensaios”.

A amnésia infantil oculta as lembranças da própria vida sexual do adulto enquanto era criança e as experiências sexuais vivenciadas nesse período. O fato de não se lembrar, na vida adulta, de episódios da primeira infância acontece em virtude do recalçamento das vivências sexuais infantis. Segundo Gay (2008, p. 147) “[...] uma invencível amnésia envolve os primeiros anos da infância como um denso véu [...]”.

A recusa e a objeção da existência da sexualidade infantil estão atreladas às barreiras (nojo, vergonha, repugnância) que se formam por meio de padrões morais existentes contra a sexualidade infantil – presentes no sujeito já no período de latência – em favor de atitudes e sentimentos socialmente valorizados e aceitos.

Todo ser humano passou pela sexualidade quando criança, porém esqueceu-se de tudo, tendo, tais vivências, permanecido no inconsciente de cada um. A criança, ao manifestar sua sexualidade, mostra isso ao adulto, que acaba recriminando-a.

A verdade é que o ser humano carrega por toda a vida as marcas dos traumas, conflitos e desejos da criança que foi. A questão é que, de acordo com Zornig (2008, p. 77), “a sexualidade infantil confronta o adulto com sua própria infância perdida [...]”.

Portanto, a amnésia infantil é um período esquecido e ao mesmo tempo determinante na vida do indivíduo.

De certa forma, o adulto sempre portará o infantil que o compõe e, para Zornig (2008, p. 76) “[...] cabe ao adulto não interpretar a sexualidade infantil atribuindo-lhes significados adultos, mas sim, reconhecer sua forma de comunicação, sua demanda de amor”.

## 2.5 ENFIM, A INFÂNCIA SEXUADA

O conceito de sexualidade, em especial de sexualidade infantil, como já dito, foi profundamente modificado por Freud no início do século XX. O autor inovou a concepção de sexualidade infantil e ampliou o próprio conceito de sexualidade, causando uma mudança de paradigmas.

Como identificou toda busca de prazer com a libido, identificando-a como energia vital presente em todo ser humano desde seu nascimento, causou estranheza e recusa por parte da sociedade de seu tempo.

Ainda hoje a sexualidade continua sendo vista, por muitos, como tema polêmico, cuja exposição geralmente gera constrangimentos. A temática sexualidade está, ainda, impregnada de tabus, mitos e preconceitos.

É urgente que se entenda, a partir da psicanálise, que a sexualidade não está e nem se encontra fora do sujeito, é algo inerente ao ser humano. Está presente desde os primeiros anos de vida e vai sendo formada nas relações estabelecidas com o outro e com o mundo social. A sexualidade não engloba apenas a reprodução e o prazer ligado aos genitais.

Mesmo não sendo a criança o alvo a partir do qual inicia suas pesquisas, ao escrever os “Três Ensaios sobre a Teoria da Sexualidade”, Freud atribui à infância um lugar privilegiado, através de uma sistematização teórica.

O conceito de sexualidade defendido por Freud não se reduz aos genitais, nem tampouco se resume ao ato sexual. Freud defende que a sexualidade vai além das necessidades fisiológicas, relacionando-a com a simbolização do desejo.

De acordo com Laplanche e Pontalis (1985, p. 619)

Na experiência e na teoria psicanalíticas, “sexualidade” não designa apenas as atividades e o prazer que dependem do funcionamento do aparelho genital, mas toda uma série de excitações e de atividades presentes desde a infância, que proporcionam um prazer irredutível à satisfação de uma necessidade fisiológica fundamental (respiração,

fome, função de excreção, etc.), e que se encontram a título de componentes na chamada forma normal de amor sexual (p. 619).

Ao caracterizar a infância como perverso-polimorfa, polivalente e auto-erótica, apontando que o sujeito busca e obtém a sensação de prazer sexual em qualquer parte do próprio corpo, sem necessariamente haver união dos genitais, Freud lança luz ao ser humano como um sujeito de desejos.

É necessário que sejam esclarecidas as dúvidas infantis relacionadas à questão da sexualidade. É preciso não reprimir as manifestações sexuais das crianças, ajudando-as a lidar com a organização libidinal instável em que se encontram, auxiliando-as, assim, a estruturarem-se como sujeitos adultos razoavelmente saudáveis.

Apesar de Freud ter formulado a teoria da sexualidade infantil há tanto tempo, propondo a noção de uma infância diferente e afastada da tradicional ideia de pureza infantil, revelando uma criança dotada de desejos, afetos e conflitos, é possível perceber, ainda nos dias atuais, a dificuldade de aceitar as formulações do fundador da psicanálise sobre o tema. Infelizmente há, ainda, muitos embaraços, por parte dos adultos, em relação à sexualidade infantil, inclusive entre profissionais da educação.

Se, por um lado Freud afasta a visão de uma inocência infantil, por outro lado, esse mesmo conceito considera a infância como período importante da vida, pois aponta que a vida infantil determina as escolhas que serão feitas na vida adulta. Psiquicamente, de alguma forma, o infantil permanece no adulto por toda a sua vida.

Os elementos da sexualidade proposta por Freud são, de certa maneira, impregnados pela ideologia predominante na sociedade de seu tempo. Uma sociedade patriarcal e machista. Mesmo sendo um homem de seu tempo, não se pode negar as inúmeras contribuições deixadas por Freud, que propôs uma teoria da sexualidade infantil revolucionária para sua época e que, ainda hoje, mais de um século depois, não conseguiu cumprir seu papel. A criança é ainda concebida como um “anjo”, um ser assexuado e a visão freudiana de criança parece ainda

estar longe de ser concebida por muitos. Apesar da grande contribuição da psicanálise, não enxergamos de fato essa criança, que é um ser ambivalente.

Não é mais possível, depois das teorias de Freud, ignorar que a criança é um ser sexuado. A importância atribuída, em sua obra, à sexualidade infantil deve-se ao reconhecimento do valor estruturante dessa para o ser humano, pois, conforme Zornig (2008, p. 76) “[...] as teorias sexuais infantis permitem à criança interpretar o enigma de sua existência [...]”.

### 3 TEMPOS E PERCURSOS DA PESQUISA

“É e não é. O senhor ache e não ache. Tudo é e não é”.

(Guimarães Rosa – Grande Sertão Veredas)

“Passa o tempo passa a estrada,  
Ou será que nada passa?”

(Caetano Veloso – Senhor do Tempo)

Buscando compreender as concepções que as professoras da instituição pesquisada têm sobre sexualidade infantil e a visão que possuem em relação às manifestações de sexualidade das crianças, a pesquisa apoia-se nos estudos teóricos e nos escritos de Freud referentes à temática, por reconhecer as obras do autor como base teórica necessária para entender e conceber a sexualidade infantil em sua plenitude. Freud revoluciona os estudos de sua época ao constatar e afirmar a existência da sexualidade na criança desde seu nascimento. No conceito por ele defendido, sexualidade relaciona-se de maneira direta à libido (energia/pulsão sexual), sendo, portanto, a base das manifestações afetivas do ser humano.

Com a finalidade de responder à questão norteadora desta pesquisa (*Quais as concepções que professoras da educação infantil da escola pesquisada têm sobre Sexualidade Infantil?*), a abordagem metodológica aqui adotada é a abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso.

Para Chizotti (2009, p. 79)

[...] a abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, [...] um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito [...]. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

Levando, pois, em conta, o objetivo deste estudo, optou-se pela entrevista como instrumento de coleta de dados pelo fato desta possibilitar que o material



primordial de investigação seja a palavra, expressa pelos sujeitos pesquisados através da fala. Acredita-se que a apropriação da fala pelos sujeitos possibilita a manifestação de sua compreensão sobre o tema.

As entrevistas foram conduzidas de maneira semiestruturada – com roteiro pré-estabelecido – em que há possibilidade de tanto o sujeito informante responder às questões previamente formuladas quanto falar livremente sobre o tema abordado. Partindo de alguns questionamentos já estabelecidos, à medida que as questões vão sendo respondidas novas questões e hipóteses podem surgir.

Segundo Neto (1999, p. 57), por meio da entrevista

[...] o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despreocupada e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta de fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada [...].

As entrevistas são uma forma de interação social (GIL, 2008), em que o pesquisador busca obter dados que interessam à investigação. São assim, de acordo com Gil (2008, p. 109), “[...] uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação”. O autor (2008, p. 109) acrescenta, ainda, que “enquanto técnica de coleta de dados, a entrevista é bastante adequada para obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram [...]”.

Uma das vantagens da entrevista é que esta, conforme Gil (2008, p. 109) “[...] possibilita captar a expressão corporal do entrevistado, bem como a tonalidade de voz e ênfase nas respostas”.

É também importante considerar que durante o processo de interlocução o informante pode selecionar o que quer expor ao entrevistador. Assim, uma das desvantagens da entrevista seria, para Gil (2008, p. 110), a possibilidade de “[...] fornecimento de respostas falsas, determinadas por razões conscientes ou inconscientes”.

### 3.1 DA INSTITUIÇÃO PESQUISADA E DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Para o debate e reflexão sobre as concepções de professores sobre a sexualidade infantil, optou-se em realizar a coleta de dados desta pesquisa em um Centro de Educação Infantil Municipal (CEIM), localizado no interior do município de São Mateus – ES.

A instituição pesquisada atende crianças que residem na comunidade e em seu entorno, a maioria filhos e filhas de pequenos produtores e/ou trabalhadores rurais. São atendidas aproximadamente 130 (cento e trinta) crianças entre dois anos e seis meses e cinco anos de idade, nos turnos matutino e vespertino. A escola não atende nenhuma turma em sistema integral. Há, em cada turno, quatro turmas, perfazendo um total de oito turmas atendidas pela instituição. Assim, a escola conta com oito professoras regentes de turma, sendo quatro no turno matutino e quatro no turno vespertino. Todas as oito professoras regentes aceitaram participar desta pesquisa. Do total de professoras sete fazem parte do quadro permanente da escola (professoras efetivas) e apenas uma trabalha em regime de designação temporária (contrato anual).

Os contatos com a instituição deram-se, inicialmente, com a diretora e a pedagoga do turno matutino, com o intuito de conversar sobre o projeto e sobre o interesse e a escolha em realizar a pesquisa naquela instituição educacional. Num primeiro momento a diretora pareceu-me um pouco apreensiva com o fato de uma pesquisa de mestrado ser realizada no CEIM. Por outro lado disse que seria bom ter uma “aluna de mestrado” na escola. Apresentei-lhe a carta de encaminhamento da orientadora e o projeto de pesquisa. A diretora, então, mostrou-se ainda mais apreensiva e até mesmo preocupada (se não assustada) quando tomou conhecimento da temática do estudo. Aparentemente não entendia como o tema sexualidade poderia estar relacionado à educação infantil. A diretora então falou que conversaria com a responsável pela educação infantil na Secretaria Municipal de Educação (SME) e com as professoras no dia do planejamento coletivo. Coloquei-me então à disposição para comparecer nesse dia para conversar pessoalmente com as professoras.

Em um segundo momento, dia do planejamento coletivo, aconteceu o contato com as professoras do turno matutino para conversar sobre o interesse e disponibilidade delas em participar das entrevistas. Posteriormente foi feito o contato com as professoras do turno vespertino. Conversamos sobre a pesquisa, o tema, os objetivos e a metodologia e o porquê da escolha da escola. Pelas expressões faciais e postura, as professoras demonstraram-se um tanto quanto receosas em relação ao tema da pesquisa, ao fato de serem elas as entrevistadas e também com a questão das entrevistas serem gravadas.

A conversa com as professoras aconteceu no sentido de que a pesquisadora, bem como a temática a ser estudada e a metodologia fossem apresentadas. As professoras, por sua vez, em um primeiro momento preferiram apenas escutar atentas, procurando não se manifestar. Era possível observar a preocupação e o receio das professoras em participar de uma pesquisa por meio de suas expressões faciais e corporais (postura). As professoras mostraram-se ainda mais apreensivas em relação ao tema e, ao longo da conversa, algumas professoras já demonstraram, por meio de falas (outras professoras por expressões faciais e corporais) algumas inquietações relacionadas ao tema da pesquisa (*“Ainda mais sobre esse tema, que é complicado”*), e também quanto ao fato de serem entrevistadas e as entrevistas serem gravadas (*“Tem que gravar?”*). Foi explicado que as entrevistas seriam confidenciais e haveria sigilo do nome das informantes. Esclareci algumas dúvidas apresentadas pelas professoras em relação à pesquisa e informei sobre o termo de consentimento livre e esclarecido. Ao fim da conversa todas as professoras dispuseram-se, então, a participar da pesquisa. Ficou acordado que o horário e o dia das entrevistas seriam previamente marcados, de preferência nos horários de planejamentos das professoras.

Gostaria, por fim, de ressaltar que o grupo de professoras entrevistadas não constitui apenas uma amostra para estudo e pesquisa. Antes disso, elas são, também, colegas de trabalho e de profissão e que, de certa forma, compartilham comigo as angústias, dúvidas e também preocupações da função de ser e estar enquanto professoras da educação infantil.

### 3.2 DA COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

O constrangimento frente à temática sexualidade, raramente discutida no ambiente escolar, claramente pairava entre as professoras, principalmente no início das entrevistas.

Durante as duas primeiras entrevistas (realizadas no mesmo dia) a dificuldade não foi apenas por parte das professoras. A ansiedade era compartilhada e também me dominava. É como se a apreensão das professoras também me tomasse de alguma forma. Superar o modelo tradicional de perguntas e respostas durante essas primeiras entrevistas colocou-se como um contratempo. Após ouvir, transcrever, ler e reler essas duas primeiras entrevistas e conversar e dividir com minha orientadora minhas angustias e dificuldades iniciais, optei por não refazê-las. Nas duas primeiras entrevistas é clara a questão transferencial entre professoras e pesquisadora. Ansiedade, apreensão, desconforto são compartilhados. Acreditamos que não há total neutralidade do pesquisador diante do seu objeto de pesquisa e dos resultados. É preciso pensar em relação ao lugar de que falamos. Assim como os “sujeitos” dessa pesquisa sou também professora da educação infantil e, por momentos, nossas histórias se misturam e se confundem.

Após rever as duas primeiras entrevistas e um pouco mais consciente das falhas da mesma e menos ansiosa e apreensiva, estabeleci então um roteiro mais flexível para as entrevistas seguintes para que fosse possível deixar as professoras mais livres em suas falas e para ir conversando também a partir das questões e situações colocadas pelas professoras, mas sempre atenta ao objetivo da pesquisa. Assim, a partir da terceira entrevista, as dificuldades e as barreiras de ambas pareciam ser menores e a conversa fluiu melhor.

No entanto, em cada entrevista, cada uma a sua maneira, era facilmente perceptível a dificuldade e o desconforto das professoras em falar sobre sexualidade.

Ao final de cada entrevista rapidamente fazia algumas anotações em um diário de campo sobre a postura corporal e facial das professoras, seus gestos, seus silêncios. Também foram anotadas algumas falas que as professoras faziam antes ou ao término das entrevistas quando, longe do gravador, demonstravam ainda querer falar ou fazer algumas perguntas.

As transcrições foram feitas respeitando as falas das professoras, mantendo os vícios de linguagem, as construções discursivas divergentes da norma culta. Houve também a preocupação em tentar incorporar na transcrição das falas os silêncios, mudança de expressões e de entonação por meio de anotações da pesquisadora entre dois parênteses e em itálico (( )).

Todas as entrevistas foram transcritas integralmente e, para uma padronização de tais transcrições, elaboramos um quadro de convenções usadas nas transcrições, com base em algumas normas de transcrição propostas por Luiz Antônio Marcuschi (1986 apud MANZINI, 2012) e também por Dino Pretti (1999), como segue:

**Quadro 1 - Convenção utilizada na transcrição das entrevistas**

CONVENÇÃO UTILIZADA	SITUAÇÃO
...	Pausa no discurso
/	Truncamento, interrupção discursiva
MAIÚSCULAS	Entonação enfática
“ ”	Discurso direto
:: (: :: se for muito longo)	Alongamento de vogal ou consoante
(( ))	Comentários da pesquisadora (em itálico)
Reduplicação da letra ou sílaba repetida. Ex.: é é é isso	Repetições
- - -	Silabação

Após transcrever literalmente as entrevistas e ler e reler estas por várias vezes foi feito um levantamento de temas e concepções comuns entre as falas das professoras, que foram surgindo de seus próprios depoimentos.

Uma vez que a diretora manifestou sua vontade de que o nome da escola não aparecesse na pesquisa, bem como algumas professoras que expuseram sua vontade de que seus nomes não fossem divulgados, optamos então em identificar os relatos das professoras com um P (professora) maiúsculo seguido pelo número referente à ordem das entrevistas realizadas.

Para análise e discussão das falas das professoras baseamo-nos, além da psicanálise freudiana, nos estudos da análise do discurso de Eni Pulcinelli Orlandi, para quem história e ideologia se apresentam na linguagem. De acordo com Orlandi, (1994, p.55-56), a

[...] Análise do Discurso tem seu ponto de apoio na reflexão que produz sobre o sujeito e o sentido – um relativamente ao outro – já que considera que, ao significar, o sujeito se significa. Ela propõe assim uma forma de pensar sujeito e sentido que se afasta tanto do individualismo subjetivista (sujeito individual) como do objetivismo abstrato (sujeito universal). Recusa assim, tanto o sujeito ascético, o da mente (o biológico), sujeito falante/ouvinte ideal, sem história, como também não se ilude com o individualismo subjetivista que exclui igualmente a historicidade [...] A Análise do Discurso considera que o sentido não está fixado *a priori*, como essência das palavras, nem tampouco pode ser qualquer um: há determinação histórica do sentido.

Ainda segundo a autora (2009, p.26), a análise do discurso “visa à compreensão de como um objeto simbólico produz sentidos, como ele está investido de significância para e por sujeitos”.

A análise do discurso devolve aos sujeitos, segundo Orlandi (1994), a sua contradição. Para a autora (2009, p. 19-20) “o sujeito da linguagem é descentrado pois [...] funciona pelo inconsciente e pela ideologia”. Desta maneira, inconsciente e ideologia assumem papel na produção de efeitos de sentidos e é preciso considerar, de acordo com Orlandi (2009, p.21) que “a linguagem serve para comunicar e para não comunicar”.

Assim, consideraremos o discurso, conforme Orlandi (1994, p. 52) “como efeito de sentido entre locutores”. Sujeitos, palavras e discursos não são munidos de um sentido fechado e isolado. Os sujeitos atravessam e são atravessados por diversos discursos, por várias vozes.

Isto posto, passemos agora à análise e discussão de alguns temas e algumas concepções de sexualidade que foram mais recorrentes durante e entre as falas das professoras.

## 4 A SEXUALIDADE E SEUS TEMPOS

“Eu vejo o futuro repetir o passado  
Eu vejo um museu de grandes novidades  
O tempo não para  
Não para não, não para”.

*(Cazuza e Arnaldo Brandão –  
O tempo não para)*

Na concepção freudiana o conceito de sexualidade difere enormemente da noção de sexualidade como instinto natural. A sexualidade não é algo que esteja fora do ser humano, é algo inato. É uma dimensão humana essencial e que, de acordo com Freud, nos acompanha do nascimento até a morte. Desde o nascimento somos dotados de afetos, desejos, conflitos e contradições. Assim, a infância é também um período da vida permeado por questões e enigmas, inclusive – e especialmente – em torno da sexualidade. A criança é portadora de sexualidade e, conforme Freud (1989h, p. 138), “[...] é capaz da maior parte das manifestações psíquicas do amor, por exemplo, a ternura, a dedicação e o ciúme”.

Em 1905 Freud deu ao termo sexualidade um significado muito mais amplo, situando a sexualidade para muito além da mera reprodução e das manifestações e relações genitais. Para a psicanálise freudiana o termo sexual significa energia, libido.

Assim, a sexualidade é aqui entendida e defendida como inerente à própria condição humana, como uma disposição psíquica. É toda busca de prazer e de satisfação e tem ligação com todas as atividades do ser. É sob o impulso sexual do saber que as crianças lançam-se às investigações pessoais, o que estimula a aprendizagem.

A criança, ao nascer, é só pulsão (energia, libido). A finalidade da pulsão não é genital e não tem por objetivo a procriação como o é no instinto. Pulsão é desejo,



é energia libidinal que não tem objeto. Na infância simplesmente optamos pelo que nos proporciona prazer.

Popularmente, e em um sentido mais comum, a sexualidade tem sido ainda considerada como sinônimo de genitalidade e a vida sexual correlata à relação sexual.

Durante as entrevistas com as professoras da educação infantil foi possível constatar resistências implícitas e explícitas frente ao tema sexualidade infantil. Falar sobre sexualidade e reconhecer sua presença no âmbito da educação infantil é ainda embaraçoso para as professoras. Em alguns momentos das entrevistas as professoras sentiam-se acanhadas em falar sobre o tema, mostravam-se desconfortáveis, envergonhadas. Tais sentimentos foram percebidos por meio de gestos, pelo rubor do rosto, pelos desvios do olhar, pela mudança do tom da voz e pela insegurança ao falar. As professoras aparentavam não conseguir ou não querer associar os temas sexualidade e infância. Nas reações manifestas pelo corpo das professoras a pergunta o que é sexualidade parecia trazer consigo desconforto.

Diante do questionamento sobre o que pensavam ser a sexualidade as professoras, antes de responderem, devolviam outra pergunta como se buscassem uma certificação se deveriam mesmo falar sobre sexualidade relacionando-a com infância. Assim surgem questionamentos como

Na educação infantil? (P4)

Falando sobre eles? (P1)

Refaz a pergunta. Como que você quer saber assim mais ou menos? Mas assim, cê fala a nível de... de ser humano ou a nível da educação infantil? Da educação infantil? (P5)

A relação feita por Freud em 1905 entre dois termos que pareciam até então distantes entre si – sexualidade e infância – é ainda uma associação que as professoras participantes da pesquisa não conseguem fazer sem estranhamentos e desconforto.

Segundo Freud (1905) é um equívoco acreditar que a pulsão sexual esteja ausente na infância despertando apenas na puberdade com a maturação dos órgãos sexuais.

Quando as professoras não tentavam claramente confirmar se era mesmo para falar de sexualidade em relação às crianças pequenas por meio de perguntas diretas, algumas, antes de começarem a falar, mantinham-se um tempo em silêncio e faziam uma espécie de pergunta interna, repetindo a palavra que tão claramente trazia consigo desconforto (“Sexualidade?”). É como se buscassem, de alguma maneira, uma resposta para o que pensam e consideram ser sexualidade.

Muitas professoras, durante suas falas, perceberam a própria dificuldade em definir o que pensam sobre tema já que

sexualidade... *((silêncio))* Não sei muito bem o que que é sexualidade... mas tem a ver de repente com::... com::... o sexo masculino, feminino... Não sei muito bem o que é sexualidade não. [...] *((Respiração alta e tensa))* O que que tem a ver com menino e menina a sexualidade? *((Longo silêncio))* Gente, eu não sei responder! *((riso tenso e com o rosto ruborizado))* Por que que tem haver com menino e menina a sexualidade... *((Visivelmente constrangida))*. (P8)

O estranhamento das professoras perante a temática sexualidade infantil se dá pelas próprias concepções que elas têm de sexualidade. Dentre as professoras três afirmaram que a sexualidade não está presente na infância, manifestando-se apenas na adolescência. Apesar de a maioria das professoras dizer que talvez a sexualidade se manifeste nas crianças desde “pequenas” prevalece entre todas elas a noção de que a sexualidade seja algo latente e que se manifesta ou “afloresce” apenas em um determinado período da vida (a puberdade). Esse despertar, segundo elas, só ocorre quando as crianças veem ou vivenciam de alguma forma algo de natureza sexual. Algumas até mesmo chegam a acreditar que falar com as crianças possa despertá-las para questões de cunho sexual.

Outra dificuldade que as professoras demonstraram ter em torno da sexualidade é também o fato de a encararem, no âmbito da educação infantil, pela ótica do problema e como algo que não seja normal, uma vez que

na educação infantil? ((*silêncio*)) Na educação infantil eu nunca tive problema com isso, até porque eu sei lidar, assim, sei mais ou menos lidar com essa situação, né. Que o professor de muitos anos ele, ele já tem que contornar isso aí, quando a gente vê alguma coisa na sala que é, que não é normal, que a criança... que não é normal você não pode pegar a foco aquilo, né. Você tem que contornar de uma maneira que a criança nem perceba que você tá chamando a atenção dele, né, porque ele... quanto mais você proíbe uma coisa, mais a, a criança quer descobrir aquilo, né, quanto... até o adulto também é assim, quanto mais proíbe ele quer descobrir, né. Que tam/... quan/ cê leva de um lado que ele não dá, não dá... assim... não dá sentido, ele, ele acaba esquecendo [...]. (P4)

Os posicionamentos das professoras ao considerar a sexualidade infantil como problema, como algo anormal são quase sempre baseados na concepção de sexualidade reduzida meramente ao relacionamento genital (sexo) ou por acreditarem que a sexualidade só está presente a partir da puberdade. A criança é concebida como ser assexuado e dotado de inocência na primeira infância. Por tais conceitos é complicado para as professoras aceitarem manifestações sexuais nas fases iniciais do desenvolvimento da criança. O que parece ser aceito, até certa proporção, são manifestações das crianças relacionadas à descoberta do próprio corpo, desde que as professoras as considerem meras e simples brincadeiras “sem maldade”.

As professoras apresentam, de maneira consciente e/ou inconsciente, muitas dificuldades e resistências em lidar com a sexualidade das crianças e em reconhecer e aceitar que a criança é um ser sexuado desde seu nascimento.

#### 4.1 O TEMPO DAS DESCOBERTAS CORPORAIS

“Certas palavras não podem ser ditas  
Em qualquer lugar e hora qualquer  
[...] E tudo é proibido. Então, falamos”.

(Carlos Drummond de Andrade –  
*Certas palavras, In: A senha do mundo*)

De acordo com Freud (1989e, p. 39-40), na quarta lição da obra *Cinco Lições de Psicanálise* “[...] não são difíceis de observar as manifestações da atividade

sexual infantil; ao contrário, para deixá-las passar desapercibidas ou incompreendidas é que é preciso certa arte”.

A descoberta do corpo na primeira infância é expressão de sexualidade. Assim, um dos conceitos de sexualidade enfatizados pelas professoras dá destaque às questões corporais e físicas. Provavelmente isso ocorra pelo fato de que nas manifestações sexuais das crianças presenciadas e percebidas pelas professoras tais questões fiquem mais evidentes pois

eles têm mais curiosidade com o corpo, né, que às vezes assim, quando vai ao banheiro, às vezes as... “cê” olha lá tem menino observando as meninas ou, ou me/...é, menino observando os meninos pelo corpinho aí pergunta porque que que é diferente o corpinho da pessoa, né. (P3)

O corpo desperta nas crianças curiosidades. As professoras percebem e admitem – mesmo que, por vezes, com um pouco de dificuldade – que a sexualidade vincula-se a essa descoberta corporal. Desta maneira, a sexualidade

((*longo silêncio*))... Ai Jesus... ((*riso, silêncio*)) Eu acho assim que é tudo que, que, que, que tá envolvendo o corpi/... falando sobre eles? É tudo que tá envolvendo assim ((*silêncio*)) sei lá, a natureza, o corpinho deles... alguma coisa assim... [...] Começa a colocar a mão neles mesmos, né, sentir eles, né, sentir... não sei, assim se tocar... (P1)

E tal descoberta, segundo a professora, acontece de maneira “natural” pois

é... É uma coisa que... que é, que...((*hesitação*)) fala da natureza mesmo, né, do ser humano... é porque somos normais, né. (P1)

A professora da fala acima não demonstra estar convicta do que acredita ser sexualidade, mas as manifestações das crianças com o próprio corpo são percebidas por ela e associadas à sexualidade. Entretanto, para a professora essa descoberta do próprio corpo pela criança acontece pela “natureza” do ser humano.

A sexualidade é, assim, percebida pelas professoras da educação infantil como uma necessidade que as crianças têm do toque, relacionada com a descoberta do corpo, como podemos observar também quando uma delas fala que

através do gesto que, que ela faz, de tocar nas pessoas, tocar no coleguinha, assim, né, mesmo com a mãozinha, né, né, eu penso assim,

que sexualidade, assim, é você tocar nas pessoas ou .... um gesto, assim, de corpo a corpo, né. (P3)

Concebida dessa maneira, segundo a professora, a sexualidade “surgiria”

[...] desde que eles começam, assim, a... a... a ter relação com outras crianças, até um aninho, eu penso que desde um aninho que eles começam já a andar, a lidar com os outros, até no tocar do corpo eu penso que isso é sexualidade, né? (P3)

Uma das professoras amplia o conceito de sexualidade reconhecendo que na descoberta e no toque do próprio corpo a criança busca prazer. Assim a sexualidade estaria presente

eu acho que desde pequeninhos... desde pequenininho porque a gente observa a criança, né, observando os meus filhos como são pequetinhos eles já começam, né a se tocar, começam a sentir, né, é::, vamos dizer assim, alguns prazeres só de tocar, tocar, se conhecer, então acho que desde pequeninhos [...] São os toques deles, porque quando eles começam, né, a se tocar você vê que eles, eles querem continuar e fica aquela sensação assim de, de que tá gostando, né de se tocar. (P5)

No entanto a professora, apesar de relacionar a sexualidade com prazer, com o toque, pondera que tudo acontece de maneira inocente e que

na minha turma eles são assim bem tranquilos com isso. Eles assim... a minha turminha de três anos, eles nem tem muito essa, essa curiosidade, nem tem muito esse negócio de fica::r... é:: ... como que eu vou dizer? Um tocando o outro... O toque deles é mais inocente. É igual eu te falei, deitar no ombro, falar que é amiguinho, pegar na mão, mais essas coisinhas assim, então eu não tô tendo esse problema esse ano... (P5)

Apesar de a professora afirmar que as crianças se tocam porque têm essa necessidade, alega que

[...] tem certas crianças que já vem de casa com a bagagem é:: aflorada dessa sexualidade, né, porque vê, porque assiste televisão, porque sabe de coisa a mais... Então, assim, desde o momento que eu vejo que é uma coisa mais, que tão se descobrindo, eu aceito, agora quando é uma coisa assim... igual cinco anos a experiência que eu tenho ali que eles já começam um passar a mão... no bumbum do outro, menino com menino, né, menina com menina, já, já aconteceu de menina com menina se beijando na boca... Então isso daí eu já não aceito. Claro que a gente não vai falar errado assim de primeiro momento, né, mas vai colocando alguns limites, que não se deve fazer isso na escola, né, que amiguinho não beija na boca, umas coisinhas assim. (P5)

Para a professora a necessidade do toque e a busca do prazer de maneira “inocente” acontece quando as crianças são um pouco menores, na faixa etária de três anos. Crianças um pouquinho “maiores”, com cinco anos, já tem certa “bagagem” sexual e sabem algo “a mais”. Assim, a busca do prazer e o toque, caso não sejam considerados “despretensiosos”, passam a não ser mais aceitos.

Os gestos das crianças para com seus pares, se concebidos como gestos de carinho e destituídos de maldade, são aceitos sem dificuldades, desde que as crianças não ultrapassem certas barreiras impostas pelas professoras. Se alguns gestos das crianças forem considerados atos de carinhos aparentemente não há muitos problemas já que

mas assim, geralmente assim, do mesmo sexo! Talvez é menina, com aquele carinho com outra... Num, num vejo assim... o sexo oposto eu não vejo. [...] Eu falo assim se tocar, mas assim não: o um interesse assim do/ deles ver o corpinho do outro... é fazer um momento assim de carinho com o outro... [...] Os meninos eu num percebo não, mas as meninas sempre eu vejo esse carinho com elas assim, entre elas. (P7)

Desta maneira, caso a manifestação sexual da criança em relação ao próprio corpo ou ao corpo do colega seja encarado como brincadeira “ingênua” e “sem maldade” não são gerados impasses por parte das professoras e as crianças podem tê-las e senti-las livremente. Portanto, sendo concebidas como simples brincadeiras, algumas manifestações ganham respaldo na concepção de ingenuidade infantil porque

ah, eu penso que, que tem que existir isso, né, porque já vem de, eu penso que já vem lá de, de berço da criancinha, que tem que ter esse, essa sexualidade, mas quando vai, quando vai ALÉM, que aí eu não acho correto, que eu vejo assim, que eu acho que, eles tão indo além porque tão presenciando isso, né, em casa, que tão indo até além, mas a sexualidade acho, penso que tem que ter no ser humano. Esse toque de, de corpo assim, toque que eu falo assim, encostar um no outro, né, o cabelo que às vezes eles passam até por gesto de carinho, né, um com outro, a mãozinha, né? Isso aí eu penso que tem que ter. Cê entendeu? O que eu tô querendo te dizer? *((Demonstra insegurança pelos gestos faciais e postura corporal))* [...] Mas quando vai além não, né, quando parte pro beijinho na boca, quando quer olhar, tira o calçãozinho do outro, quer olhar o pênis ou a vagina da menina, aí eu penso que assim, já tá indo além demais, que eles tão presenciando isso ou na família, ou, ou na televisão, em algum lugar, né? (P3)

Assim, a concepção da professora acima sobre sexualidade como algo que deve existir pela necessidade das crianças esbarra no que ela acredita ser impróprio

para a idade. Para a professora as manifestações são aceitas como inerente à criança até determinado ponto. Ao serem ultrapassadas algumas barreiras do que as professoras limitam como próprio ou impróprio para a idade, do que está aquém ou além do que seja uma sexualidade aceita no ambiente escolar, entra em cena a questão de a criança estar presenciando, estar sendo convidada à sexualidade por meios externos e não mais internos.

Logo, quando determinadas atitudes das crianças são caracterizadas pelas professoras como sexuais elas tentam intervir nas condutas infantis geralmente com o intuito de inibir tais comportamentos. Casos considerados pelas professoras correlatos ou vinculados de alguma maneira a algo que remete ao que seja sexual não são encarados com tanta tranquilidade, havendo a tentativa, por parte das professoras, de um controle das condutas das crianças para que cessem ou que não ocorram tais atitudes.

Além da descoberta do próprio corpo e da necessidade das crianças de tocar e sentir o próprio corpo, a sexualidade seria também, segundo as professoras, manifestações de contato das crianças com seus pares. Desta maneira

sexualidade eu penso que é assim, a criança lidando com o outro às vezes até com um gesto de carinho, né, que ele, ou passa a mão no rosto, passa a mão no corpo, no braço às vezes até na perna, né, mas eu penso assim que eles fazem isso não com maldade ((*pausa*)). Um beijo no rosto que às vezes eles dão... beijo no rosto... e às vezes eles vão além mas a gente tem que tá sempre assim... observando, né, e conversando com eles, né. (P3)

Na fala acima o beijo é aceito apenas se for no rosto e a professora faz questão de enfatizar repetindo a frase “beijo no rosto”. As crianças não podem “ir além” do limite imposto e tolerado pelo adulto.

Algumas manifestações são mais facilmente aceitas pelas professoras (pegar na mão, abraçar, beijar no rosto). No entanto há uma gama de manifestações infantis que apresentam sensações corporais que não são bem aceitas e são admitidas como impróprias para a faixa etária.

Para outra professora as barreiras são um pouco maiores, aparentemente intransponíveis, já que o limite está até mesmo no beijo no rosto e no abraço. Nas palavras da professora

há limitações. A gente permite o toque... o toque que a gente não permite é nas partes íntimas, que não é legal, a gente ensina as crianças a não deixar passar a mão na bunda, a não tocar no peitinho delas, a não deixar nenhum menino beijar elas... Que só pode tá de mão dada ou um, um abraço quando é uma atividade dinâmica que é direcionada pelo professor. (P8)

Contatos corporais com outras crianças, como um simples abraço, só podem e só devem acontecer mediante atividades propostas e direcionadas pela própria professora. As crianças já são previamente advertidas do que podem ou não fazer, de onde podem ou não tocar no corpo do colega, do que não é permitido. As limitações são previamente impostas às crianças pelas professoras. Na fala acima é possível notar uma preocupação maior em relação às meninas que são ensinadas a não deixar os meninos tocarem determinadas partes do seu corpo.

Assim como o abraço, o beijo também não é permitido. Caso ocorra e alguma criança delate a cena para a professora, ela diz que

chama em particular... os dois colegas, o beijado e o que beijou pra ver realmente o que aconteceu e fala que na escola não é per/ não é permitido e só quando eles forem... é, como o papai e a mamãe, adulto, nesse momento ainda eles são crianças, eles tem que brincar... (P8)

Até mesmo a suposta vítima do beijo, o “beijado” é interrogado. Tal tratamento é dado não apenas para casos de beijo na boca, mas também para

beijo no rosto e beijo na boca [...] tratado da mesma forma... Na verdade na boca é o selinho, né. (P8)

A infância, para a professora, não é momento ainda de descoberta do próprio corpo e muito menos do corpo de seus pares. Tocar o outro não lhes é ainda permitido. Para a professora da fala acima cabe à criança apenas brincar, desde que não brinquem com o próprio corpo e muito menos com o corpo dos colegas. Não é permitido às crianças a descoberta de sensações corporais no ambiente escolar.



A sexualidade é, assim, considerada como algo que não faz parte do desenvolvimento infantil. Deste modo, deve ser pontualmente enfrentada, pois a sexualidade de crianças pequenas é vista como um problema que foge aos “padrões”. Caso aconteça

é o que eu tinha falado. Eu converso com/ o que eu, o que eu faço na rotina, se acontece alguma atitude, é conversar que ainda não é o momento, o momento agora é de ter o coleguinha como amigo, de apenas brincar e o máximo que pode fazer é ficar de mão dada, mas, é... beijar só o papai e a mamãe que pode beijar e o abraço mais apertado também é só o papai e a mamãe, quando tá na fase... adulta. Que criança tem que brincar, brincar de:: ... bola, de boneca, de correr... (P8)

As professoras acrescentam também que além de suas curiosidades “naturais”, as sensações sexuais das crianças são a expressão de algo que tenha sido presenciado. Assim, as crianças são consideradas puras e apenas repetem o que viram, o que presenciaram ou algo que tenham vivenciado de alguma maneira pois, para as professoras, alguma coisa fora do ambiente escolar estimulou a sexualidade das crianças. Se a sexualidade aparece nessa fase da vida, segundo as professoras, é porque algo externo fez com que surgisse já que

às vezes eu penso assim, às vezes tem eles fa/... eles veem muito na televisão beijo na boca, né, então tem... acontece às vezes de eles chegarem e beijar um ao outro, né, aí cê tem que chegar e conversar que não é assim, que cê pode beijar aqui na face, né, no rosto, e conversar com eles porque as vezes eles VÊEM na televisão eu penso que é na televisão, né, e quer fazer isso também, né. (P3)

A professora da fala acima em um outro momento até admite e aparenta acreditar que a sexualidade possa estar no sujeito, mas apenas quando a criança é ainda muito pequena, por volta de “um aninho”. Assim, a sexualidade

[...] e::u, eu vejo que, acho que já vem deles mesmos, né, e depois, assim, da criança mesmo né, de todo ser humano, né, é ter curiosidade com o corpo, né, e de-depois eles vão, é::, vendo, né, principalmente na televisão e até mesmo às vezes na família, né, e vai gerando mais curiosidade, né, pela sexualidade, né. (P3)

Depois que a criança vai crescendo e vendo algumas cenas de cunho sexual, seja na televisão ou “até mesmo na família” as manifestações sexuais passam a ocorrer, segundo a professora, estimuladas pelo meio externo.

Confirma-se, assim, que as professoras acreditam que a sexualidade não é inerente ao ser humano. Se a sexualidade “surge” é apenas porque as crianças presenciaram.

Para outra professora a sexualidade também “surge” desde “pequeninhos”, em torno de “dois aninhos”. Segundo ela

ah, surge porque el/... eles tão vendo o corpinho deles, eles olham pro espelho e se veem no espelho, eles folheiam livros, né, tão folheando né, revistas... aí... ((silêncio)) né (( fala bem baixinho)) [...] tem momentos que eu boto ele falo agora nós vamos relaxar, vamos folhear revistas? Aí abaixa assim na boquinha da, tipo assim muitas revistas do avon eu trago. Aí, os, os meus bebezinhos eles abaixam na boquinha assim da mulher (faz os gestos de beijo com as mãos)) e “vão beijar, vão beijar”... ((silêncio)) [...] E ninguém ensinou que aquela boca ali é pra beijar, né... então é sexualidade... (P1)

A princípio a professora – apesar de apontar que a sexualidade venha a surgir por volta dos dois anos de idade – parece conceber que a sexualidade é, de alguma forma, inerente. Segundo ela as crianças beijam e ninguém as ensinou que aquela boca é para beijar. No entanto, ao se deparar com uma situação que julgou um tanto embaraçosa e problemática, a mesma professora acha que as crianças só tiveram determinada atitude por terem observado algo do tipo. Na fala da professora

é... é... duas crianças, né, de três anos, é uma chamando a outra que eu vou deitar em cima de você. E eram duas meninas... [...] “Eu vou deitar em cima de você”. Aí eu perguntei: “Mas pra que deitar em cima... uma deitar em cima da outra”, né. Aí fui interrogar se já viram alguém fazendo isso, se viram bichinho fazendo isso, né, um deitando em cima do outro... porque na hora assim, você toma um susto, né. Porque você não vem preparada... pra ver, né, essa situação. (P1)

O fato de duas meninas quererem deitar uma sobre a outra assusta a professora, pois a cena, diferente da cena anterior do beijo, remete o pensamento da professora ao ato sexual. E para este caso a professora não se sente preparada. Algumas manifestações são importunas e descontextualizadas para a faixa etária que concerne à primeira infância.

Persiste, pois, a interpretação de que estímulos externos é que desencadeiam e incentivam a sexualidade das crianças. A professora admite que não está

preparada para ver tal situação, situação essa, que de maneira subjetiva, remete ao ato sexual.

O fato de serem duas meninas não pareceu incomodar tanto a professora como a situação de estarem uma sobre a outra. O mesmo não acontece com outra professora que, além de se preocupar com o fato de duas crianças estarem se beijando, parece se incomodar com o fato de ambas serem meninas, alertando-as de que, além de não estarem na faixa etária “própria” para beijar, quando isto vier a acontecer deverá ser com meninos. A professora relata que

[...] teve, assim, é igual eu falei, nas turminhas maiores, o ano passado também, uma menina de quatro anos. A menininha que na hora do, do pátio, né, tava com outra coleguinha lá atrás beijando na boca. Aí os cole/, os coleguinhas viram, vieram correndo falar “Tia, não sei quem tá beijando na boca de não sei quem”. Aí eu fui chamei as duas conversei com as duas eu falei que eram duas menininhas e que elas eram amiguinhas, né, que beijar na boca era só quando ficassem mocinhas, com outro, com menininho. Então assim, tentei conversar da maneira que eu sabia, né, que eu fui, que eu cresci sabendo que tinha que dizer... (P5)

A professora diz que age frente à situação da maneira que cresceu sabendo, de acordo com suas crenças e valores.

Alguns comportamentos das crianças são também, por vezes, compreendidos pelas professoras como erotizados, mesmo quando estas estão apenas descobrindo e sentindo seus corpos de maneira narcísica. Há, por parte das professoras, uma aproximação entre a sexualidade infantil e a erotização dos corpos. Assim, uma professora relata que

as coisinhas que a gente vê é:: menino que... menina que fica... é aquelas danças assim que eles dançam sensual a gente já, né, já fica meio assim e... e mais quando eles se juntam um com outro que a gente fica atento pra poder não ficar se tocando, né, é isso aí. (P2)

A verdade é que, independente da vontade e da vigilância das professoras e dos adultos, a infância é uma fase de descobertas e de investigações sexuais, fase em que são percebidas as diferenças anatômicas entre os sexos, fase de curiosidades em torno da concepção, da gestação e do nascimento dos bebês, da curiosidade em torno do beijo e dos namoros, de compartilhar informações sexuais, de conhecer o próprio corpo e o corpo de quem está ao seu redor. Desde

muito cedo as crianças manifestam interesse e curiosidades por seus órgãos sexuais, entregando-se à manipulação e ao prazer proporcionado por estes. Por meio das vivências e das descobertas diárias, das descobertas de si e do outro, as crianças vão formulando suas próprias teorias sexuais e tentando organizar seu mundo. A sexualidade é dinâmica, é vivencial e, queira-se ou não, está presente no âmbito da educação infantil.

Mas por que será que as brincadeiras infantis com o próprio corpo, suas descobertas e seus prazeres incomodam tanto o adulto? Por que tanto impedimento na exploração infantil do próprio corpo e do corpo de seus pares?

As dificuldades começam com a sexualidade das próprias professoras e também pelo fato de que, para se compreender o infantil, é preciso que os adultos compreendam a sua própria infância. De acordo com Freud (1913), na obra “O interesse científico da psicanálise”, nós adultos não compreendemos nem mesmo a nossa própria infância.

A criança provoca e convoca, por suas atitudes, as professoras à sua própria sexualidade. A negação da sexualidade infantil, de acordo com Freud, se dá pelo esquecimento dos primeiros anos de nossa infância. Tal esquecimento é uma recusa por parte dos adultos em admitir as próprias questões sexuais. Assim, para compreender melhor os pensamentos e curiosidades sexuais infantis, é preciso que o professor se reconcilie com sua criança interior (KUPFER, 2007).

As dificuldades perante a sexualidade infantil e a descoberta dos corpos pelas crianças acontecem pelo fato de as professoras interpretarem a sexualidade infantil atribuindo-lhe significados adultos. Uma professora relata que

[...] hoje de manhã tinha as meninas, elas, é, algumas... tem criança que cresce já com aquela coisa de:: exibicionismo, né. Aí teve uma troca de roupa para tirar a foto de formatura. Então as meninas tavam, tirou a blusa, apareceu na frente dos meninos... No/, eu falei “Ei! Pra dentro do banheiro agora!” Não pode. Tem que saber, entendeu, a hora que pode tirar a roupa na frente de um colega ou não. Menino dentro do banheiro das meninas, menina dentro do banheiro dos meninos, né. Aí, tô falando... o limite seria esse, saber passar pras crianças ou, ou o que pode que não pode, o que é certo o que é errado. Acredito que seja isso. (P6)

Não obstante, as professoras colocam-se como responsáveis por vigiar, por julgar e por controlar a sexualidade das crianças, preconizando verdades e julgando seus comportamentos como “certo” ou “errado”, “normal” ou “anormal”. Há, no ambiente escolar pesquisado, certa necessidade de controlar e moldar as atitudes e os corpos das crianças.

Desta maneira, desde muito cedo busca-se disciplinar os corpos. As condutas corporais das crianças são vigiadas, controladas e observa-se, pelas falas das professoras, uma tentativa de modelar e corrigir algumas atitudes infantis consideradas impróprias para a faixa etária. Há tentativas de silenciamento dos corpos infantis. A tentativa de normatização vai desde o que a criança pode falar e o que deve silenciar, o que pode mostrar e o que deve esconder. A criança e suas vontades, desejos, descobertas tornam-se, por assim dizer, objeto da vontade e do domínio do adulto.

A educação é, por vezes, tão repressora em relação aos corpos que impede até mesmo a pronúncia de alguns termos que são tratados por apelidos. Esse é o caso do nome científico dos genitais das crianças que não pode ser pronunciado, sendo, por sua vez, tratados por apelidos em situações em que se faz necessário seu uso e das quais não se consegue escapar. As professoras relatam que, sempre que possível, tentam usar estratégias para desvincular as palavras de seu sentido caso estas remetam a conteúdos sexuais. Dessa maneira, as dúvidas das crianças

n: ... não são respondidas e são: ... é: ... Como que eu posso dizer? Exemplo, quando o colega fala muito sobre... sobre pinto, pinto, pinto, eu falo assim “Pinto é o que, o pintinho?” ou quando um colega fala assim “Ah, fulano falou peru, tia, falou peru”. Aí eu falo assim, “É o que, o peru é o animal que você tá falando?” Tem hora que eu contorno a situação e saio por um outro caminho que não é o/ de repente o correto, mas assim que acontece. (P8)

Além das questões das crianças não serem respondidas a professora diz que tenta “contornar” a situação buscando fazer com que a criança desvincule a palavra “pinto” – apelido usado para o órgão sexual masculino – de seu sentido sexual.

Assim, caso ocorra de alguma criança, a contragosto das professoras, pronunciar palavras que remetam a algo sexual, elas tentam “consertar” a situação utilizando-se da polissemia e do duplo sentido que a palavra proporciona. Assim

[...] só aquelas... fala “peru”, aí eu tenho que consertar “O que que é o peru, Pedro?” Pedro é o mesmo que falou... o que tava enfiando o dedo, que falou isso “O que que é?”, falei “Um peru é uma ave. A mãe faz pra gente todo ano no final do ano, no natal pra gente comer”. Aí ele falou assim “tá certo tia, é mesmo, minha avó...”, que ele mora com a avó, a avó dele faz também todo ano. Falei, “Pois é, então o que que é o peru?” Ele “É uma ave, tia”. Então pronto. Aí ele... aceitou. Mas é essas palavrinhas, mas a gente sabe que também faz parte, né, porque ouviu falar, dá segundas intenções. Então só isso, não teve nada demais. (P6)

Na fantasia da professora a criança afastou-se do sentido sexual que a palavra pode remeter, aceitando o sentido não sexual da palavra em detrimento do sentido sexual.

Se palavras que remetam aos órgãos sexuais tentam ser ocultadas e silenciadas, faz-se ainda mais complicado – e até difícil – para as professoras lidar com os órgãos sexuais das crianças, pois

é tabu. E o Henrique, esse meu aluninho ele, ele é meio especial... [...] ele, ele, assim não tem laudo, mas a gente vê que é um pouquinho especial. Aí engraçado que quando tinha que ir no banheiro fazer xixi e tal ... as meninas sempre levavam, né, mas chegou uma época que elas estavam ocupadas e que eu tinha que levar... MENINA... e aí pra poder botar esse menino pra fazer xixi? Porque ele não segurava o, o piupiu, ele ficava parado assim [...] Eu falava assim “Gente e agora? O que que eu vou fazer?” Eu não QUERIA pegar, eu não queria segurar pra ele fazer xixi, falava assim “Gente o que que eu vou arrumar agora?” Aí eu ((risos)) pegava o calçãozinho e dobrava assim, colocava em baixo e suspendia pra fazer xixi. Então até pra pegar eu num, eu num me sinto a vontade. (P5)

Se as professoras não permitem que as crianças nem mesmo falem o nome dos genitais, algumas também não se autorizaram a tal pronúncia nem mesmo durante a entrevista. Sempre que as professoras queriam falar algo que remetesse aos órgãos sexuais faziam por gestos, mostrando com o próprio corpo, ou “falando” a palavra apenas pelo movimento da boca sem muito som.

## 4.2 O TEMPO DA INOCÊNCIA

“Deixai vir a mim as crianças, não as impeçais, pois o Reino dos céus pertence aos que se tornam semelhantes a elas”.

(*Mateus 19:19 – Bíblia*)

“Tempo rei, ó tempo rei, ó tempo rei  
Transformai as velhas formas de viver...”

(*Gilberto Gil – Tempo rei*).

A imagem de criança inocente e pura que, ainda nos dias de hoje, parece em muito habitar o imaginário popular se faz presente na visão das professoras entrevistadas. Elas acreditam que as crianças da educação infantil, por serem ainda pequenas, são seres dotados de inocência, ingenuidade e pureza. A infância, em especial a primeira infância, é, segundo as professoras, um tempo de inocência (ou pelo menos deveria ser!).

A criança é inocente e

é natural deles, eles fazem... é, assim... é muito espontâneo é, é... pra eles é uma coisa simples tá fazendo aquilo... abaixa a cueca “ó, *minha cueca nova*”, “ó, ó o *tamanho*” né, faz essas coisas. E pra eles isso é normal porque no, tá na inocência deles isso aí. (P1)

Algumas atitudes das crianças são consideradas “normais”, “naturais” já que as crianças são puras e inocentes.

A palavra inocência, segundo o *Novo dicionário da língua portuguesa (1986)*<sup>7</sup> remete à qualidade de inocente, falta de culpa, candura, pureza, ingenuidade. Essa é a visão de criança que as professoras demonstram ter durante seus relatos e ao afirmarem que

[...] aqui na educação infantil eu não percebo. Nunca percebi. Não sei se é porque talvez eu penso que eles são bem inocentes... mas eu nunca percebi nada assim não. Vejo assim, que às vezes eles se... um dando a mão a outro, um dando mãozada, mas eu não... não me maldo assim... malícias, né... nada... no sexo. (P7)

<sup>7</sup> Popularmente conhecido como dicionário Aurélio.

A sexualidade não é percebida, pois, conforme a professora, as crianças são bem inocentes, não possuem malícias. E mais de um século após os primeiros estudos de Freud (1905) sobre a sexualidade, e em especial sobre a sexualidade infantil, o imaginário popular continua habitado pela representação da primeira infância como uma fase angelical, de inocência e de ingenuidade.

A concepção que as professoras têm da infância como um período de inocência, ingenuidade e pureza e a visão da criança como um ser destituído de maldade tem, em muito, suas raízes na religiosidade cristã (ARIÈS, 2006; FREYRE, 2006).

O *Dicionário Houaiss da língua portuguesa* (2009), por sua vez, aponta que inocência é também a qualidade de quem é incapaz de praticar o mal, ingenuidade excessiva e ignorância das coisas do amor. Tais acepções também estão presentes na visão das professoras ao expressarem que

sexualidade eu penso que é assim, a criança lidando com o outro às vezes até com um gesto de carinho, né, que ele, ou passa a mão no rosto, passa a mão no corpo, no braço às vezes até na perna, né, mas eu penso assim que eles fazem isso não com maldade [...]. (P3)

A primeira infância é vislumbrada pelas professoras como um período privado de maldade e de malícia. Segundo a professora da fala acima a sexualidade são gestos de carinho das crianças para com seus pares. No entanto, mesmo dizendo que são gestos de carinho, a professora faz questão de enfatizar que tais gestos são destituídos de maldade.

Mesmo quando acontece algo que as professoras julgam fora da tão defendida inocência infantil, elas alegam que as crianças fazem e agem sem maldade.

Portanto, a infância privada de maldade e de malícia é a infância vislumbrada pelas professoras. Em contrapartida a maldade é atribuída aos adultos, em oposição às crianças. Para as professoras

[...] porque também na criança não tem maldade, a maldade às vezes tá no adulto, né, em forma de pensar e eu vejo muito isso. (P4)

A criança pode até ter certa maldade caso já tenha sido exposta a algo sexual de alguma maneira, porém, a maldade mesmo faz parte do mundo adulto. Segundo outra professora, ainda em contraposição ao adulto, a criança é inocente



porque nesse período ela não tem tanta maldade como o adulto. (P8)

Essa professora atribui, durante o seu discurso, a inocência como uma forte característica da infância. Ao ser indagada sobre do porquê de tal inocência a professora afirma que nesse período – a primeira infância – a criança “não tem tanta maldade como o adulto”. A professora, entretanto, nem percebe que ao falar a palavra tanto acaba atribuindo, sem se dar conta, que alguma maldade há na criança, mesmo que não seja tanta como ela considera haver no adulto.

Uma das professoras, que também trabalha com alunos do primeiro ano do ensino fundamental – crianças de seis anos –, afirma que

[...] meus alunos do primeiro ano, tem professor que acha isso que é, não é normal. É, eles tão assim, aí chega um menininho e abraça as meninas assim e fica olhando, mas eu vejo naquilo que não é maldade, não é maldade, é um jeito carinhoso que eles tem, né, eu acho que é um jeito carinhoso, eu, que quando é maldade você percebe, né, quando a criança tá com maldade é, você percebe e aquele jeito que é aquele jeito carinhoso, de sentar junto, né, num, num, não tem diferença [...]. (P4)

Mesmo outros colegas não achando “normal” o jeito carinhoso entre as crianças a professora garante que não há maldade, apenas carinho. Assim, caso o toque entre as crianças seja interpretado como carinho acaba sendo aceito no ambiente escolar, pois está isento de “maldade”, é inocente.

E para as professoras quanto menores as crianças mais inocentes elas são. Desta maneira

eu permito assim, na medida que eu vejo que realmente tem uma certa inocência porque hoje em dia tem crianças né que são inocentes, né são pequeninos, quando são os pequetinhos mesmo de três anos a gente observa que eles são mais inocentes ainda, né. Se tocam mesmo porque precisam disso, né, tem essa necessidade de se abraçar [...]. (P5)

Se há, por ventura, o toque entre as crianças é apenas porque elas “precisam disso” e quanto menores as crianças – o que é o caso da turma da professora da fala acima que trabalha com crianças de três anos – mais inocentes são suas atitudes. Conseqüentemente

[...] na minha turma eles são assim bem tranquilos com isso. Eles assim... a minha turminha de três anos, eles nem tem muito essa, essa

curiosidade, nem tem muito esse negócio de ficaaar... é::... como que eu vou dizer? Um tocando o outro... O toque deles é mais inocente. É igual eu te falei, deitar no ombro, falar que é amiguinho, pegar na mão, mais essas coisinhas assim, então eu não tô tendo esse problema esse ano...(P5)

Se há o toque entre as crianças, mas estes são inocentes, desprovidos de maldade e malícia, o fantasma do problema da sexualidade parece, até certo ponto, não assustar as professoras.

Ainda, conforme outra professora, as crianças menores

[...] são mais apegados a gente, carinhoso, quando vai crescendo mais já as/, já vai se afastando e, e tem essa também de, dos maiores assim, ser muito maliciosos e os menores já são mais inocentes.(P7)

E a mesma professora faz questão de reafirmar sua convicção de inocência das crianças menores pois

[...] os menores são inocentes agora os maiores já tem malícia em alguma coisa, sempre tem. (P7)

A malícia é característica apenas dos “maiores” uma vez que as crianças menores são, sim, inocentes, na crença das professoras.

Assim, por não considerarem a sexualidade como parte integrante do desenvolvimento da criança pequena a percepção predominante nos depoimentos das professoras entrevistadas é a da criança da educação infantil como um ser dotado de inocência e pureza.

Por outro lado, se as crianças comportam-se de maneira considerada fora dos padrões para sua idade, as professoras acreditam que o fato só acontece porque as crianças viram, vivenciaram ou presenciaram alguma situação, mas, mesmo assim, suas atitudes são destituídas de maldade, pois

[...] eu penso que eles presenciam alguma coisa aí chega na sala acabam fazendo sem maldade [...]. (P6)

Por ser discordante da ideia e da crença de inocência infantil, a sexualidade na infância é uma questão negada pelo senso comum. Há, por parte das professoras, negações de que a criança possua sexualidade – vista e entendida

como maldade, malícia. A concepção de criança pequena como ser inocente e puro é reafirmada nas falas das professoras participantes da pesquisa.

Durante a pesquisa, e principalmente durante as conversas, foi possível observar certo desconforto e constrangimento por parte das professoras diante do tema sexualidade infantil. A visão e as reações que as professoras têm diante da sexualidade infantil estão entrelaçadas às suas ideias e concepções de infância e, em particular, de sexualidade. Segundo suas concepções, a sexualidade é, ainda em muito, confundida com genitalidade, não está ou não deveria estar presente na primeira infância. A sexualidade não é um tema nem uma questão infantil e parece estar, na escola pesquisada, longe de ser considerada, pois as crianças são inocentes e tal inocência deve ser preservada ao máximo possível.

Com o surgimento da Psicanálise há um questionamento e uma negação da representação da infância como momento de pureza e de inocência. Em 1905 Sigmund Freud contribui para a subversão da ideia que se tinha de infância inocente ao apontar para a infância como portadora de sexualidade. A criança retratada pelo autor não tinha absolutamente nada de angelical. Ao contrário, é uma criança cheia de desejos.

A teoria freudiana de sexualidade infantil e sua concepção de criança parecem estar muito distantes da visão das professoras, pois a criança é ainda concebida como um “anjo”, um ser assexuado.

Todavia, mesmo argumentando que as crianças são inocentes, as professoras admitem que utilizam mecanismos de vigilância permanente em torno dessas para que não aconteçam comportamentos que não consideram “naturais”. Isto posto

eu acho que é por que a gente não deixa, a gente não deixa. Não acontece mais por que a gente não deixa. Existe vigilância em cima delas. Você pode colocar aí. Que existe vigilância sim. Por isso que é reprimido a, apresenta pouco...nã::o é... acontece muito porque a gente não permite. É uma re/ são regras... não são comportamentos naturais.  
(P8)

Percebemos aqui uma situação paradoxal, pois se as crianças são “inocentes”, não têm “maldade” e são desprovidas de sexualidade – como afirmam as professoras – qual a necessidade de haver em torno delas uma vigilância constante com o intuito de precaver condutas sexuais no ambiente escolar?

#### 4.3 O TEMPO DA NATUREZA

“Os tempos são outros... os erros, os mesmos”.

*(Humberto Gessinger – Outros tempos)*

Durante as entrevistas com as professoras foi possível constatar que sua visão e discurso, no tocante à sexualidade, são também perpassados – além do discurso religioso de infância pueril – pela visão biológica de sexualidade. A sexualidade seria, para as professoras, “despertada” por meio de “instintos naturais”. Sendo assim, afirmam que a sexualidade

[...] é uma coisa natural do ser humano, nós que temos certos tabus... que não sabemos lidar com os comportamentos, mas eu acho que na infância tem que ter mesmo certos comportamentos, tem que aparecer, eu acho que é natural. Não é uma coisa que a criança quer, eu acho que é instinto, vem delas, certas curiosidades que querem conh/ saber... (P8)

As mesmas professoras que dizem acreditar que a criança é pura e inocente têm também uma visão de sexualidade como algo natural e instintivo, que pode “aflorar” na criança. Embasadas na visão biológica de sexualidade as professoras delimitam, portanto, o que consideram “normal” ou não. Assim afirmam que

[...] às vezes eu imagino que... por que que é tão aflorado em uns e em outros não. Os que não é aflorado a gente acha que é normal. Agora o que tá aflorado, que conversa muito... ou que quer ficar mexendo a gente imagina que... se em casa tá assistindo algum vídeo, se a família está vendo algum vídeo pornô e a criança talvez tá assistindo, ou assistindo alguma novela de adulto que pode tá induzindo... (P8)

No decorrer do seu discurso a professora do trecho acima demonstra a visão biológica que tem da sexualidade. No entanto vai, também, se contradizendo. A

sexualidade antes vista como “natural do ser humano”, que “tem que aparecer”, agora gera a preocupação do que seja ou não normal, pois a professora considera “normal” a criança que não tem a sexualidade “aflorada”. Caso tal “afloramento” aconteça é por influência de meios externos, como por exemplo, a televisão. A criança pode até ser portadora de “instintos naturais”, mas, na normalidade, tais instintos não devem “aflorar”.

Assim, amparadas no discurso médico e biológico as professoras acreditam que haja um tempo, um período para que a sexualidade desperte na vida do ser humano.

Outra professora compartilha a mesma opinião, acreditando que a sexualidade pode ser despertada pela natureza do ser humano e tudo bem se acontecer de maneira espontânea. Todavia, também acredita que não apenas a natureza leve a esse despertar, mas também o ambiente em que está inserida a criança, o que já não é considerado “legal” e nem mesmo “normal”. Para a professora

[...] se for espontânea, se for uma coisa que eles tão aprendendo assim, porque tem que aprender, da natureza deles, eu acho que é importante, eles tem, tem que despertar mesmo, é, é da natureza do, do ser humano. Agora se for de uma forma imposta, de qualquer maneira, né, pelo ambiente que vive, pela sociedade, aí eu já acho que não é legal, porque a criança tem que passar por todas as etapas, a etapa, né de brincadeira, a etapa de se descobrir, agora não uma, uma coisa forçada, que colocou na criança que a criança acaba transmitindo aquilo que ele viu de qualquer maneira na rua, acaba transmitindo na escola. (P5)

As professoras, no entanto, não falam quais atitudes das crianças consideram que foram “despertadas pela natureza” e quais foram “despertadas pelo meio”. O que deixam transparecer no decorrer de suas falas é que algumas atitudes da criança com o próprio corpo, consideradas “mais inocentes”, sejam derivadas da “natureza”. Por outro lado, algo que mais claramente as remeta para o ato sexual em si (cópula) deve ter sido visto ou vivenciado pela criança, o que desencadeou tal “despertar”.

Assim, para as professoras, a sexualidade

é tudo que tá envolvendo assim ((*silêncio*)) sei lá, a natureza, o corpinho deles... alguma coisa assim... (P1)

E “surge” na infância porque

é... é uma coisa que... que é, que...((hesitação)) fala da natureza mesmo, né, do ser humano... é porque somos normais, né. (P1)

Mais uma vez a visão e a dualidade entre “normal” e “anormal” se faz presente na fala das professoras. É normal porque é natural. Contudo, mesmo considerando que a sexualidade “fala da natureza do ser humano”, a temos porque “somos normais”. Entre as professoras impera a visão de que a sexualidade “surge” desencadeada principalmente por meios externos. Sendo assim

eu acho que surge de casa. Algumas crianças eles assistem filmes... mais, mais provocantes e, ou que são essas que já chegam na escola demonstrando esse comportamento.(P8)

De acordo com Freud a sexualidade tem um sentido muito mais amplo. Uma vez que deixa de conceber a sexualidade pelo viés do instinto, a Psicanálise afasta a sexualidade de seu fundamento meramente biológico. A sexualidade extrapola os fundamentos anatômicos e biológicos e ultrapassa a questão genital e a finalidade reprodutiva.

Diferente do que a biologia alega, a sexualidade não é desencadeada por processos externos, não é de fora dos sujeitos. Ver não é um fator desencadeador da sexualidade. Conforme a Psicanálise, a sexualidade é psíquica, interna. A obtenção de prazer independe da função biológica e do amadurecimento genital e tem origem já nas primeiras experiências do recém-nascido.

Uma vez que as professoras consideram a sexualidade como algo “natural” é paradoxal o fato de se surpreenderem, se incomodarem e se escandalizarem ante as manifestações de sexualidade das crianças.

Observamos que o desconforto se dá, justamente, porque as professoras confundem sexualidade e genitalidade. Assim, o fato de relacionarem sexualidade apenas a sexo (união de genitais) deixa as professoras um tanto quanto angustiadas ao se depararem com manifestações sexuais no ambiente de educação infantil. A confusão entre sexo (genitalidade) e sexualidade fica clara quando uma das professoras exprime que

pra MIM. *((silêncio))* Não sei o que... *((tensa/ fala baixo))* Ai::, gente ... *((A professora estava visivelmente envergonhada em falar, estava tensa, cobria o rosto com as mãos))*. Pra... assim... Sexualidade é envolver os dois sexos, masculino, feminino... além do, do, do faze::r e também do falar, né. (P7)

Para a professora sexualidade resume-se a falar sobre sexo e a fazer sexo, o que para ela remete ao encontro de dois sexos distintos, o masculino e o feminino. Ao ser convidada a explicar melhor o que seria esse “falar” e “fazer” a professora demonstra-se bastante tensa e envergonhada e, após um sorriso angustiado e nervoso, e com uma entonação um pouco mais receosa, continua dizendo que

o fala::r? É falar, né, sobre o, o... a se/, a, o se/ o sexo, né. Sexo masculino, sexo feminino, sobre a função de cada... um, um dos sexos, né, cada sexo. E o fazer é fazer o sexo. *((Muda a entonação na última frase, visivelmente constrangida))*. (P7)

Ao colocarem sexualidade e sexo no mesmo patamar percebe-se que a fala das professoras norteia-se pelo discurso biológico e médico. A Biologia tem sido posta, nos últimos séculos, como a ciência privilegiada no tocante a sexualidade, fixando-a no sexo, nos elementos físicos e em suas funções reprodutivas apenas. Nesta visão o sexo é concebido como um fenômeno da natureza, tendo por fim a reprodução da espécie.

O fato das professoras relacionarem sexualidade apenas a sexo as deixa um tanto quanto angustiadas ao se depararem com manifestações sexuais no ambiente de educação infantil. Ao remeterem sexualidade ao ato sexual as professoras demonstram ter dificuldades para abordar a questão. Na maioria das vezes as professoras não separam e não diferenciam a sexualidade adulta, que é genital, da sexualidade infantil.

Uma das professoras – apesar de também relacionar sexualidade com genitalidade – tenta ampliar um pouco o conceito de sexualidade para além da questão do sexo apenas. Para ela

sexualidade *((riso tenso durante a pronúncia da palavra))* acho que envolve muita coisa né, não é só o sexo em si, eu acho que é tudo que aflora assim na criança. É:: ... quando ela aprende a descobrir o corpinho dela, quando ela já descobre uma coisa e outra né, o que que é, é qual... os nome das parte do corpo, acho que aquilo ali já é tudo é... já é, já É:: o começo da sexualidade, eu acredito *((risos))*. (P2)

Não há, entre as professoras participantes da pesquisa, a concepção e compreensão de que as manifestações de amor, de carinho e de prazer das crianças tem sua origem na libido, que inicia seu processo de desenvolvimento desde que a criança nasce, na relação do bebê com a mãe.

Mesmo citando a questão da descoberta do próprio corpo pela criança a professora, no decorrer da sua fala, afirma que também acredita que a sexualidade “surja” na criança porque vivenciam por meio do olhar ou do ouvir.

Assim

eu acho que é o que elas veem ou talvez ouvem... igual hoje que as coisas tão avançada, aí elas vão vendo as coisa e tem curiosidade de perguntar o porquê daquilo ali. Eu acredito que é por causa disso ou talvez até em casa ((*fala a palavra casa muito baixinho*)) que, que vê tal coisa, ouve, aí tem curiosidade de perguntar a gente o porquê daquilo ali, eu acho que é dessa... começa por aí... (P2)

Ao relacionarem única e diretamente a sexualidade ao ato sexual, as professoras demonstram-se, portanto, visivelmente constrangidas durante as suas falas.

Destarte, no tocante à sexualidade infantil faz-se necessário e importante a compreensão da diferença entre sexualidade e sexo (genitalidade). O sexo é um traço biológico. A sexualidade, por sua vez, ultrapassa a questão meramente biológica que é centrada no instinto e na reprodução. O instinto é uma característica animal, é algo pré-determinado e tem por único fim a procriação por meio do coito.

Em suas obras Freud já afirmava que havia – e ainda há, de acordo com as falas das professoras dessa pesquisa – um grande equívoco ao confundir sexualidade com reprodução. Em relação à dúvida de sua época, Freud (1989d, p. 89) escreveu que

enquanto as pessoas se mantiverem na atitude ditada pela nossa civilização de desprezo pelos órgãos genitais e pelas funções sexuais, não poderão absolutamente compreender as atividades da sexualidade infantil e provavelmente fugirão ao assunto afirmando ser incrível o que aqui dissemos [...].

Em consequência de tal equívoco tenta-se controlar a pulsão sexual dos sujeitos, em especial das crianças.



Prevalece, pois, entre as professoras, a ideia de que a sexualidade seja algo latente e que só deve se manifestar em um determinado período da vida. Assim, para uma das professoras, esse “despertar”

depen::de da pessoa... E:: há muitos que assim que num desperta aquele... aquele... aquele desejo... pela sexualidade, mas muitos assim desperta logo cedo, crianças... agora outros já mais adultos, né. (P7)

Outras professoras já deixam muito claro que concebem a sexualidade como correspondente à maturação do organismo e, por consequência, dos órgãos genitais. Sendo assim, a sexualidade é tida unicamente como um sinônimo de genitalidade, uma característica presente apenas na adolescência. No entanto, uma das professoras diz que atualmente esse processo tem “fluido” muito mais cedo. Para ela

no ser humano? Olha, hoje tá começando muito cedo ((*silêncio*)). É::... as crianças de sete anos eu já vejo assim que elas estão, né, fluindo com essa sexualidade, mas mais mesmo é dos treze, quatorze, quinze anos a frente. (P4)

Com a mesma opinião outra professora diz que a sexualidade pode ser percebida

acredito que um... ((*silêncio*)) Provavelmente, bem explícito na adolescência, mas a infância... ((*silêncio*)) que aparece a infância?... de sexualidade?... eu acho que o colega ele vai olhar pra menina e vai ver como a menina e não como uma, uma mulher como se fosse um adulto... (P8)

Há vários séculos o sexo tem sido propagado por meio de uma visão negativa por parte da igreja, que o considera um mal inevitável por ser necessário para a reprodução da espécie. Não sendo para este fim é considerado pecaminoso, inaceitável. Sexualidade e genitalidade são também nesta visão considerados sinônimos.

O discurso médico higienista, por sua vez, também teve (e tem!) forte influência no comportamento sexual no ocidente (COSTA, 1999). A higiene, assim como a religião, também passa a interferir na vida dos indivíduos por meio da repressão e do controle sexual. Ainda hoje é possível perceber marcas de tal repressão em instituições de educação infantil. Assim, o movimento higienista acaba por reforçar a visão negativa da sexualidade presente no discurso religioso. Não

obstante é encontrada, no meio escolar, a visão da sexualidade como algo errado. Desta maneira

não me sinto preparada. Não me sinto porque quando acontece alguma coisa eu acho que não é certo, eu acho que é errado, aí eu... não sei lidar direito com a situação e me... e sinto que eu não estou preparada pra isso". (P8)

No julgamento da professora as manifestações sexuais dos seus alunos é algo considerado "errado". Tal visão é complementada, ainda, pela visão de pecado que essa professora tem em se tratando da masturbação feminina, pois

com o meu filho eu encaro bem. Eu acho uma coisa natural e é até estimulado pra gente mesmo, quando é pequeno. É uma coisa assim que já tá na... na tradição, no costume... é uma coisa bonita, uma coisa legal... se fosse uma menina eu não sei, mas pro menino... sim. Porque pra menina é aquele, aquela coisa assim do::, do pecado, não pode mexer, tem que guardar... nesse sentido. (P8)

Além da visão biológica ("coisa natural") e religiosa ("é pecado") atualmente temos ainda, mesmo que por vezes velado, um discurso que até certo ponto valoriza a masturbação masculina ("na tradição, no costume... é uma coisa bonita") e recrimina e nega a masturbação feminina porque a menina "tem que se guardar". Mais uma vez a confusão entre sexualidade infantil e ato sexual (cópula). A naturalidade com que a professora diz lidar com a masturbação do próprio filho (masturbação masculina) não acontece em relação aos seus alunos, pois caso aconteça na escola vai lidar

muito mal [...] Vai chamar em particular, vai conversar... que não vai ser uma coisa normal NA escola... é normal quando é pequeno em casa, mas na escola não é um comportamento tido como normal. Vai ser chamado a criança pra conversar em particular. (P8)

Pela dificuldade que relatam ter em relação às manifestações de sexualidade das crianças as professoras consideram até mesmo ser necessária a presença de uma pessoa "mais preparada", com um discurso científico (médico) para conversar com as crianças, pois na escola o discurso autorizado em relação à sexualidade é, ainda hoje, o discurso científico (médico e biológico). Assim, acredita-se que é preciso

[...] ter as pessoas certas pra lidar com esse tema na sala de aula, né, por ser um tema sério, né, que pode por algumas coisas pra você falar acarretar a outras coisas. Eu acho um tema muito importante, porém tem

que ter algumas... as pessoas certas [...] ter uma pessoa de fora, uma doutora, ou, ou, um de outra parte, assim, que fala sobre isso melhor, que eles irão ter exemplos [...] Por isso uma pessoa de fora, um doutor, uma ginecologista, alguma coisa assim [...]. (P6)

Mais uma vez a necessidade das professoras de se pautarem no discurso médico e biológico. Por suas angústias e dúvidas (e até mesmo desconhecimento) em relação à sexualidade infantil as professoras desautorizam seu próprio discurso em prol de outro que consideram mais “legitimado”. A partir da fala acima é possível supor que o tema sexualidade é uma área em que todos na escola ainda mantêm uma postura mais cautelosa e ponderada, buscando ajuda, se necessário, no discurso científico. A sexualidade é considerada um tema que não pode ser tratado por qualquer pessoa, nem mesmo pelas professoras.

As professoras demonstram que não se sentem confortáveis diante do tema e nem mesmo preparadas para lidar com questões de cunho sexual. A sexualidade na infância gera desconforto e é, ainda, considerada assustadora uma vez que

eu sinto dificuldade. Até na EMEF<sup>8</sup>, quando eu trabalhava na EMEF, que eu ia, né dar as aulas de ciências sobre isso daí, sobre sexualidade, menina... eu sentia tanta vergonha de falar sobre o tema, tinha que falar e eu sentia vergonha [...] Então, hoje em dia eu penso que essa dificuldade, esse bloqueio é por isso, até que ponto eu posso ensinar a criança, falar sobre esse tema ou até que ponto [...].(P5)

Temos mais uma vez, na fala acima, o reforço da visão biológica de que a sexualidade deve ser “trabalhada” nas aulas de ciências, que tem o discurso científico autorizado pela escola.

Ao distinguir sexualidade e genitalidade, a teoria freudiana (1905) reitera que para a psicanálise a associação principal é em relação à sexualidade e ao prazer. De acordo com Freud (1905), o prazer se antepõe à questão da junção dos genitais e da reprodução. No entanto, quando se considera a questão da sexualidade na escola, essa ainda se limita única e exclusivamente à questão do corpo e, por consequência, do seu controle. O controle dos corpos se dá até mesmo com a ilusão de que é possível prevenir o possível “aparecimento” da sexualidade na criança.

---

<sup>8</sup> Antes de a professora trabalhar na Educação Infantil trabalhava em uma escola de Ensino Fundamental, denominada EMEF (Escola Municipal de Ensino Fundamental).

O corpo, pelo viés biológico, é considerado apenas como anatomia. Algumas professoras afirmaram que no início do ano letivo trabalham com projetos sobre identidade e sobre o corpo humano, mas que

[...] é igual eu te, é igual eu tô te falando, o certo seria que a gente tivesse um projetinho, né, sobre esse tema, então a gente trabalha mais assim meu corpinho mesmo, as diferenças, né do menino, da menina, o cuidado com o corpo, agora não falar da sexualidade, a gente não fala, a gente fala assim que a menina tem, né, a vagina, o menino tem o pênis, mas nem, a gente fala sobre só isso, só isso, se limita a essa divisão mesmo de menino pra menina.(P5)

Nos projetos desenvolvidos com as crianças – que sejam o de identidade e, principalmente, o de corpo humano – é possível notar os traços biológicos e higienistas referentes aos cuidados com o corpo, como relatado na fala acima.

Outra professora também relatou que na escola trabalham as diferenças entre masculino e feminino, as partes do corpo, mas não abrangem a “sexualidade”. Segundo a professora há, durante o ano, um trabalho pedagógico

sobre o corpo sim, corpo humano, as diferenças que há entre o masculino e o feminino, né. É... sobre so/, sobre assim as parte, as partes do corpo... os órgãos do sentido, essas coisas assim, agora SEXUalidade não. (P7)

A mesma professora continua sua fala reforçando a questão do trabalho pedagógico em relação às diferenças entre feminino e masculino e diferenças corporais que é realizado no início do ano letivo. Conforme a professora apenas algumas diferenças são tratadas com as crianças durante o trabalho. Assim, são trabalhadas

[...] só a diferença assim, quem é menino e quem é menina. Aí no, no, tem... A gente dá assim um... trabalha assim com desenho, né... menina é... o que tem uma menina? Cabelos compridos... é::, o formato do corpo é diferente, o tipo de roupa ves/ se veste diferente... (P7)

Por outro lado, mesmo algumas professoras tendo relatado que há projetos que são desenvolvidos na escola e que versam sobre identidade e corpo humano, outra professora disse que só trabalha a questão do corpo se acontecerem “casos” em que há necessidade de tal exposição, já que

é mais quando, só quando acontece esses casos, né, que a gente chama eles pra conversar, que assim, a gente trabalha o corpo humano, né, a gente explica, mostra as partes, assim, fala com eles, mas assim, trabalhar diretamente esse tema não, né, só nos casos quando precisa, que acontece, né. (P3)

E mesmo que aconteça algo entre as crianças que julgue ser necessário intervir, a professora demonstra que se sente insegura em relação a como agir. Ao ser questionada sobre as suas ações a professora, com certa apreensão, exprime

*((riso tenso)) “cê” me pegou agora como é que eu ia fazer... ((fala com tom de voz mais baixo)) ((riso)) Não sei eu ia tentar conversar, falar com eles, né... é:.... talvez eu ia fa/..., talvez eu ia chegar e falar sobre o corpinho do da menina o que que tinha ou e do menino pra que eles...é saciassem essa resposta dele e pronto... não sei se seria a, a resposta ideal. (P2)*

A professora, na fala acima, diz que caso necessite tentaria conversar com as crianças, falar sobre o corpo da menina e do menino para tentar “saciar” a resposta do aluno e “Pronto!”. Ela acredita que só diferenciar menino e menina, falar do corpo irá resolver a situação vivenciada.

Assim, a conversa com os alunos é, muitas vezes, pautada apenas na questão do corpo feminino e masculino e das diferenças “naturais” dos mesmos. Por conseguinte, a professora diz que chama

*[...] pra conversar, con/ converso com eles, explico direitinho, né que o menino, o corpo do menino é diferente da menina, mas que eles não precisam tá olhando, que mais, quando eles crescerem mais eles vão perceber ma/... essa diferença maior, né, do corpinho deles, mas que não é nada, nada estranho, é que é natural, é da natureza mesmo, menininho ser diferente da menininha.(P3)*

Mesmo manifestando que trabalham a questão do corpo feminino e masculino, das diferenças físicas e anatômicas (por meio de projetos no início do ano letivo) as professoras acreditam que esse conhecimento

*[...] TEM que ter um limite entre menino e... não é menino com menina. MENINA descobrir o corpo dela e menino descobrir o corpo dele. (P4)*

Às meninas só é facultado o direito de conhecer o corpo de meninas e aos meninos o corpo de meninos. Ambos não “devem”, na infância, descobrir os corpos uns dos outros, nem mesmo as diferenças anatômicas.

A sexualidade é, pois, concebida como a diferenciação sexual de cada pessoa. Dessa forma

*seria mais isso mesmo, assim, sexualidade é, a questão do, do sexo de cada um, né ((Com tom ainda mais baixo)). (P5)*

A partir das falas das professoras – embasadas em uma visão biológica da sexualidade – constata-se poucos avanços no tocante a sexualidade infantil no ambiente escolar, mesmo após os estudos e apontamentos freudianos que vão contra a tradicional visão de sexualidade como instinto e como sinônimo de união genital.

De acordo com a visão biológica de instinto a criança não possui sexualidade e essa “surge” a partir da puberdade. No tocante a sexualidade, o discurso biológico parece ocupar um espaço privilegiado na escola – ao lado do discurso religioso.

O discurso médico e biológico presente na escola busca, por consequência, controlar e reprimir o corpo e a sexualidade das crianças, pois elas são, de acordo com as professoras, constantemente vigiadas, pois há, na escola, o cuidado

de estar sempre observando eles, né, é:: o comportamento deles lidando uns com os outros, né. Acho que o principal é estar observando eles sempre, né, chamando pra conversar, né, o tempo todo, né, porque educação infantil tem que tá observando eles o tempo todo, né. (P3)

A escola, portanto, frente à sexualidade infantil, inibi, proibi e reprimi.

A sexualidade centrada na questão da genitalidade provém de uma educação que tenta disciplinar os corpos e que tem a visão de um prazer concentrado apenas nos genitais. Assim, acaba, de certa forma, anestesiando as demais partes do corpo.

As falas das professoras são também tecidas de maneira entrelaçada a um processo histórico. Assim, suas concepções de sexualidade são atravessadas por uma visão negativa resultante de influências religiosas. O movimento médico-higienista acaba por reforçar essa visão negativa da sexualidade ao focar seus esforços no controle ao corpo.

Além de tais influências há, por parte das professoras, dificuldade de lidar com a sexualidade das crianças devido à educação recebida por elas e também devido à dificuldade em lidar com sua própria sexualidade.

#### 4.4 O TEMPO EM QUE A VISÃO DESPERTA A SEXUALIDADE

“Pois quando eu te vejo  
Eu desejo o teu desejo”.

*(Caetano Veloso – Menino do rio)*

Uma vez vislumbrada a primeira infância como um período de inocência e de pureza e tendo a concepção de que caso a criança tenha alguma manifestação sexual esta é instintiva e despertada por meios externos, as professoras consideram que o meio em que a criança vive é responsável pelo “afloramento” de sua sexualidade. Sendo assim

[...] eu vi que tinha inocência. Agora tem certas crianças que já vem de casa com a bagagem é:: a florada dessa sexualidade, né, porque vê, porque assiste televisão, porque sabe de coisa a mais [...] (P5)

A hipótese de que a criança seja pura e inocente faz com que as professoras acreditem que caso manifestem ter sexualidade é porque algo externo foi o responsável por tal adversidade. Dessa maneira, as professoras dizem que algumas crianças trazem de casa uma “bagagem a florada dessa sexualidade” pelo fato de “verem” ou presenciarem algo de cunho sexual seja na família ou no local onde vivem ou também por assistirem cenas sexuais na televisão. Por tais motivos acabam sabendo “coisa a mais”.

A professora do relato acima complementa e reafirma seu pensamento dizendo que se algumas crianças sabem demais e ultrapassam os limites da sexualidade é porque são influenciadas

eu acredito que o meio que vivem, a família ou vizinhos, ou televisão... (P5)

O “meio que vivem” as crianças é apontado como fator desencadeador de sua sexualidade, sendo considerados como responsáveis pelo estímulo sexual a família, os vizinhos e também a televisão. Assim sendo

eu acho que é o que elas veem ou talvez ouvem... igual hoje que as coisas tão avançada, aí elas vão vendo as coisa e tem curiosidade de perguntar o porquê daquilo ali. Eu acredito que é por causa disso ou

talvez até em casa ((*fala a palavra casa muito baixinho*)) que, que vê tal coisa, ouve, aí tem curiosidade de perguntar a gente o porquê daquilo ali, eu acho que é dessa... começa por aí... (P2)

Quando, na fala acima, a professora diz que as crianças veem “tal coisa” em casa, é notória a mudança da entonação de sua voz para pronunciar a palavra casa. Ela acredita que muitas crianças estão expostas a várias “coisas” em casa, sendo a família responsável pelo aparecimento da sexualidade nas crianças, porém a professora fala mudando o tom da voz como se estivesse confidenciando sua convicção.

Por sua vez, outra professora, em seu discurso, não acusa diretamente a família optando por dizer não saber como, onde e por quem as crianças estão sendo expostas. No entanto afirma categoricamente que as atitudes das crianças confirmam que estas estão vendo algo de cunho sexual. Tal afirmativa surge quando a professora relata algo acontecido em sala de aula e ao dizer que

um aluninho fazendo atividade e os outros brincando, aí um momento um veio e falou assim “Tia, o Pedro tá enfiando o dedo no meu...”, né. Aí eu virei e falei bem assim, eu falei “O QUE?” Aí veio, aí veio ele todo... aí eu fui e perguntei “Pedro, onde que você viu fazer isso?” Ele fi/... não respondeu. Aí falei assim “Você fez isso?” ele... balançou a cabeça que sim. Aí eu perguntei de novo “Onde que você viu fazer isso? Você viu os coleguinhas brincando desse jeito aqui?” Ele “Não, professora”. Ele “não, tia” Aí eu virei e falei assim “Mas você vê alguém fazendo isso?” Aí ele ficou... ficou quieto. Em algumas dessas situações que acontece eu penso que quando fica em silêncio é porque vê alguém fazendo. Agora, onde? Como? Que::m? A gente não sabe, mas que vê, vê. (P6)

Enquanto a professora vai narrando a situação ocorrida sua voz e seus gestos faciais vão mudando, expressando certa perturbação com a cena revivida a partir de sua fala. A professora nega-se a falar em tom audível a palavra “cu”, que só é possível ser percebida pelo gesto com as mãos e pelos lábios que, sem voz, “dizem” a palavra. A primeira reação dessa professora diante do fato foi interrogar onde a criança havia visto alguém fazer aquilo, inclusive repetindo a pergunta para a criança ante a falta de resposta por parte desta. Assim a professora conclui que quando a criança não responde, quando fica em silêncio é porque viu alguém fazendo, pois, para ela, não se sabe onde, como e com quem, mas que a criança “vê, vê”.



Em outra fala a mesma professora confirma sua convicção de que as crianças reproduzem o que ouviram, vivenciaram ou presenciaram ao dizer que

alguns atos, algumas conversas, algumas palavras que a criança fala e assim “cê” fica “O que é isso?”, né, aí ele não sabe te responder... fica... Por quê? Com certeza ele ouviu de alguém ou vivenciou, presenciou, né. Eu acredito... (P6)

Se as crianças são consideradas seres inocentes e a sexualidade algo que deva “despertar” apenas em determinada fase da vida – a puberdade – as professoras, diante de algumas perguntas ou manifestações sexuais das crianças, consideram que algo foi “visto” ou “ouvido” pela criança, despertando suas curiosidades. Como as coisas estão “avançadas”, as crianças são expostas visualmente e/ou auditivamente a “tal coisa”, “talvez até em casa” segundo a convicção das professoras.

Algumas professoras até chegam a dizer que a sexualidade é inerente, “é da criança”, porém, até certo ponto. Caso considerem que as manifestações sexuais infantis estejam “além” do que julgam esperado ou “adequado” para a faixa etária, afirmam que é porque algo externo estimulou a sexualidade da criança já que

e::u, eu vejo que, acho que já vem deles mesmos, né, e depois, assim, da criança mesmo né, de todo ser humano, né, é ter curiosidade com o corpo, né, e de/ depois eles vão, é::, vendo, né, principalmente na televisão e até mesmo às vezes na família, né, e vai gerando mais curiosidade, né, pela sexualidade, né. (P3)

A curiosidade das crianças seria, assim, provocada porque elas “vão vendo” situações de cunho sexual na televisão e “até mesmo às vezes na família”.

Outra professora fala que o desejo é da própria criança ao dizer que

às vezes esse interesse surge assim do desejo deles mesmos, mas às vezes talvez porque ele pre/... eles presenciam talvez em casa as/ algumas cenas, né, e acaba... repetindo aquilo na vida deles. (P7)

No entanto, apenas “às vezes esse interesse surge assim do desejo” das crianças. Outras vezes “surge” pelo fato de as crianças presenciarem “algumas cenas” em casa, o que faz com que elas apenas “repitam” o que foi presenciado. Assim sendo, mesmo dizendo que a sexualidade “vem deles mesmos” e que “surge do desejo deles mesmos”, no fim as professoras acabam reafirmando sua

crença de que algo externo é que leva a criança a ter comportamentos sexuais, apenas repetindo o que fora visto e/ou presenciado.

A visão é tida, por todas as professoras, como a grande responsável pela presença da sexualidade em crianças pequenas. Elas usam frequentemente as palavras ver, presenciar e assistir (no caso dos meios de comunicação). De acordo com o dicionário *Novo dicionário da língua portuguesa* (1986) a palavra ver, dentre outros, significa “conhecer ou perceber pela visão; olhar para; contemplar”, “alcançar com a vista, enxergar”, “ser expectador ou testemunha de; assistir a; presenciar”. A palavra presenciar, por sua vez, é descrita como “estar presente a; assistir a; ver”, “verificar por meio de inspeção ou observação; observar”. Em nenhum relato as professoras usaram a palavra olhar, preferindo sempre o uso, em suas falas, da palavra ver.

Nem sempre as professoras deixam claro se as crianças veem e presenciam algo de cunho sexual com ou sem o consentimento dos adultos, apenas afirmando que acreditam que as crianças que manifestam condutas sexuais somente as têm por verem ou presenciarem algo no meio onde vivem. Apenas quando se remetem ao que as crianças veem (assistem) na televisão é que as professoras demonstram acreditar que é pelo consentimento de algum adulto, por vezes alguém da própria família e outras pelo fato de as crianças serem cuidadas por outras pessoas enquanto seus responsáveis estão fora de casa porque

[...] quando tá com a gente... Eu tiro pelos meus filhos, que quando está com o pai e com a mãe você, né, consegue falar “Não você vai assistir isso e não vai assistir isso, vai fazer isso e não fazer aquilo”. Se tá com os outros, a pessoa que tá tomando conta vai criar do jeito que ele tá acostumado, né, na cultura, do jeito dele. (P5)

O ver, o olhar não são tidos pelas professoras como algo prazeroso ao se referirem as crianças. Ao tratar da sexualidade infantil Freud (1905) aponta para o prazer (pulsões) que a criança tem em olhar e exhibir-se. Todavia, o autor ressalta que não é o prazer resultante da visão o responsável pela sexualidade da criança, uma vez que esta é interna e inerente ao sujeito, não importando se a criança viu ou não cenas sexuais.

Por outro lado as professoras, ao estarem sempre vigiando as crianças para saberem se essas estão exercendo a sua sexualidade, demonstram certo desejo, mesmo que perturbador e desestruturante, em ver, observar a sexualidade das crianças. E tal desejo parece provocar certo mal estar nas professoras, tanto é que a sexualidade é tida e considerada por elas como um problema a ser evitado, enfrentado e anulado.

Segundo as professoras a sexualidade é despertada nas crianças pequenas quando elas veem, presenciam, assistem e até mesmo ouvem algo que não deveriam de acordo com a idade. Em contrapartida, as professoras também presenciam a sexualidade das crianças na escola, porém, em alguns momentos, negam que ela exista. Tal fato é um tanto quanto contraditório uma vez que a impressão é de que as professoras veem e ao mesmo tempo não veem – por não poder ou não querer ver – as condutas sexuais das crianças já que dizem, muitas vezes, que não percebem nada de sexual no ambiente escolar, que com seus alunos não acontece. Não que a sexualidade das crianças esteja sempre fora do domínio visual das professoras, mas é como se, mesmo estando ali, as professoras não vissem ou se negassem a ver, já que acreditam que a criança pequena não tenha ou pelo menos não deveria ter sexualidade ainda. É como se as professoras não fossem capazes de ver para além do que concebem. Por vezes a melhor opção parece ser, para as professoras, a de não ver.

Por terem também uma concepção biológica da sexualidade e assim acreditarem que essa seja algo natural do ser, as professoras pensam que

[...] se for espontânea, se for uma coisa que eles vão aprendendo assim, porque tem que aprender, da natureza deles, eu acho que é importante, eles tem, tem que despertar mesmo, é, é da natureza do, do ser humano. Agora se for de uma forma imposta, de qualquer maneira, né, pelo ambiente que vive, pela sociedade, aí eu já acho que não é legal, porque a criança tem que passar por todas as etapas, a etapa, né de brincadeira, a etapa de se descobrir, agora não uma, uma coisa forçada, que colocou na criança que a criança acaba transmitindo aquilo que ele viu de qualquer maneira na rua, acaba transmitindo na escola. (P5)

Sendo algo que aconteça de maneira “espontânea” por ser da “natureza” das crianças, a professora do relato acima acredita que a sexualidade tem que “despertar” mesmo. No entanto, a professora acredita que o ambiente onde a

criança vive pode, de alguma maneira, “impor”, “forçar” ou “colocar” a sexualidade na criança, o que “não é legal”.

Até certo ponto a sexualidade “natural” da criança parece ser aceita pelas professoras, o que não acontece quando elas interpretam que haja um despertar precoce de tal sexualidade e que tenha sido causada pelo meio. Em outro relato é possível perceber que tal concepção é partilhada pelas professoras já que

[...] tem que existir isso, né, porque já vem de, eu penso que já vem lá de, de berço da criancinha, que tem que ter esse, essa sexualidade, mas quando vai, quando vai ALÉM, que aí eu não acho correto, que eu vejo assim, que eu acho que, eles tão indo além porque tão presenciando isso, né, em casa, que tão indo até além, mas a sexualidade acho, penso que tem que ter no ser humano. Esse toque de, de corpo assim, toque que eu falo assim, encostar um no outro, né, o cabelo que às vezes eles passam até por gesto de carinho, né, um com outro, a mãozinha, né? Isso aí eu penso que tem que ter. Cê entendeu? *((Parece esperar uma resposta))* O que eu tô querendo te dizer? *((Demonstra insegurança pelos gestos faciais e postura corporal))*. (P3)

As professoras não deixam claro o que consideram ser natural e o que seria imposto. Mas analisando todo o discurso das professoras é possível inferir que elas consideram natural algumas atitudes infantis que julgam brincadeiras “sem maldade”. Entretanto, se as crianças ultrapassam alguns limites impostos e aceitos pelas professoras, essas interpretam que a sexualidade tenha sido imposta e despertada nas crianças pela visão de cenas de cunho sexual.

Desta maneira, mesmo dizendo que “um pouquinho” de sexualidade seja algo interno das crianças, quando elas ultrapassam alguns limites, indo “além”, as professoras acreditam que isso acontece

*((silêncio))* mais é porque eles presenciam isso também, tanto na televisão, na família... e um pouquinho vem deles também, de tocar o colega, mas quando vai além, eu penso que é porque eles vê ou na família, ou na televisão, né. (P3)

Uma vez que para as professoras a sexualidade seja algo que vem de fora, do ambiente onde as crianças vivem, ela pode ser despertada antes do tempo, o que confirma que para as professoras exista um tempo propício para a sexualidade. Por sua vez, as crianças, ao terem sua sexualidade despertada precocemente, acabam “indo além”. O despertar precoce também pode acontecer porque

[...] em casa os pais estão sendo, assim, mais abertos, tão falando coisas assim que, que são desnecessárias em alguns momentos, são desnecessárias para falar pra uma criança, né. E fazer coisas na frente de uma criança. Por que tem coisas que realmente, né... tem coisas que realmente não precisa, né. (P6)

Informações demais também podem provocar nas crianças o despertar para questões e condutas sexuais, o que é considerado “desnecessário”, segundo a professora acima, que afirma também que os pais fazem “coisas na frente da criança”, suscitando assim sua sexualidade.

Por conseguinte, é possível perceber que há, entre as professoras, certo receio de que, além da visão de cenas sexuais (em casa), o excesso de informações possa incitar e deflagrar a sexualidade das crianças de maneira precoce. Tal concepção se dá uma vez que as professoras pressupõem que a sexualidade seja algo latente e que deva despertar apenas na puberdade. Assim sendo, surge a crença de que falar e ver algo de cunho sexual desperte, de maneira inapropriada, a sexualidade da criança.

Defendendo a inocência das crianças pequenas, as professoras pressupõem que o “afioramento” das manifestações e demonstrações sexuais das crianças seja causado por meio externo. O convívio das crianças com adultos e com a mídia seria, segundo as professoras, um meio que leva as crianças a adquirirem comportamentos que são considerados “inadequados” para sua idade.

Atualmente os meios de comunicação, em especial a televisão, têm adquirido, conforme o discurso das professoras, um papel significativo nesse “despertar” da sexualidade das crianças. Logo, a sexualidade

[...] surge de casa. Algumas crianças eles assistem filmes... mais, mais provocantes e, ou que são essas que já chegam na escola demonstrando esse comportamento. (P8)

Para as professoras é em casa que “surge” a sexualidade de algumas crianças pelo fato de estarem expostas a filmes “provocantes”, o que faz com que as crianças demonstrem determinados comportamentos na escola. Conseqüentemente, são

[...] pelos meios de comunicação que ele vê, né, às vezes famílias também assistem certos filmes que não deveriam assistir, né, a

sociedade em tudo, né, você vê que existem tantas coisas ruins nesse lado aí, né, que a criança vai... pegando aquilo pra ele. (P4)

As famílias expõem as crianças ao que não deveriam, bem como a sociedade, pois existem “tantas coisas ruins nesse lado aí” da sexualidade que as crianças acabam se apropriando de tais coisas e repetindo, “pegando aquilo” pra elas.

Ainda em relação aos meios de comunicação, outra professora relata que

às vezes eu penso assim, às vezes tem eles fa/... eles veem muito na televisão beijo na boca, né, então tem... acontece às vezes de eles chegarem e beijar um ao outro, né, aí cê tem que chegar e conversar que não é assim, que cê pode beijar aqui na face, né, no rosto, e conversar com eles porque as vezes eles VEEM na televisão eu penso que é na televisão, né, e quer fazer isso também, né. (P3)

As crianças, na opinião da professora acima, querem beijar “um ao outro” na boca apenas por serem influenciadas pelo que “veem” na televisão. A vontade, para a professora, é externa à criança.

Para diferenciar e explicar o porquê de algumas crianças terem a sexualidade “aflorada” e outras não entra mais uma vez em cena a televisão, pois

[...] às vezes eu imagino que... por que que é tão aflorado em uns e em outros não. Os que não é aflorado a gente acha que é normal. Agora o que tá aflorado, que conversa muito... ou que quer ficar mexendo a gente imagina que... se em casa tá assistindo algum vídeo, se a família está vendo algum vídeo pornô e a criança talvez tá assistindo, ou assistindo alguma novela de adulto que pode tá induzindo.[...] (P8)

Assim, se as crianças têm curiosidades e manifestações sexuais

é porque hoje a sexualidade tá muito *((para de falar e suspira))* avançada, né. As crianças hoje cedo já tá descobrindo, se descobrindo, né, descobrindo a sexualidade e também sai na... estampado aí nas nossas casas, não é? Na televisão, os pais que às vezes não tem muito cuidado enquanto a relação, dormir, né. [...] (P4)

Na fala acima, como nas demais, é possível perceber resquícios do discurso médico higienista do final do século XIX. As professoras também acreditam que a falta de cuidado no que tange “a relação” do casal e o dormir incita e pode dar origem à sexualidade da criança.

Além de não ter “cuidados” em casa, a família pode também deixar as crianças muito na rua e assim, a sexualidade pode “surgir”

desde pequeno. Desde pequeno porque isso depende muito da, do meio que ela vive, né. Tem criança que você... com al/, na brincadeira eles falam coisas que:.... Como que você acha que eles aprendem aquilo? Em casa, né, convivendo, ouvindo, ou na rua, crianças que vivem assim, vivem mais na rua. Tem pai que deixa, né... Outros já ficam mais dentro de casa. E aquilo ali vai aprendendo em algum desses lugares, né. Mas acho que é o meio... que vive. (P6)

Estímulos externos à escola são, então, apontados como responsáveis por incitar o interesse, a curiosidade e as condutas sexuais nas crianças pequenas. E dentre esses as famílias são, algumas vezes, consideradas “culpadas”. Dessa forma, nas palavras da professora

[...] acho que é... acho que é mais a curiosidade mesmo, acabam vendo cenas, né, acabam que as nossas crianças aqui, muitas delas, a gente vê pelo, pelo lado sócio, né, socioeconômico. A minha turminha de três anos, quase todas as crianças da minha turminha de três anos são crianças que tem a família estruturada e que tem assim... uma vida econômica, né satisfatória, vamos dizer assim. Então você vê que eles não pensam TANTO nisso daí porque acho que a família... é escolhe os programas, escolhe, né, como falar perto da criança. Agora as crianças, né, geralmente, mais humildes, que são às vezes, ficam com um com outro pra mãe trabalhar, aquela vida meio sofrida, a gente vê que eles já sabem um pouquinho mais. (P5)

Assim, a questão socioeconômica é também citada como uma espécie de facilitadora do surgimento da sexualidade infantil. Se por um lado algumas crianças “mais humildes” “acabam vendo cenas” e por isso “sabem um pouquinho mais”, outras, por sua vez, que têm a “família estruturada” “não pensam tanto nisso daí”. Logo, é possível perceber que, por vezes, as professoras acabam por relacionar pobreza e despertar precoce do interesse sexual das crianças pequenas.

As professoras demonstram acreditar que as crianças convivem cotidianamente com cenas de cunho sexual, seja na rua, em casa ou através dos meios de comunicação, sendo, por esses, precocemente erotizadas.

Direta ou indiretamente todas as professoras entrevistadas compartilham a opinião de que algo externo – visto, presenciado ou vivenciado – é que “desperta” a sexualidade da criança, uma vez que esta é tida como um ser inocente e puro. Portanto, de acordo com as professoras, as sensações e as curiosidades sexuais das crianças são – além de suas curiosidades naturais em algumas situações – demonstração de que algo tenha sido visto e/ou presenciado pelas crianças, pois

elas são “inocentes” e “puras” e apenas repetem algo visualizado ou vivido. Tal fato confirma que as professoras acreditam que a sexualidade não é inerente ao ser humano, como se as crianças fossem meros repetidores de ações dos adultos, não tendo, por sua vez, nenhuma singularidade.

#### 4.5 O TEMPO DA SEXUALIDADE COMO PROBLEMA

“Não tem dó no peito  
 Não tem jeito  
 Não tem ninguém que mereça  
 Não tem coração que esqueça  
 Não tem pé, não tem cabeça  
 Não dá pé, não é direito  
 Não foi nada  
 Eu não fiz nada disso  
 E você fez  
 Um Bicho de Sete Cabeças...”

*(Geraldo Azevedo, Zé Ramalho e Renato Rocha – Bicho de sete cabeças)*

Uma vez que não consideram a sexualidade como parte do desenvolvimento infantil e não fazem relação – a não ser com bastante estranhamento e desconforto – entre primeira infância e sexualidade, as professoras entrevistadas concebem a sexualidade como um problema na educação infantil. De acordo com uma das professoras

[...] na minha turma eles são assim bem tranquilos com isso. Eles assim... a minha turminha de três anos, eles nem tem muito essa, essa curiosidade, nem tem muito esse negócio de fica::r... é:: ... como que eu vou dizer? Um tocando o outro... O toque deles é mais inocente. É igual eu te falei, deitar no ombro, falar que é amiguinho, pegar na mão, mais essas coisinhas assim, então eu não tô tendo esse problema esse ano...  
 (P5)

O “isso” não nomeado e não dito pela professora na fala acima é a sexualidade. As crianças da sua turma, segundo a professora, são “tranquilas”, não têm muita “curiosidade” e nem ficam “tocando” os colegas. Acontecem apenas algumas “coisinhas” mais “inocentes”. Como as “coisinhas” que acontecem são



consideradas inocentes a professora afirma que não tem tido “problema” em relação à sexualidade com seus alunos esse ano.

Uma vez que a concepção que as professoras têm é de que a primeira infância seja um período de inocência e pureza, não considerando a sexualidade constitutiva do sujeito nessa fase, caso interpretem alguma ação das crianças como sexual as professoras logo a consideram como um problema.

Segundo o dicionário *Novo dicionário da língua portuguesa* (1986) problema é “qualquer questão que dá margem a hesitação ou perplexidade, por difícil de explicar ou resolver”. Durante suas falas as professoras vão expondo que a sexualidade para elas configura-se como um assunto e uma situação difícil e que envolve muitas incertezas, dúvidas e dificuldades. A sexualidade é um contratempo. Sendo assim, manifestações sexuais são encaradas e consideradas problemáticas. A dificuldade em torno do tema sexualidade, em lidar e em falar sobre, segundo uma das professoras

[...] é porque... assim a minha infância, né, é::, o meu, a minha maneira de vida foi muito assim preservada, né, muito é:::, eles não se falava nesse assunto, né, então é difícil a gente também tá falando[...]. (P5)

Além da sexualidade ser para ela difícil de ser falada por causa da criação, a professora acrescenta que é também difícil porque na sua formação acadêmica

[...] quando eu fui estudar, quando eu fui pra faculdade não se falava muito nesse tema também... a gente aprendia de tudo um pouquinho, né, as dificuldades do alu:::no, fa/ ... a gente estudou sobre Freud, né e tal, mas num, num tinha aquela, aquela, como que eu vou dizer? Esse assunto, né, é::, esse tema assim de, de grande importância. Se falava, mas se falava assim.... curto, um assunto curto, um assunto como se fosse fácil de resolver, igual quando chega na prática a gente vê que é bem mais difícil, né... (P5)

Na prática, segundo a professora, “resolver” situações em que a sexualidade dos alunos se faz ser vista é “bem mais difícil”.

Segundo os relatos das professoras a sexualidade é um tema não falado durante a sua “criação” familiar, durante suas formações acadêmicas e nem mesmo em cursos de capacitação. Nem mesmo na escola em que trabalham (no CEIM) fala-se da sexualidade. É “difícil falar de sexualidade”, pois

[...] a gente, assim, a gente aqui no CEIM, por isso que é difícil falar de sexualidade aqui, né, que eu acho que a gente não tá bem preparado pra isso ainda não. E::: eu não vejo assim nenhum projeto, é::: ... que a gente possa tá abordando melhor esse assunto, trabalhando melhor com eles, a gente só trabalha mesmo o eu, o meu corpinho, que a gente fala as diferenças, mas não dessa necessidade de toque, necessidade de saber o que que é certo, o que que pode, o que que não pode. Então a gente só fala sobre isso quando acontece esses casos, que a gente tenta conversar com a criança, saber o que tá acontecendo, porque agiu assim. (P5)

A sexualidade é algo difícil de lidar, um problema que aparentemente evita-se até mesmo falar uma vez que “só fala sobre isso quando acontece esses casos”. Segundo a professora é difícil porque “a gente não tá bem preparado pra isso ainda não”. A sexualidade (o “isso”) não é algo falado, a menos que aconteçam “casos” dos quais não seja possível escapar.

Se a sexualidade parece não ser abordada nem mesmo entre as professoras – apenas se algo acontecer no ambiente escolar e for extremamente necessário –, com as crianças faz-se ainda mais difícil falar a respeito de tal tema. A sexualidade é um “problema” que as professoras não sabem como resolver e como “discutir” com as crianças. Com um tom de voz bem baixo e envergonhado uma das professoras diz que

pra mim, assim, é uma coisa assim difícil pra tá, pra ser discutido assim com a própria criança, né. Agora eu teria que me apro/ APROFUNDAR MAIS no assunto... e poder ter assim um, um, ... como é que se diz? Um... um...um... uma melhor, assim... formação... pra poder saber lidar com essas... (P7)

A professora não termina sua frase, mas deixa subentendido que “lidar com essas” seria lidar com as questões e manifestações das crianças em torno da sexualidade, o que é uma “coisa difícil”. Ao terminarmos a entrevista a professora do enunciado acima recomeçou a falar sobre a necessidade de estudar o tema

pra buscar um pouquinho porque se acontecer... de a gente ver alguma coisa pra cê ter um, um, um... saber como argumentar com a criança... Mas é difícil. (P7)

E mais uma vez assume que, para ela, a sexualidade é um tema difícil, que precisa buscar estudar mais sobre para então saber “argumentar” com a criança.

Por outro lado, esse não falar sobre sexualidade parece ser quebrado em alguns momentos, pois

é::... geralmente... sempre que acontece problemas eu tento falar com a supervisão, com a direção. Eu falo com todo mundo, na verdade, porque eu fico tão preocupada, né, que acabo falando com todo mundo pra alguém me dar uma sugestão, me dar uma luz. Tem casos que a gente consegue sentar, conversar, né, chamar a família, ver o que que vai fazer; tem casos que:: ... acham que é norMAL... tem que esperar um pouquinho tem que averiguar mais um pouquinho. (P5)

Por vezes “acontece problemas” que deixam a professora “tão preocupada” que ela parece sentir necessidade de desabafar com alguém. Um dos objetivos do “desabafo” aparenta ser o de conseguir uma “sugestão”, uma “luz” de como resolver o problema que a atormenta.

Outra professora também fala que só quando “acontece alguma coisa” que “vai além do limite” é que se reúnem na escola para conversar. Dessa maneira

só quando acontece alguma coisa aqui no CEIM, né, que a gente se reúne pra conversar, pra ver o que que nós vamos, é... resolver, né. Quando acontece algum caso de, que vão, de sexualidade que vai além do limite, né, que às vezes a gente se reúne pra conversar. (P3)

O objetivo das conversas parece ser sempre o de “resolver” o problema. Nunca tentar entender, mas sempre “resolver”. A sensação é que querem agir para que nada mais da mesma natureza aconteça no ambiente escolar. Os problemas são, na maioria das vezes, “resolvidos” na escola e

sempre por meio de conversa, né. Assim, é difícil, às vezes só, a gente resolve na escola mesmo, é difícil chamar às vezes os pais, só quando é caso assim, que vai além, né, aí a gente chama pra conversar, a gente tenta resolver, conversar na sala que não pode fazer isso, conversar sempre com eles, né. Ou às vezes a gente chama, fala com a mãe pra conversar em casa, né? Trabalho assim, né. (P3)

Tenta-se resolver conversando com as crianças e falando para elas “que não pode fazer isso”. No entanto, quando é “caso assim, que vai além” os pais são chamados para ajudar a resolver a questão e também para “conversar em casa” com a criança, com o intuito de “resolver” e fazer com que não tenham mais, na escola, atitudes que “vão além” do que as professoras esperam.

Outra professora fala que a mãe de uma criança foi chamada pois essa vivia “agarrando” e “até beijando” um priminho na escola. Segundo a professora, no

ano passado a gente tinha, eu tinha um aluninho e, a Vi/, a colega tinha um outro aluninho que eram primos, né, salas diferentes, só que eles em todo momento ficavam grudados, o meu principalmente grudava com outro. Teve momentos no café ali que chegou até beijar na boquinha do

priminho, é:: grudava o primo o tempo inteiro e o priminho aceitava, né. Então a gente chegou a chamar a mãe, conversar com a mãe porque que tava acontecendo e essa criança era muito agressiva, esse meu aluno [...] (P5)

O fato de dois primos – ambas crianças da turma de três anos – viverem se abraçando era considerado um problema, que supostamente tornou-se ainda mais grave quando os dois foram vistos “até” se beijando. A mãe foi, então, chamada na escola aparentemente para dizer “porque que tava acontecendo” aquilo. A professora faz questão também de dizer que “essa criança era muito agressiva”, aparentemente relacionando o fato de a criança sempre abraçar e beijar o primo ao fato de ser agressiva. No decorrer da conversa a professora diz que

[...] esse ano um tá de manhã e o outro tá a tarde. Então a gente não tá tendo esse problema. Só que no ano passado o recreio era junto e o café da, e o café, né o lanchinho da tarde eram juntos. Então no momento em que eles tavam juntos ele grudava o primo. (P5)

Como atualmente as crianças estão estudando em horários diferentes “a gente não tá tendo esse problema”, o que parece, pelo tom de voz da professora, ser um alívio, pois, para ela, é um “problema” a menos.

As “conversas” com as crianças – que pelas falas das professoras mais se assemelham a monólogos feitos apenas por elas – parecem ser bastante utilizadas com o intuito de tentar prevenir os problemas. Nesses momentos as professoras não dizem, durante seus relatos, que ouvem, que escutam as crianças. Esses momentos são utilizados, segundo os discursos das professoras, para dizer para as crianças o que podem e o que não podem fazer na escola e

é, é o que eu tô te falando, de tocar só esse menino que eu tive esse problema, né. Até porque quando eu começo a trabalhar na, na sala de aula, Ivonicleia, eu, quando eu trabalho um grupo eu passo pra os meus alunos que ali eles são todos amiguinhos, amiguinhos, né. Se são amiguinhos então não vai ter, né... que nós somos uma família, eu trabalho muito é... a rodinha e falo bastante sobre isso, sobre aquilo, né, a, a socialização, que são amiguinhos [...]. (P4)

Como a professora “fala bastante” com os alunos ela não tem “esse problema”. O único problema que diz ter tido é de uma criança que uma vez estava tocando o próprio órgão genital na sala, mas que ela “resolveu” por meio de “conversa”. Segundo a professora o fato ocorrido

tem muito tempo ((risos)) muito tempo ((risos)) não sei ((fala com um riso sem graça)) tinha um menininho que ele, ele estudava aqui e ele... ((faz gestos com a mão indicando masturbação)) fazia o gesto e o, o pintinho dele ficava duro e ele ficava suspendendo, mas as outras crianças não viam só eu que vi, né, aí eu cheguei perto dele, abaixei perto dele e falei assim, “Mas por que você tá fazendo isso?”, mas não olhei nem um pro, pra onde que ele tava.... “Por que que você tá fazendo isso?”, ele abaixou a cabeça, aí, conversei com ele, “Você poderia me explicar por que que você tá fazendo isso?”, aí ele ficou quieto, né, aí conversei bastante com ele “Ó, isso aí, isso aí não se deve usar assim não, isso aí é pra fazer xixi, pra você ir ao banheiro...”, né. Comecei falar, conversar com ele, né, “Esse é um órgão que dentro da sala não pode ser mexido, não pode ser tocado”, né, e fui, fui conversando, conversando com ele, conversando até que ele nunca mais, né... e nem ficou assustado, nem ficou assustado porque se eu tive assim uma fala com ele que eu acho que ele entendeu porque se eu tivesse chegado pra ele e falado assim “NÃO PODE FAZER ISSO... NÃO SEI, NÃO SEI O QUE...”, ele vai se assustar e vai pensar assim, “Ah, não pode por quê?”, né, “Não pode por quê?” Então eu acho que tudo é uma fala que a gente tem que ter com o aluno. (P4)

A professora “conversou bastante” com a criança, que só “abaixou a cabeça” e a escutou. Segundo a professora, essa criança “nunca mais” repetiu a ação de se masturbar (um problema) apenas porque ela conversou bastante e falou que não pode. A professora concluiu que “tudo é uma fala que a gente tem que ter com o aluno”, uma fala um tanto quanto direcionada no sentido de proibições de que futuras manifestações das crianças aconteçam. Em outro relato a mesma professora diz que

eles gostam, as, os meninos gostam muito de mostrar o pintinho, né, o pintinho, a cueca e as meninas a barriga. Até que na hora do recreio, G. chama a atenção direto, que elas dobram a roupinha assim, né, aí coloca aqui em cima, né. Aí já é uma forma que elas querem mostrar a barriga e “Por que que elas querem mostrar a barriga?”, porque ela vê as outras men/ as mocinha, outras meninas tudo mostrando a barriga e acha que é bonito, né. En/ às vezes a gente chama atenção e fala assim “Mas por que que você suspendeu a blusinha? Você tá com muito calor? Ou você quer queimar a barriguinha que tá branca, hein? Vamos abaixar a blusinha”, aí pronto, resolvido o problema. E os meninos às vez/ a gente contorna de uma forma assim, né, que, “Ah, mas por que que você tá mostrando a cueca? Por que que você quer mostrar o pintinho? Pintinho “cê” tem que mostrar pra mamãe e papai em casa pra ver como é que tá, pra na hora que lava, na hora que dá, de tomar banho”. Essas coisas, né. (P4)

Mais uma vez a crença das professoras de que por meio de conversas “pronto, resolvido o problema!”. Através das conversas as professoras tentam, se não resolver, pelo menos evitar e “contornar” os problemas. Mas sempre “conversas” em que apenas as professoras parecem falar e se manifestar.

Foi também possível observar, nas falas das professoras, a necessidade de saber o que é “certo”, o que a criança “pode” e o que “não pode” fazer. Nesse sentido, se o que acontece no ambiente escolar é considerado pelas professoras como errado, algo que “não se pode fazer”, tenta-se “resolver” o problema e assim

ah, eu converso com ele. Eu, que eu acho assim, é difícil passar o assunto pra todos. Então eu prefiro ele/ chamar ele e conversar com ele, explicar direitinho o que ele pode, o que não pode, ou que aquilo que ele fez tá errado, que tem que explicar pra ele que aquilo não se aprende na escola, que aquilo não é brincadeira sadia [...]. (P6)

A sexualidade acaba por ser considerada um problema pela visão negativa que as professoras têm da mesma. Além de ser “difícil passar o assunto para todos”, a sexualidade é encarada como uma coisa “errada”, algo que “não é sadio” e “aquilo não se aprende na escola”. Para a professora, além da sexualidade ser algo exterior aos sujeitos, deveria também não estar presente na escola.

Ao ser convidada a falar um pouco a respeito do que pensa sobre sexualidade uma das professoras parece querer ter certeza se é em relação à educação infantil. E continua, após um tempo de silêncio, afirmando nunca ter tido – nos seus trinta e dois anos enquanto professora da educação infantil – “problema com isso”. E mais uma vez a sexualidade é tratada como o “isso” problemático e não dito. Logo

na educação infantil? ((*silêncio*)) Na educação infantil eu nunca tive problema com isso, até porque eu sei lidar, assim, se::i mais ou menos lidar com essa situação, né [...]. (P4)

A professora continua sua fala afirmando que situações problemáticas precisam ser “contornadas” já que “não é normal”. Para ela

[...] o professor de muitos anos ele, ele já tem que contornar isso aí, quando a gente vê alguma coisa na sala que é, que não é normal, que a criança... que não é normal você não pode pegar a foco aquilo, né. Você tem que contornar de uma maneira que a criança nem perceba que você tá chamando a atenção dele, né [...]. (P4)

Outra professora corrobora com a ideia de que a sexualidade é algo problemático ao dizer que

aqui... acho que não... nunca não, assim tão problemática não, coisas normais do dia a dia mesmo, que dá pra... (P2)

Na escola em que trabalha, de acordo com a professora, acontecem apenas “coisas normais” e nada “tão problemático”. Durante toda a entrevista essa professora fez questão de deixar claro que interesses e questões sexuais

[...] talvez tem em outra turma, mas na minha assim... na... em termo da minha turma, e com a turma que eu tomo conta eu não percebi não. (P2)

E isso porque

[...] a gente fica atento pra poder não ficar se tocando, né, é isso aí. (P2)

As falas dessa professora são um tanto quanto contraditórias uma vez que em sua turma não percebe nenhum interesse sexual e nada “problemático”, mas que sempre está atenta a fim de evitar que se toquem. Já que apenas coisas tidas como “normais” do dia a dia é que acontecem, a professora deixa subtendido que dá para lidar com tais situações.

Há, por parte das professoras, a concepção de que a sexualidade na infância “não é normal” e, não sendo “normal”, passa a ser, então, um problema.

Antes mesmo do início da entrevista uma das professoras – que já sabia que sexualidade seria o assunto principal da entrevista – confidenciou que

não têm muitos problemas com crianças de dois anos e meio” e que “os problemas já vão assim, nos de quatro, cinco anos...” (P1).

A professora, por sua vez, nunca trabalhou com crianças de quatro e cinco anos, apenas de dois anos e meio e três anos de idade.

A impressão é de que “o problema” é sempre em outras turmas, nunca na turma da própria professora entrevistada. Isso acontece, principalmente, com as professoras que trabalham com as turmas de crianças de dois anos e meio e de três anos de idade, com os “pequetinhos”, como uma professora se refere aos seus alunos. Os problemas “aparecem” nas turmas dos alunos “maiores”, de quatro e, principalmente, de cinco anos de idade, segundo algumas professoras.

Os problemas, para as professoras, parecem ter certos graus. Algumas situações são mais ou menos problemáticas que outras. Até mesmo a curiosidade das crianças é considerada um problema para uma das professoras. Mas não um

problema tal qual algumas outras manifestações. É apenas um “probleminha”.  
Conforme a professora

não, acho que só mais esses tipos de probleminha mesmo, acho que é... acho que é mais a curiosidade mesmo, acabam vendo cenas, né, acabam que as nossas crianças aqui, muitas delas, a gente vê pelo, pelo lado sócio, né, socioeconômico. A minha turminha de três anos, quase todas as crianças da minha turminha de três anos são crianças que tem a família estruturada e que tem assim... uma vida econômica, né satisfatória, vamos dizer assim. Então você vê que eles não pensam TANTO nisso daí porque acho que a família... é escolhe os programas, escolhe, né, como falar perto da criança. Agora as crianças, né, geralmente, mais humildes, que são às vezes, ficam com um com outro pra mãe trabalhar, aquela vida meio sofrida, a gente vê que eles já sabem um pouquinho mais. (P5)

É possível perceber que o “problema” da sexualidade está, por vezes, relacionada à questão “socioeconômica”. Crianças de “famílias estruturadas”, de acordo com a professora, “não pensam TANTO nisso daí”. Crianças “mais humildes”, por sua vez, “já sabem um pouquinho mais” porque “acabam vendo cenas”, que geram mais curiosidade, acarretando “probleminhas” no ambiente escolar.

A confusão que as professoras muitas vezes fazem entre sexo e sexualidade fortalece a visão que elas têm de sexualidade como um problema, um contratempo na educação infantil. Assim, as curiosidades das crianças e as manifestações sexuais são vistas e consideradas como problemáticas, pois interpretam que tais atitudes são provenientes da repetição, pela criança, do ato sexual de adultos que tenha sido visto ou presenciado pela criança. Sobre isso a professora relata uma situação em sala em que uma criança diz para outra

“eu vou deitar em cima de você”. Aí eu perguntei: “Mas pra que deitar em cima... uma deitar em cima da outra?”, né. Aí fui interrogar se já viram alguém fazendo isso, se viram bichinho fazendo isso, né, um deitando em cima do outro... porque na hora assim, você toma um susto, né. Porque você não vem preparada... pra ver, né, essa situação.

A professora diz não estar “preparada para ver essa situação”: uma criança em cima da outra. A “situação” parece ser interpretada pela professora unicamente como o ato sexual em si, que as crianças viram e estão reproduzindo. Tanto é que as crianças são “interrogadas”, precisam dar explicações se “viram alguém fazendo isso”, ou “bichinhos fazendo isso”. A palavra “isso” aparenta ter uma carga pesada para professora. O “isso” parece ser nada mais que uma palavra



substitutiva para o ato sexual. E o “isso” causa na professora um “susto”. A sexualidade é, além de problemática, assustadora, e assim

tem hora que “cê” fica um pouquinho assustada, né, que cê pensa “meu Deus como que eu vou lidar com essa situação?”, mas aí você tem que parar, pensar, respirar, né, e chamar eles pra conversar, né, mas às vezes, assim você sempre se depara com situações assim, que cê fica um pouquinho assustada, nossa esse menininho, tão pequenininho, né, tem hora que a gente fica um pouquinho assustada, né [...] É:... igual assim, já pegamos crianças lá, assim, beijando na boca ali no pátio, as vezes eles deitam um em cima do outro, né e aí você fica assustada né, por mais que você chama pra conversar mas te assusta né, porque que eles tão desse jeito? (P3)

Pela concepção que as professoras têm de que a criança pequena seja um ser inocente, por acreditarem que a sexualidade seja latente e que caso “aflore” ou “desperte” na infância é porque as crianças viram, presenciaram ou vivenciaram e/ou simplesmente por reduzirem a sexualidade à questão genital (sexo) as professoras pensam a sexualidade como um problema. Esse problema, por sua vez, foge aos padrões que as professoras esperam de uma criança da educação infantil e, por tal motivo, precisa ser “resolvido”.

#### 4.6 O TEMPO DA SEXUALIDADE DO ADULTO (OU DA PROFESSORA?)

“Ainda somos os mesmos e vivemos como os nossos pais”.

*(Antônio Carlos Belchior – Como nossos pais)*

“O tempo não para e no entanto ele nunca envelhece”.

*(Caetano Veloso – Força estranha)*

“Por dentro com  
A alma atarantada  
Sou uma criança  
Não entendo nada...”

*(Erasmão Carlos, Roberto Carlos –  
Sou uma criança, não entendo nada)*

A visão de sexualidade das professoras entrevistadas é também influenciada pela educação recebida de suas próprias famílias. Segundo elas, na educação

recebida no ambiente familiar não havia espaço para que o tema fosse discutido abertamente. Temas relacionados à sexualidade

não eram tratados... Minha mãe nunca falou sobre isso comigo. Tudo que eu aprendi hoje, minha mãe ela sempre teve muita vergonha de falar sobre esse assunto comigo e meu padrasto num, num... não era muito de chegar porque como é padrasto não tem esse, essa, essa liberdade de falar essas coisas. Então eu nunca tive. Tudo que eu aprendi, que eu sei hoje eu aprendi foi na escola, né. Tem di/ tem pais que tem liberdade de falar com os filhos na minha casa não. (P6)

De acordo com as professoras as mães tinham vergonha de conversar sobre o tema sexualidade, não havendo diálogo em casa. Segundo a fala da professora acima o que ela sabe foi aprendido na escola.

Uma das professoras atribui sua dificuldade em lidar com a sexualidade dos alunos à educação que recebeu, à sua “criação” já que

acho que é minha criação também... ajuda um pouco ((riso)).(P7)

A professora fala que tal criação “ajuda” não no sentido de auxiliá-la e sim na dificuldade que tem atualmente com o tema e em lidar com a sexualidade das crianças. A criação ajudou na dificuldade que ela diz ter ante o tema sexualidade e às manifestações e curiosidades das crianças. O fato de lembrar e relatar como havia sido sua “criação” aparentava estar provocando na professora desprazer e angústia. Ela então continua seu relato de maneira muito angustiada e com a voz bastante trêmula, como se “vomitasse” as palavras. Tal dificuldade, segundo a professora, se dá

porque é... eu não tive... ((com voz trêmula)) Igual esses tema assim, a gente fosse perguntar à mãe... falasse alguma coisa perto da mãe sobre gravidez cê até apanhava né, porque não podia falar NADA... (P7)

De acordo com a professora, “nada” poderia ser falado sobre sexualidade. Caso isso acontecesse poderia até “apanhar” (levar uma surra), mesmo se a questão fosse sobre gravidez. Não lhe fora dado, enquanto criança, o direito da fala em torno da temática sexualidade, pois essa deveria ser silenciada, uma vez que não era “assunto” a ser discutido em casa. E hoje a professora atribui sua dificuldade em lidar com o tema e com a sexualidade das crianças pequenas ao fato de não ter tido “liberdade” durante sua educação familiar. Isso, segundo a professora

dificulta um pouco eu falar (*(riso tenso e com aparente vergonha)*) (...) Que no/na, na, na minha criação não teve essa liberdade de falar e se a gente falasse também... era podado. (P7)

A sexualidade parece ter sido tratada, durante a formação familiar das professoras, como um tabu, um assunto que não podia ser conversado e debatido, que deveria estar guardado a sete chaves. Não era tempo de ter tais conversas com os(as) filhos(as). Tentava-se “preservar” a infância, como podemos observar na fala abaixo, quando outra professora diz que

eu, eu penso que é porque... assim a minha infância, né, é::, o meu, a minha maneira de vida foi muito assim preservada, né, muito é:::, eles, não se falava nesse assunto, né, então é difícil a gente também tá falando (...) (P5)

A professora continua sua fala afirmando que nem mesmo na sua formação acadêmica o tema fora abordado. Conforme a professora

(...) também quando a gente foi, quando eu fui estudar, quando eu fui pra faculdade não se falava muito nesse tema também... a gente aprendia de tudo um pouquinho, né, as dificuldades do alu:::no, fa/ ... a gente estudou sobre Freud, né e tal, mas num, num tinha aquela, aquela, como que eu vou dizer? Esse assunto, né, é::, esse tema assim de, de grande importância. Se falava, mas se falava assim.... curto, um assunto curto, um assunto como se fosse fácil de resolver, igual quando chega na prática a gente vê que é bem mais difícil, né... (P5)

Lidar com a sexualidade das crianças torna-se difícil – e porque não dizer também penoso e angustiante – para as professoras entrevistadas pelo desconhecimento de suas próprias sexualidades e pelo fato de a sexualidade estar, muitas vezes, em suas concepções, envolta em tabus e valores morais, culturais e religiosos. Assim sendo

eu acho que vem um pouco da minha criação. Que não é certo, que é errado. A gente já, já cresce com isso e acaba depois perpassando pras outras gerações. (P8)

Na fala acima, a professora demonstra que na sua criação familiar o tema era considerado como algo “errado”, e por isso não havia diálogo. Ela continua dizendo que seu processo de instrução familiar era

mu:::ito fechado... Na verdade eu não tinha diálogo em casa sobre o assunto. O assunto assim, a gente, é:: ... com os colegas e na escola. Só depois, na adolescência que:: ... que foi morar na minha casa uma cunhada que aí ela... já tem um outro pensamento e falava tudo, mas a minha mãe mesmo ela é mesmo muito fechada sobre o assunto. (P8)

No decorrer das falas das professoras, no tocante à formação familiar, é possível, portanto, perceber que o tema sexualidade sempre foi envolto em segredos e proibições. Um tema sobre o qual não se falava (e não se fala ainda!). Essa formação então era “recebida” pela criança e/ou adolescente por meio de terceiros, seja na escola, por meio de colegas, outros familiares (cunhada) e até mesmo por meio da igreja, como é possível constatar quando uma das professoras diz que

(...) participei de um curso de sexualidade, mas foi na minha igreja, há muitos anos atrás, no grupo de jovens, mas dado assim, pela, pela escola que eu me lembre não... (P3)

A visão e a educação religiosa também podem influenciar para que se assumam posturas conservadoras em relação às vivências e manifestações sexuais. Historicamente as mulheres dificilmente puderam se autorizar ao prazer, sendo assujeitadas<sup>9</sup> por uma cultura patriarcal ainda predominante nos dias atuais, o que gera angústias. Tais angústias são percebidas nas entrevistas, seja pela fala das próprias professoras, por suas posturas, expressões faciais e corporais, mudança no tom de voz.

Durante as falas notamos a presença da mãe como coibidora e inibidora de que assuntos referentes à sexualidade fossem conversados em casa na “criação” das professoras. A mãe era a que tinha vergonha, a que não falava sobre “esses assuntos”, a que até “batia” caso as crianças falassem. A mãe, na criação das professoras, parece ter tido um papel de coerção, em relação aos assuntos sexuais, maior do que os pais. Aparentemente as mães das professoras serviram como o braço forte do Estado no combate a sexualidade (COSTA, 1999).

Se a sexualidade é um tema tido ainda como tabu na sociedade atual, o tabu é ainda mais forte em relação à sexualidade feminina, quase sempre podada, assim como uma das professoras afirma que era “podada” ao falar sobre o tema com a família. Por meio de tabus, da “moral” e dos “bons costumes” as mulheres são desde pequenas “castradas” de seus desejos.

---

<sup>9</sup> A palavra foi aqui aplicada no sentido de estar sujeito a um domínio, submetido, subordinado.

Percebemos ainda essa educação patriarcal recebida quando uma das professoras exalta a masturbação masculina – desde que aconteça no berço familiar, pois na escola diz não saber lidar com tal situação. Para a professora a

criança pequena, um ano, já pega... no menino homem mesmo, já pega no pintinho e a gente já estimula... já acha bonito essa estimulação. (...) Com o meu filho eu encaro bem. Eu acho uma coisa natural e é até estimulado pra gente mesmo, quando é pequeno. É uma coisa assim que já tá na... na tradição, no costume... é uma coisa bonita, uma coisa legal... se fosse uma menina eu não sei, mas pro menino... sim. (P8)

Por outro lado, a masturbação feminina é vista pelo prisma do pecado pela mesma professora

porque pra menina é aquele, aquela coisa assim do::, do pecado, não pode mexer, tem que guardar... nesse sentido. (P8)

Assim, pela “tradição” e “costume”, a “estimulação” masculina é vista como algo “bonito”, enquanto a menina “não pode mexer” no próprio corpo por ser considerado pecado, pois precisa se “guardar”. Por que a professora demonstra tanta dificuldade e resistência em lidar com a sexualidade feminina sendo ela uma mulher? Qual a mulher (e a criança) que vive e se esconde na professora? Por que as manifestações sexuais infantis desconcertam tanto as professoras (o adulto)?

Ao longo das entrevistas percebemos que a dificuldade em lidar com o tema sexualidade parece não se restringir apenas em lidar com as manifestações sexuais das crianças quando estas são “vistas” e percebidas pelas professoras. A dificuldade parece começar com a própria sexualidade das professoras, pois, durante as entrevistas, elas demonstraram não se sentir nada a vontade ao pensar e ao tentar falar sobre a temática.

As atitudes e a maneira de lidar com as manifestações das crianças são permeadas pela singularidade das professoras, uma vez que cada pessoa é afetada de forma particular diante da sexualidade infantil. As reações e dificuldades são transpassadas pela própria história sexual do indivíduo, pela maneira como a própria sexualidade foi sendo delineada e construída e também pelos valores e tabus que o indivíduo possui. O embaraço e a dificuldade do adulto em torno da sexualidade infantil estão misturados às dificuldades pessoais

em relação à própria sexualidade, como foi possível perceber durante as entrevistas com as professoras.

Assim, as professoras admitem ter vergonha e dificuldade para lidar com a sexualidade uma vez que

eu sinto dificuldade. Até na EMEF, quando eu trabalhava na EMEF, que eu ia, né dar as aulas de ciências sobre isso daí, sobre sexualidade, menina... eu sentia tanta vergonha de falar sobre o tema, tinha que falar e eu sentia vergonha... Às vezes quando eu ia falar, os meninos começavam a rir e eu tinha, tinha que virava o rosto de lado um pouquinho e rir também, porque eu também não aguentava de tanta vergonha de falar sobre o tema [...]. (P5)

A professora enfatiza por várias vezes a sua vergonha, com a entonação diferenciada e com tom mais alto ao dizer

eu TENHO, EU TENHO vergonha... (P5)

Admite que não se sente “à vontade” em trabalhar o tema na escola já que

não me sentia eu falava que tinha que explicar o assunto, mas não me sentia a vontade pra falar. (P5)

E continua sua fala atribuindo tal dificuldade e vergonha também, como outras professoras, à educação recebida na infância, uma vez que

(...) a minha infância foi travada, eu descobri tudo que eu tinha que descobrir com meus colegas, não descobri com minha família, com mamãe, né. Eu fiquei menstruada com nove anos e eu não sabia que tava menstruada. Eu achei que tinha me, me machucado, chorava desesperada que tava saindo sangue, que tinha me machucado e mamãe nunca falou. Então fui descobrindo com os colegas. Então, hoje em dia eu penso que essa dificuldade, esse bloqueio é por isso, até que ponto eu posso ensinar a criança, falar sobre esse tema ou até que ponto, né, é... tem que deixar pra família também, que a família quer às vezes, porque a gente como mãe a gente quer ensinar o filho, né, não quer que outra pessoa na frente, estranha, ultrapasse os limites. (P5)

A professora, que até então dizia não saber até que ponto pode “ensinar” a criança e o que deve deixar para a família, admite, durante o seu discurso, que a dificuldade em lidar com a sexualidade das crianças no ambiente escolar se dá por obstáculos pessoais. A mesma professora demonstra toda sua aflição quando relata que precisava ajudar uma criança na hora de ir ao banheiro pois era

(...) engraçado que quando tinha que ir no banheiro fazer xixi e tal ... as meninas sempre levavam, né, mas chegou uma época que elas estavam

ocupadas e que eu tinha que levar... MENINA... e aí pra poder botar esse menino pra fazer xixi? Porque ela não segurava o, o piupiu, ele ficava parado assim, Ivonicleia, óh... Eu falava assim “Gente e agora? O que que eu vou fazer?” Eu não QUERIA pegar, eu não queria segurar pra ele fazer xixi, falava assim “Gente o que que eu vou arrumar agora?” Aí eu ((risos)) pegava o calçãozinho e dobrava assim, colocava em baixo e suspendia pra fazer xixi. Então até pra pegar eu num, eu num me sinto a vontade. (P5)

E a professora, demonstrando estar ainda mais envergonhada, continua dizendo que o receio não é por causa da família da criança e, sim, que o receio

é meu ((A professora demonstra-se ainda mais envergonhada)) Não, é meu mesmo. Eu acho que é porque fui criada muito assim, né, rígida que a gente não podia ver, né, a gente não podia, né, essas coisas meio tradicionais mesmo, que eu não tinha coragem... (P5)

Se não se podia falar também não se podia ver. Recebera uma criação “rígida”. A educação tradicional recebida no passado, segundo a professora, faz com que ela hoje, enquanto professora, tenha dificuldades em acompanhar um aluno ao banheiro para fazer “xixi”, uma vez que precisava ajuda-lo com o “piupiu”, “piupiu” esse do qual não se podia falar e que não podia ser visto.

A partir das nossas próprias vivências infantis e do tipo de educação recebida com relação à sexualidade vamos assumindo e adotando papéis e, muitas vezes, repetindo modelos sem lançar sobre os mesmos um olhar mais crítico e atento. E vamos assim, reproduzindo e repetindo modos operantes sem ao menos nos darmos conta.

Uma das professoras, mesmo após o fim da entrevista, aparentava estar com muitas dúvidas e bastante angustiada. Começou então a falar sobre algumas dificuldades que enfrentou quando se casou, pois a mãe nunca havia lhe dado “abertura” para conversar “tais assuntos” e enfatizou que esse

era assunto PROIBIDO. (P5)

As professoras reportam, em suas falas, que durante sua educação familiar, por muitas vezes (ou sempre!), tudo que remetesse à sexualidade era silenciado, censurado e proibido.

Sendo assim, faz-se necessário que o adulto – em especial a professora da educação infantil – reflita sobre os valores e os conceitos que tem sobre

sexualidade, que atente para o tipo de educação por elas recebida. Ante a sexualidade da criança, o adulto precisa tentar repensar sua própria sexualidade.

No estudo intitulado “A função do professor com crianças pequenas: impasses frente ao enigma infantil no contexto escolar”, que pesquisa os desafios e impasses do encontro entre o adulto (professor) e a criança, Dias (2014, p. 42-3) ressalta que

[...] é curioso notar que o encontro do adulto com a criança “faz lembrar” aquilo que foi esquecido, produzindo assim um des-encontro com o infantil, que retorna e toma de assalto as barreiras que contém o pulsional e as configurações do sexual no adulto, ressurgindo como enigma e localizando na criança sua maior ameaça [...]

Dessa maneira é muito difícil repensar a própria sexualidade, uma vez que, dada a amnésia infantil (FREUD, 1905), a sexualidade vivenciada em nossa infância fora esquecida. A criança é um ser cheio de conflitos e que fica até certo ponto “adormecida” (porém sempre pulsando) dentro de cada pessoa. Ante as manifestações sexuais infantis, a criança “convida” o adulto à sua própria sexualidade trazendo à tona a sexualidade reprimida desse. A criança mostra a sexualidade encoberta do adulto. É como reviver sem se lembrar e isso causa estranhamentos no adulto. A criança mostra ao adulto tudo isso, mostra sua sexualidade reprimida na infância, porém, geralmente, essa sexualidade é ignorada, recriminada e também “re-criada” a partir do ponto de vista do adulto.

Destarte, somos a mesma criança sempre, criança essa que foi por nós esquecida por causa da amnésia infantil. A sexualidade para Freud é o que eu não entendo de mim mesmo(a). O que nos é mais estranho é o que nos é mais familiar. É o que somos e que ficou esquecido. Segundo Freud, em 1913, na obra “O interesse científico da psicanálise” a amnésia infantil mostra que nos tornamos estranhos à nossa infância. Sendo assim, infelizmente nós não nos vemos.

Diante do exposto, como “ver”, então, a criança, seus desejos, sua sexualidade?

As professoras, por muitas vezes, durante suas falas, negam a sexualidade das crianças (e aparentemente a sua própria sexualidade). As professoras não “veem”, silenciam, ignoram a sexualidade das crianças. É como se a sexualidade não existisse a partir do momento que é ignorada. O preço menor a ser pago e,



por vezes, a única possibilidade para as professoras é não ver a sexualidade presente no ambiente escolar, uma vez que a própria sexualidade fora reprimida.

Quando, no entanto, não é possível disfarçar, evitar que demonstrações sexuais ocorram no ambiente escolar, as professoras admitem que têm muita dificuldade em “tratar” as questões e as situações apresentadas pelas crianças.

De acordo com Léia Prizskulnik (2004, p.76) a

[...] amnésia infantil distancia o adulto da própria infância e é inevitável. É inevitável também que essa distância da própria infância, distancie o adulto da criança, a tal ponto que esta se torna um enigma para ele. Assim, a Psicanálise afirma que a criança é sempre um enigma para o adulto (como o adulto também é um enigma para a criança), ou seja, a criança sempre interpela o adulto (como o adulto também interpela a criança). Portanto, aceitar que a criança é sempre um enigma para o adulto é reconhecer que a relação com a criança não está “resguardada” de contradições, choques e conflitos.

As professoras vão tentando, em meio as suas dificuldades perante a sexualidade de seus alunos (e a própria), controlar os corpos infantis, ditar o que “pode” e o que “não pode” no ambiente escolar. E assim o adulto (a professora) vai tentando ser “senhor” dos corpos infantis, quando na verdade não é senhor nem mesmo em sua própria casa (FREUD, 1917).

E uma indagação surge: afinal o que e quem é mesmo o adulto?

#### 4.7 O TEMPO PEDAGÓGICO

“Crianças gostam de fazer perguntas sobre tudo [...] Nem todas as respostas cabem num adulto”.

*(Araldo Antunes, David Calderoni – Maneiras)*

“O melhor modo de despistar é dizer a verdade”.

*(Clarice Lispector – In.: Uma Aprendizagem ou o livro dos prazeres)*

Durante as entrevistas as professoras tentam negar a sexualidade das suas crianças, afirmando que

não, não tá tão assim... Não, não percebi assim não... Talvez... hum... hum não... não vou dizer que eu vi não porque eu não vi não, isso aí não, esse despertar ainda não... Talvez tem em outra turma, mas na minha assim... na... em termo da minha turma, e com a turma que eu tomo conta eu não percebi não. (P2)

Em outras turmas pode até acontecer, mas na turma da própria professora não. Suas crianças não demonstram curiosidades e nem manifestam a própria sexualidade.

A negação da sexualidade das crianças está relacionada à visão que as professoras têm da inocência dessas. Para as professoras a sexualidade pode “aparecer” em crianças maiores, entretanto, não na educação infantil. Assim, uma das professoras afirma que

eu penso, porque aqui na educação infantil eu não percebo. Nunca percebi. Não sei se é porque talvez eu penso que eles são bem inocentes... mas eu nunca percebi nada assim não. Vejo assim, que às vezes eles se... um dando a mão a outro, um dando mãozada, mas eu não... não me maldo assim... malícias, né... nada... no sexo. (P7)

Como relacionam sexualidade e ato sexual (genital) as professoras negam que as crianças, ainda muito pequenas, possuam sexualidade já que com

[...] os meus pequetinhos não tenho tanto esse problema, não TIVE nesses três anos assim problema de sexualidade aflorado com os de três anos[...]. (P5)

Ainda sobre a curiosidade sexual das crianças admitem que

nã::o... Nunca... Nem, nem os meus filhos, porque quando eu tava grávida a menina tava com... a que tava mais, a mais velha tava com seis, mas nem assim ela percebia que eu tava grávida, porque ela nunca perguntou. (P7)

Segundo as professoras as crianças nunca manifestaram na escola curiosidades sexuais, nem mesmo seus filhos. As professoras parecem justificar algumas questões, como o fato de que as crianças não fazem perguntas ou não demonstram curiosidades, com o intuito de tentar apaziguar o seu próprio não saber sexual, as suas próprias dificuldades em oferecer respostas para as crianças.

Mesmo negando a sexualidade de suas crianças foi possível perceber, no decorrer dos relatos das professoras, que a sexualidade está claramente presente

no dia a dia e no cenário da escola pesquisada. Ao mesmo tempo em que as professoras relatam que as crianças não fazem perguntas, não demonstram curiosidades, vão, no decorrer das suas falas, relatando algumas situações de curiosidades e questionamentos.

De acordo com as falas de algumas professoras, seus alunos não expressam curiosidades e demonstrações sexuais, no entanto

já observei isso... mas assim com os, os maiores, que nem são os da minha turma não, mas na hora do recreio, quando eu tô no recreio eu observo que tem uns maiores que às vezes as meninas estão no banheiro eles tem aquela curiosidade de... de ir lá no banheiro e, e... e ver o que elas estão fazendo. (P7)

E isso

acho que é curiosidade mesmo deles verem, né... ((*Fala com tom de voz baixo*)) Ta/Talvez ver o corpinho das meninas como é que é, não sei... (P7)

Assim, a mesma professora que anteriormente admitiu que “nunca percebeu” curiosidades e manifestações sexuais das crianças na educação infantil por considerá-las “inocentes” acaba admitindo que percebe determinadas situações, porém sempre com crianças maiores (quatro e cinco anos), mas não com seus alunos de três anos.

Para uma das professoras as crianças podem até ter curiosidades sexuais, mas

olha... ((*breve silêncio*)) de TER tem, mas é difícil. Na educação infantil é mais difícil. (P4)

Porém, em se tratando de educação infantil, as crianças têm curiosidades, “mas é difícil”.

Outra professora, por sua vez, admite que, em relação à curiosidade em torno da gravidez

é um assunto que eles gostam né, nunca vi ((*risos*)). (P5)

Parece mais fácil para algumas professoras negar que suas crianças manifestem ou mesmo possuam sexualidade. É como se, negando ou não percebendo determinadas situações sexuais, estas não existissem. Por vezes, não é apenas

uma questão de negar, mas também de não poder ver determinadas situações referentes à sexualidade uma vez que não admitem que crianças pequenas tenham desejos e sejam portadoras de sexualidade desde seu nascimento.

As crianças podem até ter certas curiosidades, na visão das professoras, mas apenas se forem “maiorzinhos”. Quanto a fazerem perguntas

dependendo da idade faz, né. Esses pequeninos, assim, eles, a curiosidade deles é, é, é, assim, é, é pouca, né, não é além, agora quando parte dos maiorzinhos que eles fazem perguntas mais difíceis, né. Aí você tenta responder de uma maneira que eles possam entender, né. (P3)

E quando as crianças manifestam curiosidades as professoras nem sempre (quase nunca) as consideram em seu trabalho pedagógico. Assim, questões das crianças relativas à sexualidade

n:: ... não são respondidas [...] Não sano as dúvidas. (P8)

Para as professoras a primeira infância não é o tempo para manifestações e curiosidades de cunho sexual, bem como não é, também, tempo para que certas coisas sejam ditas às crianças.

Entretanto, segundo Freud (1907), não há motivo algum para se ocultar das crianças questões relacionadas à sexualidade. O não esclarecimento sexual que deixava Freud perplexo há mais de cem anos ainda se faz presente na educação infantil. Durante as entrevistas com as professoras foi possível perceber que todas, de alguma forma, tentam ocultar ou dizer o mínimo possível às crianças diante de algum questionamento ou curiosidade que tenha certo cunho sexual.

Dentre as dúvidas que as professoras demonstram e dizem ter em relação à sexualidade infantil estão suas dificuldades de esclarecimento diante de algumas questões das crianças. Para Freud (1989h, p. 142) não

[...] parece haver uma única razão de peso para negar às crianças o esclarecimento que a sua sede de saber exige. [...] Se as dúvidas que as crianças levam aos mais velhos não são satisfeitas, elas continuam a atormentá-las em segredo [...].

Assim, talvez a falta de questionamentos por parte das crianças – relatada pelas professoras – seja pelo fato de que elas já perceberam que certas perguntas não podem e não devem ser feitas às professoras.

Não sendo a primeira infância considerada tempo de sexualidade, as professoras então empenham-se, em seu trabalho pedagógico, em “contornar”, “disfarçar” certas questões e manifestações das crianças. Assim, alegam que trabalham com as crianças

é, é... dessa forma, tan/tentando contornar aquela situação numa coisa mais... é:: ... na brincadeira, né, na, na conversa, no diálogo, perguntar por que que tá agindo daquela forma, pra que aquilo, né, até mesmo com jeito carinhoso, com jeito assim, né... que você tá passando pra ele uma, uma coisa que... que ele vai entender, né porque se eu chegar e brigar com ele, falar bravo com ele e, e questionar com ele, ele vai querer saber porque que eu tô brigando com ele e porque que eu, que ele não pode fazer aquilo, né, aí então ele vai ficar com curiosidade. E se eu falar de uma forma que contorne e que fale, que faz ele pensar, que ele esquece aquilo, pronto.(P4)

Quando o assunto é a sexualidade, ao invés de lidarem com as situações colocadas pelas crianças, as professoras preferem “contornar”. Contornar no sentido de evitar, fugir, de ladear, não tratar diretamente a questão, na tentativa de escapar das dificuldades.

Na fala acima a professora acredita que é melhor falar mesmo que contornando, pois assim não aguça a curiosidade da criança e a faz esquecer “aquilo”. Sendo assim, “pronto”, contornado o problema!

A tentativa de fuga se dá pelo fato das professoras não se sentirem preparadas e muito menos à vontade quando o assunto é a sexualidade das crianças e

n::::... Em algumas a gente até fala assim com, com um pouco de:: ... de::, como é que eu falo? Na brincadeira, mas você vai, vai contornando um pouco a situação, mas preparação em si não tem. (P6)

Em algumas situações, talvez consideradas mais simples pelas professoras, fala-se “um pouco”. Entretanto, em situações consideradas mais complexas as professoras vão “contornando um pouco a situação”.

As professoras, no geral, admitem que em relação ao trabalho pedagógico, no tocante à sexualidade infantil

não me sinto preparada. Não me sinto porque quando acontece alguma coisa eu acho que não é certo, eu acho que é errado, aí eu... não sei lidar direito com a situação e me... e sinto que eu não estou preparada pra isso. (P8)

A dualidade “certo” e “errado” parece permear toda a questão pedagógica em torno da sexualidade das crianças.

Uma das professoras, que diz não se sentir a vontade para conversar com as crianças na escola, admite que mesmo perante algumas curiosidades de seus filhos, dependendo da situação, tentava “abafar” e que

eu respondia assim... às vezes eu até ((riso)) abafava... às vezes assim eu falava, explicava claramente o que que era, dependendo da situação... (P7)

A infância, ao contrário do que pensam as professoras, é um período permeado de dilemas, questões, conflitos e enigmas e que geram, na criança, ansiedade. Em suas falas as professoras – mesmo sem perceber e afirmando, por vezes, que as crianças não têm curiosidades sexuais ou nunca tiveram manifestações sexuais – vão relatando várias situações de curiosidades e manifestações sexuais por parte das crianças.

Por vezes as professoras preferem omitir algumas questões das crianças por acharem desnecessário esclarecê-las, pois

é::: ... uma situação que... a gente pode até falar assim... igual a outra falou... namoro, que hoje eles já conciliam isso. Nada a mais do processo EU falaria não... Porque eu penso que::, que é desnecessário também falar. (P6)

O “processo” ao qual a professora refere-se na frase acima é a gestação. A professora acha que certas informações são “desnecessárias” em se tratando de crianças.

Outra dificuldade apontada pelas professoras é não saber até que ponto se pode esclarecer ou não as crianças uma vez que

[...] a gente não sabe até que ponto você pode... Claro que o papel da escola é, é::: instruir a criança, né, é falar sobre os temas sim, mas aí

que vem a importância da preparação pra gente, de que maneira? Como lidar? Como fazer isso, né? (P5)

A professora admite estar despreparada por não saber como lidar com a situação quando o tema é a sexualidade. Não sabe o que se pode ou não falar com a criança e nem mesmo como falar.

As dificuldades em lidar com a sexualidade parecem ser maiores com essa faixa etária (alunos da educação infantil). Algumas manifestações sexuais das crianças são até percebidas pelas professoras que, sempre que possível, parecem tentar se omitir diante de tais acontecimentos. Quando tal omissão não se faz possível, as professoras tentam agir no intuito de “disfarçar”, “contornar” a situação. Sendo assim

eu ia... eu ia tentar, assim... ((risos)) buscar... eu ia responder, mas eu ia tentar buscar ainda, eu ia dar uma ((risos)) disfarçada ali porque querendo ou não a... eu tenho medo, porque a gente tem uma parte ali que fala em, em, sobre a sexualidade que tem uma parte que fala aqui, mas a gente querendo ou não a gente tem um pouquinho de receio de COMO falar, como transmitir a sexualidade para a criança, o que, até aonde eu posso falar. (P2)

As crianças não recebem respostas imediatas por parte das professoras, que relatam suas dificuldades em relação à sexualidade e manifestações infantis e a necessidade de “buscar” respostas para eventuais perguntas. Não se sabe até que ponto se pode falar. O “medo” e o “receio” rondam o tempo pedagógico das professoras. Sendo assim, a professora admite, na fala acima, que “ia dar uma disfarçada”. Disfarçar pode também assumir o significado de acobertar, ocultar, dissimular, mascarar.

Não se pode deixar de notar também, na fala da professora acima, sua concepção de que a sexualidade é algo que está fora do sujeito e algo que se transmite ao afirmar que buscaria a melhor forma de “como falar” e de “como transmitir a sexualidade para a criança”. Assim, a professora pensa que a sexualidade pode ser transmitida em uma “simples” conversa. Conversa essa que não parece ser tão simples para a professora que tenta se esquivar das situações “disfarçando”.

A professora admite que frente à curiosidade das crianças

tem que se aprofundar porque eles querem saber. (P5)

No entanto, em relação a se sentir confortável, confessa que

não me sentia eu falava que tinha que explicar o assunto, mas não me sentia a vontade pra falar. (P5)

As professoras alegam que as dificuldades perante o tema sexualidade é também causada pela falta de formação e que

[...] na faculdade a gente estudou, né, mas assim... é::, não aprofundado, né, a gente estudou mais superficial, a gente falava sobre Freud na verdade, mas num todo não falava assim NA educação infantil, na educação é, dos pequenos, a gente falava na formação integral. (P5)

A mesma professora, porém, admite que a dificuldade não é apenas pela falta de formação mas também pelo próprio interesse pessoal em relação ao tema, pois

nã::o. Pra te dizer a verdade nem eu tinha interesse... porque a gente acha assim, enquanto a gente chega na escola a gente só pensa muitas vezes, a gente peca nesse lado, a gente só pensa muitas vezes em alfabetizar, né, em ensinar a criança a se, a se socializar na escola, aprender as letrinhas, a gente só pensa nesse lado cognitivo e esquece desse lado sexual. (P5)

Outra professora também acha “complicado” lidar diretamente com as crianças em relação à sexualidade por nunca ter buscado se aprofundar no assunto e assim

eu acho que é por isso mesmo, porque eu ainda não, assim num fui em busca assim do, do assunto pra ver com a/ também assim pra falar com a criança, o, o modo de falar com os alunos, aí eu acho meio complicado. Mesmo assim eu tendo filhos, né, mas eu acho assim, meio... complicado pra falar... (P7)

As professoras relatam que não sabem ao certo o que e qual o tempo em que devem ou não esclarecer as crianças. Demonstram sentir falta de formações e de uma proposta pedagógica na educação infantil que considerem a sexualidade das crianças, já que

[...] a gente, assim, a gente aqui no CEIM, por isso que é difícil falar de sexualidade aqui, né, que eu acho que a gente não tá bem preparado pra isso ainda não. E::: eu não vejo assim nenhum projeto, é::: ... que a gente possa tá abordando melhor esse assunto, trabalhando melhor com eles, a gente só trabalha mesmo o eu, o meu corpinho, que a gente fala as diferenças, mas não dessa necessidade de toque, necessidade de saber o que que é certo, o que que pode, o que que não pode. Então a gente só fala sobre isso quando acontece esses casos, que a gente



tenta conversar com a criança, saber o que tá acontecendo, porque agiu assim. (P5)

As professoras acreditam que a teoria poderia auxiliá-las perante as manifestações e curiosidades sexuais das crianças visto que

((silêncio)) ((começa a falar com o tom de voz baixo)) pra mim, assim, é uma coisa assim difícil pra tá, pra ser discutido assim com a própria criança, né. Agora eu teria que me apro/ APROFUNDAR MAIS no assunto... e poder ter assim um, um, ... como é que se diz? Um... um...um... uma melhor, assim... formação... pra poder saber lidar com essas... (P7)

A mesma professora continua alegando que

nã::o... Que o assunto assim ((riso tenso)) é um, é:: bem complicado pra falar e assim também como eu falei, né... teria que ler mais sobre o assunto pra mim poder falar. (P7)

As professoras consideram até mesmo que deveria se dar lugar a alguém de fora para tratar questões referentes à sexualidade com as crianças, já que

[...] não sei, talvez vir uma pessoa de fora também e, e explicar de um jeito mais lúdico, né, falar, assim algumas coisas... É::, igual, eles, eu penso que eles presenciam alguma coisa aí chega na sala acabam fazendo sem maldade. Então chegar uma pessoa também de fora que tem, que tem essa, esse jeito de conversar com a criança. Mas, mas... vamos supor, através de música, não sei, um, um jeito diferente. Que tem horas que a professora tenta, mas só professora ali, entendeu, só ela passando a parte dela eles não entendem muito. Talvez vindo uma pessoa de fora, com outros, com outras atividade diferentes, adaptações diferentes talvez seria até melhor. (P6)

Uma “pessoa de fora” da rotina escolar, que tenha “jeito de conversar com a criança”. A professora acaba, assim, admitindo que, em relação à questão da sexualidade, não tem “jeito” para conversar com as crianças. Considera que seria melhor uma pessoa de fora, estranha às crianças, lidando com as questões sexuais destas do que ela própria.

A professora ainda aponta que para “trabalhar” sexualidade deve se ter “pessoas certas”, de preferência alguém com um discurso mais científico, com um discurso médico, o que reforça sua visão biológica da sexualidade. A professora deixa claro que não concebe a sexualidade como parte do desenvolvimento infantil, pois, para ela, a sexualidade

[...] é um tema adulto, né. Acho que pas/ pra passar isso numa sala de aula cê tem que ter mu::ito discernimento, cê tem que saber falar, porque

eles, tem horas que eles levam tudo na brincadeira. Então sexualidade pra mim é um tema muito sério pra lidar com as pessoas, ter as pessoas CERTAS pra lidar com esse tema na sala de aula, né, por ser um tema sério, né, que pode por algumas coisas pra você falar acarretar a outras coisas. Eu acho um tema muito importante, porém tem que ter algumas... as pessoas certas quando for pra passar, quando for um tema de um livro, quando chegar na época de passar a sexualidade pra uma turma, ter uma pessoa de fora, uma doutora, ou, ou, um de outra parte, assim, que fala sobre isso melhor, que eles irão ter exemplos a... que também o professor tenta passar e eles não levam tanto a sério. Por isso uma pessoa de fora, um doutor, uma ginecologista, alguma coisa assim talvez seria mais, né, bem... (P6)

Segundo a fala da professora acima há uma época para “passar a sexualidade para a turma”, deixando claro que ela também acredita que a sexualidade seja algo exterior ao sujeito, que pode ser transmitida de uma pessoa para outra até mesmo por meio da fala. Para a professora, em relação à sexualidade, uma pessoa de fora – de preferência um “doutor” ou uma “ginecologista” – teria mais credibilidade para lidar com o tema com as crianças do que ela própria.

Para as professoras trabalhar questões referentes à sexualidade na educação infantil seria mais tranquilo

[...] se tivesse uma base, né, uma capacitação antes ou se houvesse, igual eu falei, uma palestra com pessoas assim específicas pra falar sobre o assunto, de uma forma lúdica, que soubesse passar de um jeitinho, assim seria bem interessante.

No ambiente escolar da educação infantil questões relacionadas à sexualidade parecem ser tratadas pelas professoras com extremo cuidado e cautela. Elas demonstram ter muito receio em lidar com determinadas situações e tentam buscar amparo em algo científico.

Ao alegarem não saber o que podem ou não falar com crianças, as professoras – além de admitirem também não saber como conversar com as crianças sobre suas sexualidades – colocam a família como um dos empecilhos alegando que

não saberia... não saberia falar pra ela... não teria palavras próprias pra uma criança de cinco anos [...] Não saberia o que que era permiti/ num é, não sei o que é permitido pra aquele momento. Porque falar pra um adolescente é mais fácil, mas pra uma criança ele pode chegar em casa depois e falar assim “Ah, mas foi minha tia que me ensinou, que me falou” e isso causa medo na gente de depois ter uma crítica por parte da família, da gente tá ensinando demais, tá falando coisa que a família que a família também pensa de não ser pra idade deles, aí restringe um pouco a fala da gente. (P8)

Há uma preocupação do que é ou não permitido falar com crianças da educação infantil quando o assunto é a sexualidade. Além de tal preocupação há, também, o medo e o receio das professoras de serem criticadas pelas famílias. Assim, por vezes, elas justificam o não falar com as crianças ao fato de as famílias não aprovarem. Sendo assim dizem que

[...] o, o problema que eu acho é o seguinte, a gente falar com eles com jeitinho, a gente fala, mas como que a família vai entender isso? Se é uma família que fala da cegonha ainda, se é uma família, né que tenta esconder isso e você na escola acaba falando demais, acaba falando coisas que às vezes a família não quer que você fale. Então essa é minha preocupação, até que ponto você PODE ir? (P5)

Outra professora também coloca a questão dos pais como empecilho para o esclarecimento das crianças visto que é

complicado, tá... ((*riso tenso*)) porque pra falar abertamente pra uma criança cê tem que... falar de uma forma, né, que... talvez os pais também não vai gostar que você fale aberto com as/ a criança. Mas eu não iria assim falar tudo... aberto... falar de onde, como se/, como aconteceria eu num, eu num, não tô preparada pra falar como acontece a concepção do bebê, mas pra falar que sai, que tá na barriga isso aí é mais fácil, agora pra falar a concepção, como foi feito, de onde vem... aí é complicado ((*fala muito baixo a última palavra*)). (P7)

No entanto, a justificativa, na fala acima, de que os pais seriam uma barreira ao trabalho de esclarecimento de determinadas questões parece ir se misturando às próprias dificuldades da professora em lidar com algumas questões das crianças. Tanto é que a professora afirma não estar “preparada” para falar sobre alguns pontos, sobre coisas “complicadas”.

A impressão é que, em alguns momentos, a família serve de justificativa para não se conversar certas “coisas” com as crianças.

Assim, a família seria, segundo as professoras, uma barreira em relação ao trabalho com a sexualidade das crianças, suas curiosidades e manifestações. A professora, que diz encarar bem a sexualidade do seu filho, admite que o mesmo não acontece

na escola não devido... outros colegas estarem presenciando e vai chegar em casa, a mãe vai saber e:: ... na nossa, na nossa cultura se tiver exposto no ambiente escolar quem vai ser julgada é a professora que não entreviu. (P8)

O receio de serem julgadas pelas famílias se faz, portanto, presente no trabalho pedagógico das professoras a todo o momento. Assim

também, né, porque se você não for clara, né, não tiver um objetivo, aí eles podem chegar em casa falando uma outra coisa, né... Tipo assim, a...a... uma chamou a outra... “Vão no banheiro que eu, que eu... pra gente deitar” . Aí se você... é... você vai fazer umas perguntas pra, pra pessoa, aí ela pode chegar em casa falando outra coisa, né... (P1)

Não se sabe o que a criança pode falar para os pais em casa em relação aos acontecimentos escolares. Tal fato parece intervir no fazer pedagógico, gerando muito mais cautela e preocupação por parte das professoras, uma vez que

é... Porque dependen/... se eu não falar... se não tiver uma fala bem clara eles vão chegar em casa falando uma coisa errada, né... é... as vezes dá uma preocupação... (P1)

Porém, ao mesmo tempo em que falam da família como empecilho ao trabalho pedagógico em relação a sanarem as curiosidades sexuais das crianças, as professoras, por outro lado, apontam a família também como responsável por exercer influência sobre as crianças estimulando-as, de certa forma, a terem certas curiosidades e manifestações sexuais. Para uma das professoras

[...] em casa os pais estão sendo, assim, mais abertos, tão falando coisas assim que, que são desnecessárias em alguns momentos, são desnecessárias para falar pra uma criança, né. E fazer coisas na frente de uma criança. Por que tem coisas que realmente, né... tem coisas que realmente não precisa, né. (P6)

Se, por um lado a família pode, de certa forma, impedir o trabalho com as crianças em relação às suas curiosidades sexuais, por outro, tem falado coisas “desnecessárias” para as crianças.

A família acaba sendo apontada pelas professoras tanto como uma barreira ao trabalho pedagógico como também uma das “responsáveis” pelas curiosidades e manifestações sexuais das crianças, posto que

((*silêncio*)) é quando a gente assim, vê esses casos, essas crianças, né, esses comportamentos de sexualidade que vão além, aí as... me deixa um pouquinho preocupada, né, será que eles vão continuar, será que eles tão vendo isso sempre na família, né, e vão dar continuidade, que às vezes a família não, não se importa por eles, o que será deles, as vezes preocupa a gente esses casos também, né, são muito pequenininhos, né. (P3)

Assim, de acordo com as professoras, a sexualidade (vista novamente como externa às crianças)

eu acho que surge de casa. Algumas crianças eles assistem filmes... mais, mais provocantes e, ou que são essas que já chegam na escola demonstrando esse comportamento. (P8)

A família passa, assim, a ser uma espécie de “culpada” pelas questões sexuais apresentadas pelas crianças no ambiente escolar.

Quando alguma situação é interpretada pelas professoras como mais grave, a família também recebe destaque no trabalho dessas. Nesses casos a família é convocada para “auxiliar” as professoras na “resolução” dos problemas. Tais problemas tentam primeiramente ser sanados

sempre por meio de conversa, né. Assim, é difícil, às vezes só, a gente resolve na escola mesmo, é difícil chamar às vezes os pais, só quando é caso assim, que vai além, né, aí a gente chama pra conversar, a gente tenta resolver, conversar na sala que não pode fazer isso, conversar sempre com eles, né. Ou às vezes a gente chama, fala com a mãe pra conversar em casa, né? Trabalho assim, né. (P3)

Uma das intervenções tomadas pelas professoras diante de algumas situações é a convocação da família para auxiliá-las na resolução das questões que vão “além”, o que parece fortalecer a ideia que elas têm de que a família seja uma das responsáveis por incentivar a sexualidade das crianças.

Quando algumas situações são por elas interpretadas como muito problemáticas ou muito graves os pais é que são convocados para ajudar a resolver a situação. A busca por outra pessoa que resolva o “problema” denuncia mais uma vez a insegurança das professoras em relação ao seu lugar pedagógico quando o assunto é a sexualidade.

Quando os pais (ou responsáveis) das crianças não são os convocados, as professoras solicitam a ajuda de outras pessoas para intervir junto à criança. Por não se sentirem seguras, as professoras relatam que, quando algo que consideram fora do padrão acontece, pedem auxílio às colegas e também auxílio à supervisora e à diretora escolar. Mesmo assim, parece que tal atitude não as tem auxiliado, uma vez que

geralmente... sempre que acontece problemas eu tento falar com a supervisão, com a direção. Eu falo com todo mundo, na verdade, porque eu fico tão preocupada, né, que acabo falando com todo mundo pra alguém me dar uma sugestão, me dar uma luz. Tem casos que a gente consegue sentar, conversar, né, chamar a família, ver o que que vai fazer; tem casos que:: ... acham que é norMAL... tem que esperar um pouquinho tem que averiguar mais um pouquinho. (P5)

Quando a professora diz que “acaba falando com todo mundo” parece que, ao mesmo tempo em que busca ajuda para resolver os problemas que tanto a preocupa, busca uma “luz”, pois sente a necessidade de falar, de desabafar com alguém, de expressar suas inseguranças e angústias, perante casos que considera “problemas”.

A impressão é que quando algo foge ao controle das professoras, elas sentem a necessidade de passar o caso adiante, visto que

[...] se surgir a gente acaba é, é conversando, compartilhando, é passa, né, no caso pro supervisor, depois passa pro diretor e a gente vê que que a gente vai, como que vai agir, mas em termo de ver aí, de estudar esse caso aí sobre a sexualidade, que eu, não. Mas aí é que, se surgir alguma situação a gente entra em... conversa e passa pro diretor, passa pro supervisor a gente vê como que a gente vai agir nessa situação, entendeu? (P2)

Na tentativa de resolução de um conflito a própria professora se faz por desaparecer do contexto pedagógico ao convocar outras pessoas que possam talvez resolver seus impasses. Buscam alguma pessoa que para elas parece ser revestida de mais autoridade, como a supervisora e a diretora, pois

[...] eu não sei reagir muito bem a esse compor/... não sei reagir muito bem... Aí eu passo logo para a supervisora pra ela intervir. (P8)

A sensação é de que ninguém quer assumir a responsabilidade de aceitar e de lidar com a sexualidade das crianças, delegando-as sempre à outras pessoas. As professoras tentam abster-se de sua função pedagógica perante a sexualidade das crianças.

Até mesmo quando as professoras estão trabalhando disciplinas específicas em uma turma tentam se esquivar de algumas questões que acontecem durante a aula, delegando a “responsabilidade” à professora regente, mesmo essa não estando presente no momento do ocorrido. Segundo a professora é

[...] igual eu te falei, como eu sempre pego turminha de três anos... eu pego assim de cinco anos, a gente fala sobre o assunto um pouquinho mas não sabe assim, às vezes a gente deixa a responsabilidade mais pra o professor regente, né, a gente de turmas assim afins. Você fala sobre o assunto, mas fala assim, “Não, vai acontecer de novo a professora vai tomar atitude, me/, maior”, né. Agora os meus pequetinhos não tenho tanto esse problema, não TIVE nesses três anos assim problema de sexualidade aflorado com os de três anos [...]. (P5)

De acordo com a professora, na turma em que é regente (alunos de três anos) ela não tem esse “problema de sexualidade aflorada”. Isso acontece com turmas de outras professoras (alunos de cinco anos), turmas em que ela é também professora, porém de disciplina específica. Por tal motivo prefere não pegar para si a responsabilidade.

Por demonstrarem receios em relação à questão da sexualidade na educação infantil as professoras tentam evitar ou limitar o assunto no ambiente escolar, deixando assim de atentar para a sua importância.

As professoras mostram-se um tanto quanto perdidas em relação ao que podem ou não podem falar com as crianças e, ao invés de esclarecer o que as crianças querem saber, acabam por reprimir sua curiosidade.

Uma vez que a sexualidade é tida como um problema, um contratempo, as professoras acreditam que é preciso se precaver e prevenir para que tais “problemas” não apareçam. Buscando a prevenção de futuros “problemas” e do perigo da sexualidade no ambiente de educação infantil as professoras lançam mão do momento da roda de conversa para determinar o que as crianças podem e devem fazer e o que não podem e não devem fazer. Conforme o relato

eu sempre faço conversa na rodinha explicando, conversando com eles, que, que não pode fazer isso, que eles são pequenininhos, que, que be/, igual quando é beijar na boca eu incentivo a não, “não pode fazer isso”, às vezes assim, “mas cê pode tocar no seu coleguinha, cê pode beijar seu coleguinha no ro:::sto”, eu converso com eles assim... e que não pode tirar a roupa que às vezes tem gente que tem mania de puxar o calçãozinho do outro mesmo na brincadeira, né, mas aí já puxa com curiosidade pra ver o corpinho do outro, né, mas eu sempre tô conversando, sempre falando com eles na rodinha que “não pode fazer isso”. (P3)

No tocante à sexualidade parece não haver, na verdade, conversa com as crianças, apenas ordens e direcionamentos por parte das professoras e

prescrições de como as crianças devem ser, como devem se portar e como devem agir no ambiente escolar. Logo

é o que eu tinha falado. Eu converso com/ o que eu, o que eu faço na rotina, se acontece alguma atitude, é conversar que ainda não é o momento, o momento agora é de ter o coleguinha como amigo, de apenas brincar e o máximo que pode fazer é ficar de mão dada, mas, é... beijar só o papai e a mamãe que pode beijar e o abraço mais apertado também é só o papai e a mamãe, quando tá na fase... adulta. Que criança tem que brincar, brincar de:: ... bola, de boneca, de correr... (P8)

As professoras, portanto, sempre procuram “passar” para as crianças o que é “certo” e o que é “errado”, o que “podem” e o que “não podem” fazer. E tudo parece ser determinado apenas pelo ponto de vista das professoras, não sendo, a criança, considerada nessas situações. Vários limites são impostos às crianças segundo a professora, já que

claro! Existem sim. Tem, tem, tem... hoje, hoje de manhã tinha as meninas, elas, é, algumas... tem criança que cresce já com aquela coisa de:: exibicionismo, né. Aí teve uma troca de roupa para tirar a foto de formatura. Então as meninas tavam, tirou a blusa, apareceu na frente dos meninos... No, eu falei “Ei! Pra dentro do banheiro agora!” Não pode. Tem que saber, entendeu, a hora que pode tirar a roupa na frente de um colega ou não. Menino dentro do banheiro das meninas, menina dentro do banheiro dos meninos, né. Aí, tô falando... o limite seria esse, saber passar pras crianças ou, ou o que pode que não pode, o que é certo o que é errado. Acredito que seja isso.(P6)

Parece que ao surpreenderem as crianças em alguma atitude “suspeita” ou que as incomodem, as professoras apenas assumem o papel de reprimir e dizer o que é “certo” e o que é “errado”, o que podem e, principalmente, o que não podem e não devem fazer. Para que isso aconteça

eu converso com ele. Eu, que eu acho assim, é difícil passar o assunto pra todos. Então eu prefiro ele/ chamar ele e conversar com ele, explicar direitinho o que ele pode, o que não pode, ou que aquilo que ele fez tá errado, que tem que explicar pra ele que aquilo não se aprende na escola, que aquilo não é brincadeira sadia. Ele falou “Tia, eu tava brincando”. Então, “Mas isso não é brincadeira”. Eu tenho que passar pra ele pra não constranger o aluno, porque se você passa pra todo mundo sempre tem um que tem aquela curiosidade “Quem fez?”, né, aí “cê” não quer, né, mostrar a criança, expor a criança a isso, né. Então acho melhor só ele e a professora pra poder conversar sobre só assunto. (P6)

As professoras dizem conversar, mas o que se percebe é que não há diálogo com as crianças, apenas um monólogo das professoras no sentido de corrigir as atitudes das crianças de acordo com suas próprias crenças e convicções, pois



[...] já pegamos situações às vezes no pátio de criança abraçando com outro, deitado em cima de outra criança, às vezes até beijando na boca, aí a gente chama pra conversar, explica que não pode fazer isso, que eles são pequeninhos, que, que beijar na boca é coisa de adulto, conversa com eles, mas já, já presenciei situações assim, também, né, com as crianças, né. (P3)

Algumas “conversas” das professoras para com seus alunos assume um tom moralizante de condutas quando uma das professoras relata que

[...] teve, assim, é igual eu falei, nas turminhas maiores, o ano passado também, uma menina de quatro anos. A menininha que na hora do, do pátio, né, tava com outra coleguinha lá atrás beijando na boca. Aí os cole/, os coleguinhas viram, vieram correndo falar “Tia, não sei quem tá beijando na boca de não sei quem”. Aí eu fui chamei as duas conversei com as duas eu falei que eram duas menininhas e que elas eram amiguinhas, né, que beijar na boca era só quando ficassem mocinhas, com outro, com menininho. Então assim, tentei conversar da maneira que eu sabia, né, que eu fui, que eu cresci sabendo que tinha que dizer... (P5)

As atitudes das professoras vão sendo repassadas por sua própria história de vida. A professora, na fala acima, alega que usa como parâmetro os conhecimentos adquiridos na sua trajetória de vida, usa a maneira que “cresceu sabendo que tinha que dizer” para conversar com as crianças. As mesmas repressões e proibições que a professora diz que cresceu ouvindo, as noções de certo e errado, vão sendo repassadas para as crianças.

As professoras demonstram ter receio, durante seu trabalho, até mesmo de como é que devem ser referir ao nome dos genitais feminino e masculino. Uma das professoras, ao término da entrevista, acrescentou que “falam” que na creche as professoras devem dizer “certinho” o nome dos genitais, mas que ela fica

preocupada caso a criança fale em casa, porque eles falam. O que a família vai pensar? (P2)

Mais uma vez a professora aponta a família como uma espécie de obstáculo até mesmo para falar com as crianças o nome científico dos órgãos genitais.

Durante as entrevistas pôde-se perceber que as professoras também demonstram pudores para falar o nome dos genitais, fazendo-o, por vezes por meio de gestos e não pela pronuncia da palavra que remete aos genitais. Ou, quando elas pronunciavam tais palavras, as faziam por meio de apelidos (“pintinho”, “piu-piu”). Durante as entrevistas, ao pronunciarem o nome (ou

apelido) dos genitais, a postura das professoras, bem como o tom de sua voz, mudava. Em algumas era possível perceber claramente até mesmo um rubor na face, indicando certo desconforto e vergonha.

Assim, as professoras parecem ter certo pudor em relação aos órgãos genitais, preferindo referir-se a estes por meio de apelidos. Os apelidos parecem suavizar o sentido de determinadas palavras para as professoras, desligando-as, num primeiro momento, de seu significado.

Outras professoras, por sua vez, demonstram não admitir que seus alunos falem sobre os órgãos genitais nem mesmo por meio de “apelidos”. Quando acontece de alguma criança falar, as professoras lançam mão da polissemia das palavras para tentar “disfarçar” e assim evitar que as crianças falem certas palavras. Segundo a professora

comigo foi a primeira assim. Só aquelas... fala “peru”, aí eu tenho que consertar “O que que é o peru, Pedro?” [...] “O que que é?”, falei “Um peru é uma ave. A mãe faz pra gente todo ano no final do ano, no natal pra gente comer”. Aí ele falou assim “tá certo tia, é mesmo, minha avó...”, que ele mora com a avó, a avó dele faz também todo ano. Falei, “Pois é, então o que que é o peru?” Ele “É uma ave, tia”. Então pronto. Aí ele... aceitou. Mais é essas palavrinhas, mas a gente sabe que também faz parte, né, porque ouve falar, dá segundas intenções. Então só isso, não teve nada demais. (P6)

A professora, ao ouvir a criança se referir ao órgão genital masculino pela alcunha “peru”, imediatamente tenta “consertar” a fala da criança. A professora, em sua fantasia, acredita que “pronto”, a criança aceitou que a palavra “peru”, por ela própria pronunciada, é uma ave e não o genital masculino.

Tal atitude parece ser recorrente no ambiente escolar. Outra professora diz que, além de não responder as dúvidas e curiosidades sexuais das crianças, tenta “contornar” algumas situações. Assim, ela admite que

n:: ... não são respondidas e são:: ... é:: ... Como que eu posso dizer? Exemplo, quando o colega fala muito sobre... sobre pinto, pinto, pinto, eu falo assim “Pinto é o que, o pintinho” ou quando um colega fala assim “Ah, fulano falou peru, tia, falou peru”. Aí eu falo assim, “É o que, o peru é o animal que você tá falando?” Tem hora que eu contorno a situação e saio por um outro caminho que não é o/ de repente o correto, mas assim que acontece. (P8)

As professoras tentam desvincular as palavras – nesse caso os apelidos dos órgãos genitais – de seu significado sexual. E assim, por meio das palavras, as professoras também vão criando significados perante seus alunos. As palavras que podem e as que não podem ser faladas.

Ainda nos dias de hoje há a crença de que o esclarecimento sexual da criança possa incitá-la precocemente ao sexual.

Há, entre as professoras, o consenso de que a infância não seja o momento de falar da sexualidade, tentando sempre adiar o diálogo em torno da temática com a criança. Há pouco tempo os adultos tentavam apaziguar as curiosidades das crianças em torno do nascimento dos bebês com a história das cegonhas. As professoras disseram que não falariam das cegonhas, afinal, hoje as crianças, em sua maioria, já sabem que o bebê sai da barriga da mãe. No entanto, admitem que apenas a questão do corte da barriga é considerada caso precisem conversar com as crianças. O problema encontrado pelas professoras passa a ser a questão da concepção deste bebê. A professora diz que

nã::o, em mi/, não, pra mim, não, não chegaram a perguntar. Mas isso acho que esses, desde três anos eles já sa/, já... agora eles pra mim já tão praticamente nascendo sabendo isso, porque eles já::, já conseguem CONCiliar “Ah, sua mãe ficou grávida porque tava namorando com seu pai”, aí fala assim namorando... entendeu? E não fala... o QUE praticou, a prática em si, mas já concilia namorar... não tem nada de cegonha, não tem isso mais, já sabe que namorar vai... nascer um neném, então... (P6)

A mesma professora que na fala acima diz que as crianças já conseguem, desde os três anos de idade, “conciliar” a questão do nascimento do bebê é a mesma que no decorrer do seu discurso acredita ser desnecessário falar certas coisas às crianças. As crianças sabem, mas é desnecessário falar. Mesmo que saibam é melhor manter o silêncio.

As professoras reconhecem que não devem enganar as crianças, que devem falar a verdade, pois

óh, na verdade... é Ivonicleia, né? Ivonicleia. Eu não acho que a gente não tem que enganar a criança como a gente enganava antigamente, né, que vem da cegonha e tal. Mas aí que tá o problema, a gente tem que saber a, através de curso, através de preparação mesmo de como lidar com esse assunto. A gente acaba falando, né, “que o bebê vem... na barriga da mamãe, a gente leva pro médico a mamãe, cor/ o médico vai

cortar a barriga e o bebê vai sair”. A gente não fala que tem também um lado, do, do parto normal, né. Que eles também eu acho que não tão preparados pra entender isso, não sei, na minha visão... mas acho que falta essa preparação mesmo, de a gente explicar a verdade pra criança, não ficar iludindo. (P5)

Se por um lado reconhecem que a criança não deva ser enganada, todas as professoras acabam admitindo que omitem algumas respostas das crianças. São fornecidas às crianças apenas respostas mais simples como, por exemplo, o parto realizado por meio de cesárea. Segundo a professora as crianças não são mais enganadas com a história da cegonha, no entanto, elas não recebem, por parte das professoras, muitos esclarecimentos em relação ao enigma “*De onde vêm os bebês*”.

Se por um lado as professoras dizem não haver mais a história da cegonha, a questão mítica da “sementinha” se faz presente no trabalho pedagógico em torno da origem dos bebês, já que

((*silêncio*)) si::m ((*sem firmeza na resposta*)) eu ia falar, assim... mas não ia falar abertamente, mas eu ia falar que as vezes o neném tá ali porque surgiu de, de, do namoro do papai e da mamãe e agora tem uma sementinha dentro da barriguinha da mamãe que vai nascer, eu iria falar só isso ((*risos*)). (P3)

Também de acordo com outra professora trabalham questões sexuais

no projeto identidade e corpo humano. Aí é falado que tem a sementinha, que a sementinha vai gerar dentro da barriga e que... vai, vai gerar um neném e que esse neném depois de um tempo vai nascer. (P8)

E caso a professora seja questionada pelas crianças a dar mais detalhes sobre a concepção dos bebês esta admite que

[...] fala que é um carinho da mamãe e do o papai. Mas não fala como é esse carinho. (P8)

E em relação ao nascimento confessa que

[...] só fala que saiu da barriga da mamãe. Não fala... não fala... igual quando é cesariana a gente fala pode ser cortado... mas do parto normal... eu não falo para as crianças do parto normal, falo que:: .... que vem da barriguinha da mamãe e que vai... e que com o tempo vai ser gerado e vai nascer.... Mas... é:: ... num... num, num falo exatamente como que é o parto normal. (P8)

O enigma em torno da origem dos bebês parece não atormentar apenas as crianças. As professoras também são atormentadas caso precisem conversar com as crianças sobre tal assunto.

Ao tentarem ocultar alguns esclarecimentos às crianças é como se as professoras tentassem adiar a sexualidade dessas, buscando controlar o tempo da sexualidade da criança.

Mesmo achando desnecessário falar certas coisas com as crianças, caso elas insistissem em saber sobre a origem dos bebês, a professora diz que falaria, mas

[...] eu não ia falar... o, o, todo o processo em si, né, falaria de um jeito diferente, de... não falaria de cegonha, né, mas a gente sabe que namorando e tal, convivendo sempre vão ter filhos. Mas não falaria explícito. Pra criança não... (P6)

E quanto ao nascimento dos bebês

eu ia falar que corta a barriga da mãe. Não ia falar do outro. Eu sei que... ele vai aprender, né, mas tem outros meios, né, são dois então eu vou... optar pelo outro menos.... (*risos, demonstra estar envergonhada*). (P6)

O que se percebe é que as professoras falam o mínimo necessário às crianças. As professoras que dizem que não se deve enganar as crianças acabam por omitir dessas várias respostas. Em um dos relatos, um tanto quanto contraditório, uma professora diz que

eu falo porque eu não gosto de contar, assim, a mentira, né. Se tiver que falar eu falo, mas eu não falo que sai, né... pela vagina, eu falo que... né, "a mamãe foi no hospital, teve que cortar a barriga pra tirar o neném e tal", essas coisas assim. (P5)

Assim, não se deve contar "mentira" às crianças, mas as professoras pensam ser necessário omitir várias coisas. Há um consenso entre as professoras que certas coisas não devem ser ditas às crianças, que suas curiosidades não devem ser totalmente satisfeitas.

Mesmo afirmando que seus alunos nunca a perguntaram diretamente sobre como a "mamãe engravidou", a professora se mostra desconfortável com o simples fato de imaginar que uma criança poderia lhe perguntar sobre. A professora então diz que

*((respira fundo)) MENINA... eles nunca me fizeram essa pergunta nã::o...  
((mudança no tom de voz. Fica com a face muito corada e com os olhos querendo lacrimejar)). (P5)*

O corpo da professora imediatamente denuncia o desconforto causado pela situação apenas imaginada.

A professora admite não estar preparada para tal pergunta, pois

[...] o problema que eu acho é o seguinte, a gente falar com eles com jeitinho, a gente fala, mas como que a família vai entender isso? Se é uma família que fala da cegonha ainda, se é uma família, né que tenta esconder isso e você na escola acaba falando demais, acaba falando coisas que às vezes a família não quer que você fala. Então essa é minha preocupação, até que ponto você PODE ir? (P5)

As professoras demonstram muitos conflitos e inseguranças em seu trabalho no que se refere ao enigma mais remoto da humanidade pois

acho que tem que:: falar, né... que depois eles vão crescer e vai descobrir mesmo, vai descobrir talvez de uma forma errada. Então se você já vai falando já vai falar da forma certa, né. (P7)

É preciso falar as coisas da “forma certa” para as crianças, entretanto, se o assunto for o nascimento

eu não, não iria falar COMO nasce, eu iria fa/... falar que cortava a barriga, fazia cesárea, fa/ fa/ uma coisa assim, agora pra falar que NASCE lá na... DA vagina... aí eu... eu acho um pouco complicado. (P7)

As crianças “merecem” respostas verdadeiras para as suas dúvidas, porém as professoras não demonstram querer serem elas as portadoras de tais respostas, uma vez que

acho que deveria ser respondida sim... só num, num, num, num sei lidar com isso, mas eu acho que deveria ser respondida... porque é um momento da curiosidade, senão a curiosidade vai ficando maior, maior e depois pode aprender errado. (P8)

Assim, embora afirmem que não se deve mentir para as crianças, as professoras vão, durante suas falas, mostrando que omitem muitas respostas das crianças. Por vezes até lhes fornecem algumas explicações fantasiosas como é o caso da “sementinha”.

A falta de sinceridade dos adultos para com os questionamentos infantis pode, de certa forma, comprometer o futuro intelectual das crianças. As mentiras

inventadas à criança diante de inquietações, questionamentos e investigações sexuais podem causar certo conflito psíquico nela abalando sua confiança nos adultos. Para Freud (1907), o ocultamento da verdade é um grande erro, que trará consequências futuras.

Percebe-se que a negativa em falar sobre “determinados” assuntos com as crianças ocorre por medo de, prematuramente, despertar o interesse delas para os assuntos sexuais. Todavia, o ocultamento não garante a “pureza” infantil na qual muitos acreditam. O ocultamento, pelo contrário, pode intensificar a curiosidade da criança.

Freud (1907) diz que, se satisfeita adequadamente em cada fase da aprendizagem, de maneira gradual, a curiosidade da criança não atinge uma intensidade exagerada, para além de sua fase de desenvolvimento.

Ainda quanto ao enigma dos bebês uma professora afirma que

eles, eles sabem da onde vem, né, mas eu nunca falo, eu nunca falo pra eles que é dessa forma, né, porque geralmente hoje as mulheres tudo fazem cesárea, né. Aí eu falo assim “Olha a ma/ o médico corta, tira o bebê”, né, até chegar num ponto deles entenderem QUE..., né. Até os filhos da gente também fazem essa pergunta quando são pequenos. (P4)

A professora, mesmo afirmando que as crianças sabem de onde vem os bebês, ressalta que ela “nunca fala para eles”. A origem dos bebês parece zona proibida nas conversas entre a professora e seus alunos, mesmo esses “já sabendo”. É um assunto que não deve ser dito. As crianças sabem

porque tá muito claro, né ((risos)). Tá muito claro a sexualidade no meio, nos meios de comunicação, né, a televisão, né, é, em toda parte, né... tudo é muito claro. (P4)

Mesmo as crianças sabendo e estando tudo “muito claro” para elas, a professora continua dizendo que

é como eu já te falei, de uma maneira que não assuste a criança e a cri/... e que a criança saia resolvida, né, que com o tempo ele vai aprendendo, né. Se eu chegar e falar pra ele assim “Ah, é feito assim, assim, assim”, ele vai se assustar, né, ele vai se assustar e não vai, né, pro... e não vai entender, né. Acho que a gente tem que falar de uma forma QUE eles não se assustem nem fiquem com duvidas, né. (P4)

As professoras demonstram receios em oferecer respostas e esclarecimentos às crianças e algumas afirmam que

n/... Eles me perguntam muito é:: .... assim... como o bebê nasce, é a nor/ ((*não dá para entender a palavra*)) que eles mais perguntam, como que o bebe nasce, né, como... mas eu sempre falo assim “Ah, mas já... você não olhou na barriga da mamãe que o médico cortou?” Porque tá na educação infantil a gente não pode falar a realidade né, porque cê assusta. Quando tá no primeiro ano não, a gente já, no terceiro ano a gente já pode tá falando isso, até porque a, a, a disciplina pede, mas na educação infantil a gente já, a gente já fala de outra forma, dá outro contorno disso. (P4)

É contraditório o fato de a professora ter afirmado, em fala anterior, que as crianças já “sabem” e posteriormente dizer que na educação infantil não se “pode falar a realidade” para não “assustar” a criança.

Constata-se, assim, que o enigma em torno da sexualidade – e em especial o enigma da origem dos bebês – continua no trabalho com as crianças. Na concepção das professoras não é ainda tempo de fornecer algumas respostas às crianças. O que percebemos é que parece haver certo desencontro educacional entre as professoras e seus alunos, uma vez que as crianças demonstram estar cheias de curiosidades e as professoras permeadas por dúvidas. Segundo uma das professoras

((*silêncio*)) n/... eu só queria acrescentar assim que:: foi bom ter essa entrevista até mesmo pra despertar a curiosidade da gente buscar, né, porque até então se achava necessário alfabetização, só procura cursos de alfabetização, né. Então seria um tema bom pra gente tá procurando uma formação. Pra da próxima vez não pegar tão de surpresa, né ((*risos*))... a gente saber falar melhor sobre o tema. (P5)

A sexualidade parece não ser um tema que gere curiosidade e vontade de estudos por parte das professoras. Não demonstra ser uma questão considerada em suas formações. Mesmo admitindo que sexualidade seria um bom tema para uma futura formação, a professora aparenta não se referir ao fato de ter uma formação sobre o tema para conhecer melhor a sexualidade das crianças e, sim, fazer uma formação para não ser pega de surpresa e “saber falar melhor sobre o tema”.

Ao final da entrevista uma das professoras, em claro tom de desabafo, aparentando estar bastante perturbada e perplexa, confessa



*((com tom de voz diferente)) eu não sei responder isso NÃOOO... IVOOONE, que loucura é essa aqui sua... Eu nunca parei pra pensar nessas coisas não... Tô falan/ juro pra você... Eu nunca parei pra pensar nessas coisas não. Não é normal pra mim isso... Não é normal... Não tô falando... que eu aprendi tudo errado... Eu acho que eu mato minhas crianças... (P8)*

Quando o assunto é a sexualidade da criança não há, no ambiente escolar pesquisado, espaço para o debate. Ao acreditarem que a criança é assexuada e ao insistirem que nada de cunho sexual acontece durante o tempo que estão com as crianças, as professoras deixam de se escandalizar e evitam alguns “problemas”, tentando, assim, forjar normalidades no ambiente escolar. Mas nas suas próprias falas a ilusão da normalidade vai sendo desfeita.

## 5 O TEMPO DOS SEGREDOS E DOS SILÊNCIOS

“O que tem olhos para ver e ouvidos para ouvir pode convencer-se de que nenhum mortal pode guardar um segredo. Se os seus lábios permanecem silenciosos, ele conversa com as pontas dos dedos; a revelação transpira dele por todos os poros”.

*(Freud – 1905[1901] – In: Fragmentos da análise de um caso de histeria)*

Durante as falas das professoras a tentativa de silenciamento e ocultamento em torno da sexualidade faz-se recorrente no ambiente escolar. Também é possível perceber que são frequentes, no ambiente escolar, estratégias para que a sexualidade das crianças nem mesmo se manifeste, havendo certa tentativa de silenciar e de evitar tal sexualidade. Tal fato aponta, mais uma vez, para a crença das professoras de que a sexualidade não tem relação com a infância.

A sexualidade é, ainda hoje, ocultada e mantida, o máximo possível, “em segredo” já que as crianças são impedidas de manifestar sua sexualidade e suas curiosidades em torno de tal tema.

A sexualidade configura-se ainda como questão polêmica e problemática no espaço e no tempo escolar – em especial na educação infantil –, muito em virtude da diversidade de crenças, valores, pontos de vista, tabus que existem em torno da mesma.

Segundo Orlandi (1993, p 75) “a relação dito/não-dito pode ser contextualizada sócio-historicamente, em particular em relação ao que chamamos o ‘pode-dizer’”. Em torno da sexualidade há, na escola pesquisada, uma política do silêncio que determina o que se pode e que não se pode e não se deve falar com as crianças.

Na educação das crianças pequenas a visão de sexualidade das professoras parece ser permeada por influências tradicionais oriundas da religião (cristianismo), da moral burguesa e dos preceitos médico-higienistas do século

XIX. Um exemplo é a masturbação infantil masculina, que, caso aconteça em casa é

uma coisa natural e é até estimulado pra gente mesmo, quando é pequeno. É uma coisa assim que já tá na... na tradição, no costume... é uma coisa bonita, uma coisa legal... se fosse uma menina eu não sei, mas pro menino... sim. (P8)

A feminina, por sua vez é proibida

porque pra menina é aquele, aquela coisa assim do::, do pecado, não pode mexer, tem que guardar... nesse sentido. (P8)

Em casa a masturbação masculina da criança pequena pode até ser “estimulada”, mas na escola esta deve ser silenciada, deve estar ausente. Caso aconteça algo nesse extremo, as professoras dizem que conversam muito com a criança para resolver o problema e novamente voltar à fantasia de que a sexualidade está fora da escola.

Nos discursos das professoras observamos indícios de muitas dúvidas, medos, incertezas e inseguranças associados a valores e a princípios em relação às questões sexuais. Os relatos demonstram a dificuldade que as professoras têm em definir o que seja sexualidade, uma vez que ainda confundem os conceitos de sexualidade e sexo, supondo que ambos sejam a mesma coisa.

A maioria das professoras também se demonstrou muito angustiada ao falar sobre sexualidade infantil pelo fato de considerar as crianças como assexuadas. Tal fato fica evidente durante algumas falas, em especial quando uma das professoras fala claramente que sexualidade é um “tema adulto”. Se é um tema adulto, deve ser mantido em segredo perante as crianças.

A sexualidade é também considerada

[...] uma coisa natural do ser humano, nós que temos certos tabus... que não sabemos lidar com os comportamentos [...]. (P8)

Ao ser confundida com sexo e com a sexualidade adulta, a sexualidade, em especial a infantil, é ainda um tabu nos dias atuais. É um assunto proibido, especialmente em relação às crianças.

E para que a inocência e pureza das crianças seja mantida, evitando que a sexualidade “desperte” antes do tempo esperado, é nítido que há, no ambiente escolar pesquisado, a negação e o silenciamento em torno das curiosidades e dos saberes das crianças sobre questões sexuais. O tema é revestido de sentido proibitivo, na intenção de “silenciar” a sexualidade das e para as crianças.

Assim, por não associarem sexualidade e primeira infância, as professoras negam a sexualidade e, mesmo que percebam algo de cunho sexual no ambiente escolar, acabam por silenciar, pois assim não precisam se comprometer. Mesmo negando a sexualidade das crianças, as professoras demonstram receios e preocupações em relação à algumas atitudes das crianças. Para as professoras é difícil ver a criança como um ser sexuado.

Para as professoras é nitidamente difícil falar de situações que envolvam a sexualidade, seja a própria sexualidade ou a sexualidade da criança. Elas admitem que encontram muitas dificuldades para falar com as próprias crianças, seja por medo, vergonha, por não saberem o que se pode e como se deve falar com crianças pequenas, preferindo, sempre que possível, desviar o assunto ou não falar sobre este. As professoras admitem que em algumas situações tentariam dar uma “disfarçada”, provavelmente com o intuito de fugir das questões, curiosidades ou manifestações sexuais das crianças.

A compreensão de que a criança desde muito cedo tem desejos, curiosidades em relação ao próprio corpo e ao corpo de seus pares, curiosidades sexuais que envolve a gestação e o nascimento dos bebês, no que consiste o casamento, dentre outros, ainda parece causar estranhamentos e silenciamentos na escola.

As professoras também acabam por silenciar e tentar manter a sexualidade em segredo pela crença de que o simples fato de falar algo sexual para as crianças, mesmo que para esclarecer suas dúvidas e curiosidades, possa despertar a sexualidade dessas. As professoras dizem que falar certas coisas para as crianças, mesmo diante de uma indagação como, por exemplo, a concepção e nascimento de um bebê

é::: ... uma situação que... a gente pode até falar assim... igual a outra falou... namoro, que hoje eles já conciliam isso. Nada a mais do

processo EU falaria não... Porque eu penso que::, que é desnecessário também falar. (P6)

Falar de sexualidade é desnecessário. O melhor a ser feito é manter o silêncio em torno da sexualidade, mesmo afirmando que hoje as crianças já “conciliam”, já sabem sobre a questão colocada.

Dizem também que não falaria, pois, as crianças, por serem pequenas, ainda não estão preparadas. As professoras julgam que abordar a sexualidade com as crianças possa estimular o interesse delas por questões sexuais. Pelo que as professoras relatam é possível perceber que ainda não estão preparadas para acolher a sexualidade das crianças, para realmente escutá-las, para acolher suas angústias, dúvidas e curiosidades, para lidar com assuntos relacionados ao corpo e à sexualidade das crianças sem pudores, tabus e preconceitos e muito menos preparadas para romper o silêncio e os segredos que reinam na escola quando o tópico em questão é a sexualidade.

Por não aceitarem a sexualidade das crianças pequenas as professoras acabam por negar sua existência. As professoras mantêm viva em seu imaginário a imagem da criança como pura, ingênua, angelical e, por isso, desprovida de sexualidade. E para que não aconteça de a sexualidade despertar na criança precocemente o melhor a ser feito é silenciar, guardar segredos em relação a tudo que possa incitar essa tal sexualidade.

A sexualidade acaba, assim, sendo território proibido no ambiente da educação infantil. A sexualidade é a que não tem voz nem vez, a que não fala e sobre a qual não se deve falar, em especial com as crianças, a que não é descrita e que também não é ouvida, nem vista e, muito mesmo aceita. Questões em torno da sexualidade, de acordo com as falas das professoras, não são oralizadas de maneira aberta. Quando relatam falar sobre sexualidade com as crianças é para dizer o que não podem fazer por ainda serem crianças. Tais monólogos – uma vez que apenas a professora fala prescrevendo regras – são ora feios com as crianças antes de que aconteça algo para a prevenção de futuros “problemas”, ora para, depois de que algo aconteça, falar para as crianças que é errado, que não podem fazer. O tom com que se fala com as crianças, quando se fala, é apenas no intuito de prevenir e de proibir condutas sexuais no ambiente escolar.

De acordo com as falas das professoras é possível perceber que há, por vezes, alguns discursos sobre sexualidade no ambiente escolar – entre as professoras, supervisora e diretora – caso aconteça algo sexual entre as crianças e que seja considerado mais grave. Nesses casos o silêncio parece ser rompido na tentativa de encontrar uma solução para o “problema” sexual apresentado pelas crianças e

é:... geralmente... sempre que acontece problemas eu tento falar com a supervisão, com a direção. Eu falo com todo mundo, na verdade, porque eu fico tão preocupada, né, que acabo falando com todo mundo pra alguém me dar uma sugestão, me dar uma luz [...]. (P5)

Apenas na busca de “uma luz” para lidar com o problema da sexualidade é que o silêncio que paira na escola em torno desse tema parece ser momentaneamente quebrado.

Quando não há, na escola, grandes “problemas” em relação ao comportamento das crianças no que tange à sexualidade, há uma espécie de discurso silenciado em torno do tema, tanto entre as professoras quanto entre essas e as crianças. Mas mesmo no ato de silenciar a sexualidade entendemos que as professoras acabam transmitindo para as crianças que esse é um tema proibido, feio, que não deve ser falado nem manifestado, em especial na escola.

A sexualidade é excluída do tempo escolar. As professoras a negam, afirmam não ver quase nada relacionado à sexualidade no ambiente escolar, não conversam sobre nem mesmo com outras professoras, muito menos com as crianças, evitam a todo custo pronunciar palavras relacionadas aos órgãos genitais ou que remetam a algo de cunho sexual. Se a sexualidade não é vista, não é falada é como se não existisse. Um contratempo a menos para lidar.

Na tentativa de manter o silêncio, as professoras, durante suas falas, sempre usavam as palavras “isso”, “nisso”, “essas coisas”, “esses assuntos”, no intuito de evitar pronunciar as palavras sexo e sexualidade – sempre confundidas e tidas como a mesma coisa pelas professoras. Nem mesmo na entrevista as professoras se autorizaram a pronunciar algumas palavras e a falar sobre sexualidade.

A dificuldade pessoal em relação à temática sexualidade fica, pois, evidente durante as suas falas. As professoras tentam a todo o momento esquivar-se de falar determinadas palavras que aparentemente consideram mais sexuais como, por exemplo, o nome dos órgãos genitais feminino e masculino, seios, ânus, a questão da masturbação. Sempre que possível evitavam falar tais palavras, preferindo o silêncio, deixando lacunas em suas falas, movimentando a boca para falar a palavra, porém sem pronunciá-la de forma audível ou fazendo-se entender apenas por meio de gestos.

Da mesma forma que evitavam pronunciar os nomes dos órgãos genitais, quando falavam, optavam por usar apelidos como “pintinho”, “piu-piu” (para o genital masculino) durante as entrevistas. Entretanto, quando as crianças pronunciam “peru” e “pinto” para remeterem ao genital masculino, as professoras dizem que prontamente tentam desvincular tal sentido, perguntando se estão falando da ave pintinho, filhote da galinha ou da ave peru, que é preparado para a ceia de natal. Para as crianças a pronuncia de palavras que remetam aos órgãos genitais, mesmo que usem os apelidos que as próprias professoras usam nas entrevistas, são zonas proibidas. Não se deve falar tais palavras.

Algumas professoras afirmam que as crianças não manifestam curiosidades sexuais e que não fazem perguntas a esse respeito. Algumas alegam que as crianças são muito pequenas ainda e outras professoras dizem, por exemplo, no caso da gravidez, que

eles, eles sabem da onde vem, né, mas eu nunca falo, eu nunca falo pra eles que é dessa forma, né, porque geralmente hoje as mulheres tudo fazem cesárea, né. Aí eu falo assim “Olha a ma/ o médico corta, tira o bebê”, né, até chegar num ponto deles entenderem QUE..., né. Até os filhos da gente também fazem essa pergunta quando são pequenos.  
(P4)

As crianças, segundo a professora da fala acima, sabem, mas mesmo assim ela nunca fala com eles sobre.

Assim, as professoras negam, além da sexualidade manifesta da criança, até mesmo o fato de as crianças terem curiosidades relacionadas ao corpo, às diferenças sexuais, à questão da gravidez. Tal fato vai de encontro à afirmação de Freud (1907) quanto à curiosidade das crianças que surge muito cedo. Mas as

professoras, que tentam a todo custo silenciar a sexualidade, estão aptas a escutar as curiosidades sexuais das crianças? Estão preparadas para realmente ver suas manifestações? Se as crianças não perguntam é porque talvez já tenham constatado que certas perguntas não podem ou não devem ser feitas na escola.

Entretanto, algumas professoras acabam, no decorrer de suas falas, contradizendo-se quanto à falta de curiosidade sexual das crianças, pois esse

é um assunto que eles gostam né, nunca vi ((risos)). (P5)

A impressão é que na dificuldade de responder à algumas questões das crianças – que é admitida pelas próprias professoras que se jugam não preparadas – as professoras dizem que não é preciso falar, que eles não perguntam, no intuito de conseguir evitar a quebra do silêncio. Se não nomeiam os comportamentos e as curiosidades sexuais é como se os mesmos não existissem. Todavia, mesmo em silêncio, eles estão lá, verificados até mesmo no habitual uso do banheiro pelas crianças, local em que estão sempre sendo vigiadas por adultos.

E para tentar conduzir o tempo da sexualidade das crianças as professoras vão mantendo “tais assuntos” envoltos em silêncios e segredos, entre ditos e não-ditos.

De acordo com Orlandi (1993) o silêncio tem posição fundamental e indissociável do discurso. Há, no silêncio, sentido. O silêncio é também lugar da polissemia. Para a autora (1993, p. 12) “[...] todo dizer é uma relação fundamental com o não-dizer [...]”.

Se as professoras buscavam, durante as entrevistas, esquivar-se ao máximo que pudessem em relação a falar da sexualidade, quase sempre negando sua existência no ambiente escolar, seus corpos, de certa maneira, denunciavam-nas. Em vários momentos o corpo das professoras “falava” quando a boca silenciava. O rubor do rosto, o olhar, a posição do corpo, das mãos denunciavam a inquietude das professoras durante as entrevistas mesmo que essas apenas estivessem falando que nunca viram, nunca presenciaram e nem souberam de manifestações sexuais na escola. Tentavam exprimir, por meio de suas falas, um



cotidiano escolar de normalidades, em que a sexualidade não se faz presente. Mas por que tanta hesitação ante algumas questões? Por que prontamente a entonação da voz das professoras mudava, bem como a expressão facial? Se não há sexualidade no ambiente escolar, por que tanta inquietação e tentativas de ocultamento? Durante as entrevistas os corpos das professoras emitiam vários sinais não-verbais, em uma linguagem silenciosa. Por mais que as professoras tentassem demonstrar tranquilidade, o corpo e seus movimentos entregavam a inquietação em relação ao tema sexualidade.

## 6 POR FIM, A SEXUALIDADE INFANTIL COMO O TEMPO DOS CONTRATEMPOS

“Quando eu te encarei frente a frente não vi o  
meu rosto  
Chamei de mau gosto o que vi, de mau gosto,  
mau gosto  
É que Narciso acha feio o que não é espelho  
[...]  
E foste um difícil começo  
Afasta o que não conheço...”

*(Caetano Veloso - Sampa)*

O ponto inicial proposto nesta pesquisa foi investigar as concepções de sexualidade infantil de um grupo de professoras da educação infantil à luz da teoria freudiana.

Apesar dos estudos e apontamentos de Freud sobre a infância como um período sexuado terem sido divulgados no início do século passado (XX), ainda é comum entre as professoras a crença da infância como um período de pureza e de ingenuidade.

O silêncio dos adultos, nesse caso o das professoras, ante a sexualidade infantil se dá, em muito, de acordo com Freud (1905), por causa da amnésia infantil, uma vez que há o esquecimento de fatos dos anos iniciais da própria infância por parte dos adultos.

Em suas falas as professoras apresentam a concepção de que a primeira infância é um período de inocência e que por isso a criança é destituída de sexualidade e de maldade.

No mesmo discurso as professoras misturam muito os conceitos que tem de sexualidade, ora considerando-a meramente como biológica, ora defendendo a inocência das crianças pequenas, munidas de um discurso influenciado pelo discurso religioso.

A visão que têm de sexualidade dificulta que as professoras concebam a criança como sexuada. Para elas sexualidade e sexo se confundem, são a mesma coisa. As professoras remetem, de pronto, a sexualidade à questão da genitalidade.

A visão de sexualidade que as professoras têm é, assim, atravessada pela visão sexual do adulto. Elas não diferenciam a sexualidade infantil da sexualidade adulta, que remete à genitalidade. Por conseguinte, o tema gera desconforto quando tentam relacionar infância e sexualidade, uma questão de difícil aceitação por parte das professoras.

Dessa maneira, acabam acreditando que a sexualidade é própria da puberdade, quando há o amadurecimento dos órgãos genitais. Por sua vez justificam algumas condutas sexuais das crianças afirmando que quando acontece é porque a sexualidade, por ser considerada um instinto, foi despertada antes da hora por meios externos.

Para as professoras esse despertar da sexualidade de algumas crianças fora do tempo acaba acarretando vários contratempos no tempo escolar. A palavra contratempo, no dicionário *Novo dicionário da língua portuguesa* (1986) remete aos seguintes significados: acidente imprevisto; contrariedade, aborrecimento; dificuldade, obstáculo. No *Dicionário Houaiss da língua portuguesa* (2009) encontramos contratempo enquanto circunstância ou incidente inesperado, que impede ou contraria o curso de um acontecimento, de um projeto; estorvo, empecilho; desgosto. E em ambos os dicionários, contratempo é caracterizado como algo fora do tempo.

Para todas as professoras, que concebem a criança como ingênua e assexuada, a sexualidade acaba sendo vista como algo fora do tempo. Um contratempo, um aborrecimento, uma dificuldade, um obstáculo a ser superado e anulado no ambiente escolar. É um problema, que quando não é possível ignorar, é preciso combater e “resolver”.

Assim, a sexualidade é considerada um problema do qual as professoras procuram sempre se precaver seja por meio da vigilância constante das crianças, pelos segredos e silêncios em torno da temática e, em último caso, por meio de

conversas (monólogos) de orientação às crianças para determinar o que podem e o que não podem fazer por serem ainda pequenas.

A infância não é considerada pelas professoras como tempo de sexualidade. A sexualidade assusta e é um grande contratempo que nenhuma delas quer ter. Um contratempo sempre presente na sala ao lado, na sala de outras professoras, mas nunca na própria, já que muitas afirmam, no decorrer de suas falas, nunca terem tido “problema com isso”.

Porém, mesmo alegando no início de seus discursos que a sexualidade é um problema, um contratempo ausente na educação infantil, uma vez que as crianças são inocentes, no decorrer de seus relatos todas acabam apontando alguns percalços relacionados às manifestações e curiosidades sexuais das crianças, atribuindo a culpa de tais problemas ora à natureza do ser humano, ora aos estímulos externos que a criança recebe fora do ambiente escolar. Mesmo afirmando no início que as crianças são destituídas de sexualidade, as professoras mostram que têm, no dia a dia, muita preocupação em vigiar as crianças para que nada de cunho sexual aconteça.

A sexualidade é o “isso”, o “assunto” sobre o qual se evita falar, conversar e até mesmo nomear. Durante as entrevistas a sexualidade mostrou-se também como um local de muitas incertezas. No decurso de suas falas as professoras usavam, a todo o momento, as palavras “às vezes”, “talvez”, “eu acho”, “não sei” ao exporem suas ideias e suas concepções. Além das incertezas, a sensação sempre presente de que as professoras estavam tentando não se comprometer.

No dia a dia da escola as professoras também tentam sair de cena quando algo que consideram grave em relação à sexualidade aconteça. Delegam a outras pessoas a responsabilidade de solucionar os empecilhos, tais como pedagoga, diretora e até mesmo convocando os pais à escola.

Logo no primeiro contato com as professoras, essas mostraram-se apreensivas em relação às entrevistas, uma vez que, segundo elas, a sexualidade é um tema “complicado”.

A sexualidade é, pois, na visão das professoras uma temática complicada. A dificuldade em falar sobre a sexualidade ficou evidente nas conversas com as professoras. Algumas verbalizaram tais dificuldades, outras, por sua vez, demonstraram-na pelo embaraço durante as falas e/ou pelo silêncio em alguns momentos, pelos gestos corporais e faciais. Uma das professoras, ao fim da entrevista, respira e sorri com certo alívio ao dizer que pensava que seria “mais dolorido”.

O desabafo dessa professora mostra que certa tensão pairava em torno do fato de conversar sobre a sexualidade. Talvez não tenha sido tão dolorido falar sobre sexualidade como ela havia pensado, mas não o deixou de ser, apenas não sendo tanto quanto pensava que seria.

A dificuldade e a angústia em falar sobre sexualidade, pensando na infância, se dão pelo fato de as professoras entenderem e conceberem sexualidade como genitalidade, algo inaceitável na primeira infância. Assim, a sexualidade representa um grande tabu para as professoras, um assunto proibido acerca do qual não se pode falar.

Perante atitudes e curiosidades sexuais das crianças as professoras tentam ao máximo desviar e adiar o “assunto”, deixar para depois, talvez na esperança de controlar o tempo para que tais respostas sejam “dadas” e, quem sabe, para que as crianças esqueçam. Apenas se algo acontecer, relatam as professoras, é que vão tentar buscar uma resposta, no entanto, tentando “dar uma disfarçada”.

Respostas serão adiadas e buscadas, não sendo respondidas de imediato, pois, caso a pergunta não seja feita novamente, o melhor a ser feito é esquecer, fingir que nada aconteceu e continuar acreditando que a criança é, sim, um ser inocente e assexuado. Ao adiar respostas, as professoras tentam controlar o tempo para que as crianças se apropriem de algumas elucidações.

A questão colocada pelas professoras é que, pelo receio que tem em relação à sexualidade, iriam “disfarçar” diante da criança. Disfarçar no sentido de encobrir, esconder, ocultar a sexualidade das e para as crianças pelo medo causado pelo tema. Ainda foi possível constatar que na concepção das professoras a

sexualidade é transmitida para as crianças. Essa transmissão, seja por meio de conversas ou pelo fato de as crianças visualizarem e/ou presenciarem algo de cunho sexual, pode levar ao despertar precoce da sexualidade.

Assim, a sexualidade é um assunto que deve ser mantido em segredo ante as crianças uma vez que consideram que haja um tempo certo para que seja desvelada. No caso de “acontecer” antes da puberdade, a sexualidade constitui um contratempo para as professoras, pois, para elas, esta apareceu antes do momento considerado propício.

As professoras tentam reger o tempo da sexualidade das crianças para tentar prevenir possíveis contratempos, sempre vigiando-as e tentando ocupar o tempo dessas.

As professoras acreditam que mantendo as crianças ocupadas não haverá tempo para que a sexualidade possa emergir no ambiente escolar. No entanto, a sexualidade da criança não precisa ser convidada para ocupar os tempos e os espaços em uma instituição de educação infantil. Mesmo a contragosto das professoras a sexualidade está ali, ocupando as brechas deixadas no tempo, pois faz parte das crianças, mesmo que as professoras não consigam realmente enxergar e aceitar.

Mesmo que de início as professoras neguem a sexualidade na infância, posteriormente acabam deixando claro, ao longo de suas falas, que a sexualidade as perturba e aflige. Como uma criança tão pequena pode ter tais curiosidades e saber de determinadas coisas? Elas são ainda muito pequenas. Só poderão fazer determinadas “coisas” e terem tais desejos quando forem maiores.

As professoras, portanto, não concebem a sexualidade como constitutiva dos sujeitos na infância. Ela está ou pelo menos deveria estar ausente nesse período angelical da vida. Comportamentos de cunho sexual não são esperados, desejados e muito menos aceitos no tempo e no espaço da instituição pesquisada. Apenas comportamentos e manifestações sexuais das crianças que as professoras considerem inocentes e sem maldade, brincadeiras carinhosas é que não se apresentam como um contratempo.

Constatamos que, em relação à sexualidade infantil, o tempo é um tempo que não se renova. Assim como Freud já falava, em 1905, que na opinião popular a sexualidade está ausente na infância, ainda hoje, a mesma crença ronda o imaginário das professoras participantes desta pesquisa. E assim, “o tempo não para e no entanto ele nunca envelhece”, como diz Caetano Veloso na letra da música Força Estranha.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, C. D. de. **A senha do mundo**. 1. ed. 5ª. tiragem. Rio de Janeiro: Record, 2000.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

BÍBLIA. Português. **Bíblia Sagrada**: edição pastoral. São Paulo: Paulinas, 1990.

BRANDÃO, H. H. N. **Introdução à análise do discurso**. 7. ed. Campinas – SP: Editora da UNICAMP, 1998.

CHIZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

COSTA, J. F. **Ordem médica e norma familiar**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1999.1

DIAS, C. R. **A função do professor com crianças pequenas**: impasses frente ao enigma infantil no contexto escolar. 2014. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

FELIPE, J. **Educação para a sexualidade**: uma proposta de formação docente. Salto para o Futuro. Educação para a igualdade de gênero. Ano XVIII - Boletim 26 - Nov, 2008, p.31-38.

FERREIRA, A. B. de H. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FIGUEIRÓ, M. N. D. O professor como educador sexual: Interligando formação de atuação profissional. In: RIBEIRO, P. R. M. (Org.). **Sexualidade e Educação**: aproximações necessárias. São Paulo: Arte & Ciência, 2004. p. 115-151.

FREUD, S. A dissolução do complexo de Édipo. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud**: edição *standard* brasileira. 3. ed. Rio de Janeiro: Imago, 1989a. v. 19. (Originalmente publicado em 1924).



\_\_\_\_\_. A feminilidade. Novas Conferências Introdutórias XXXIII. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud:** edição *standard* brasileira. 3. ed. Rio de Janeiro: Imago, 1989b. v. 22. (Originalmente publicado em 1933).

\_\_\_\_\_. A organização genital infantil: uma interpolação na teoria da sexualidade. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud:** edição *standard* brasileira. 3. ed. Rio de Janeiro: Imago, 1989c. v. 19. (Originalmente publicado em 1923)

\_\_\_\_\_. Algumas consequências psíquicas da distinção anatômica entre os sexos. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud:** edição *standard* brasileira. 3. ed. Rio de Janeiro: Imago, 1989d. v. 19. (Originalmente publicado em 1925)

\_\_\_\_\_. Cinco lições sobre psicanálise. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud:** edição *standard* brasileira. 3. ed. Rio de Janeiro: Imago, 1989e. v. 11. (Originalmente publicado em 1910).

\_\_\_\_\_. Fragmentos da análise de um caso de histeria. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud:** edição *standard* brasileira. 3. ed. Rio de Janeiro: Imago, 1989f. v. 7. (Originalmente publicado em 1904[1901]).

\_\_\_\_\_. O interesse científico da psicanálise. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud:** edição *standard* brasileira. 3. ed. Rio de Janeiro: Imago, 1989g. v. 13. (Originalmente publicado em 1913).

\_\_\_\_\_. O Esclarecimento Sexual das Crianças. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud:** edição *standard* brasileira. 3. ed. Rio de Janeiro: Imago, 1989h. v. 9. (Originalmente publicado em 1907).

\_\_\_\_\_. Projeto para uma psicologia científica. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud:** edição *standard* brasileira. 3. ed. Rio de Janeiro: Imago, 1989i. v. 1. (Originalmente publicado em 1895)

\_\_\_\_\_. Sobre as Teorias Sexuais das Crianças. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud:** edição *standard* brasileira. 3. ed. Rio de Janeiro: Imago, 1989j. v. 9. (Originalmente publicado em 1908).

\_\_\_\_\_. Três ensaios sobre a teoria da Sexualidade. In: **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. 3. ed. Rio de Janeiro: Imago, 1989k. v. 7. (Originalmente publicado em 1905).

\_\_\_\_\_. Uma dificuldade no caminho da psicanálise. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud**: edição *standard* brasileira. 3. ed. Rio de Janeiro: Imago, 1989l. v. 17. (Originalmente publicado em 1917)

FREYRE, G. **Casa-Grande & Senzala**: formação da família brasileira sob o regime de economia patriarcal. 51. ed. São Paulo: Global, 2006.

FURLANI, J. **Mitos e Tabus da Sexualidade Humana**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

GAY, P. **Freud**: uma vida para o nosso tempo. Tradução de Denise Bottmann. 16ª reimpressão São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

KUPFER, M. C. M. **Freud e a educação**: o mestre do impossível. 3. ed. São Paulo: Scipione, 2007.

LAPLANCHE, J; PONTALIS, J. B. **Vocabulário da Psicanálise**. 8. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

LISPECTOR, C. **Uma aprendizagem, ou, O livro dos prazeres**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

MANZINI, E. J. **Considerações sobre a transcrição de entrevistas**. Disponível em: [http://www.oneesp.ufscar.br/texto\\_orientacao\\_transcricao\\_entrevista](http://www.oneesp.ufscar.br/texto_orientacao_transcricao_entrevista)  
MEZAN, R. Esquecer? Não: In-quecer. In: FERNANDES, H. R. (org.) **Tempo do desejo**. São Paulo, Brasiliense, 1988.

NETO, O. C. O trabalho de campo como descoberta e criação. In.: MINAYO, M. C. de S. et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

NUNES, C.; SILVA, E. **A Educação Sexual da Criança: subsídios teóricos e propostas práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

ORLANDI, E. P. **A Linguagem e seu Funcionamento: as formas do discurso**. 2. ed. rev. e aum. Campinas-SP: Pontes, 1987.

\_\_\_\_\_. **Análise de Discurso: princípios & procedimentos**. 8. ed. Campinas: Pontes, 2009.

\_\_\_\_\_. **As Formas do Silêncio: no movimento dos sentidos**. 2. ed. Campinas – SP: Editora da UNICAMP, 1993.

\_\_\_\_\_. Discurso, imaginário social e conhecimento. **Em Aberto**, Brasília: INEP, n.61, ano 14, p. 53-59, jan./mar. 1994.

PRETI, D. (Org.). **Análise de textos orais**. 4. ed. São Paulo: Humanitas publicações FFLCH/USP, 1999.

PRISZKULNIK, L. A criança sob a ótica da psicanálise: algumas considerações. **PSIC - Revista de Psicologia da Vetor Editora**, Vol. 5, nº.1, 2004, pp. 72-77.

ROSA, J. G. **Grande sertão: veredas**. 29. ed Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

SENATORE, R. C. M. **Os anjos, afinal, têm ou não sexo?** Uma reflexão à luz da psicanálise sobre as concepções de sexualidade infantil dos professores. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara.

ZORNIG, S. M. A. As teorias sexuais infantis na atualidade: algumas reflexões. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 13, n. 1, p. 73-77, jan./mar. 2008.

## APÊNDICE

### Roteiro de entrevistas

1. Poderia me falar um pouco sobre sua formação?
2. Há quanto tempo atua como professora? E na Educação infantil?
3. Como e por que ocorreu sua escolha e inserção na Educação Infantil?
4. Gostaria que me falasse sobre o que significa infância para você.
5. Como você descreveria a criança?
6. Poderia me falar um pouco sobre as diferenças que você acha que existem entre o adulto e a criança?
7. O que você entende por sexualidade?
8. Na sua opinião, em que momento da vida da pessoa surge a sexualidade?
9. Você acha que existe sexualidade na criança pequena? O que te faz acreditar nisso?
10. O que você pensa sobre a sexualidade infantil?
11. Na sua opinião, o que leva ou levaria crianças da educação infantil a terem demonstrações de sexualidade e curiosidades relacionadas à sexualidade? Para você como surgem tais sentimentos e sensações?
12. Você já percebeu, na escola, algum tipo de comportamento ou manifestação de sexualidade por parte das crianças? Poderia descrever algum?
13. Você se sente preparada para lidar com questões e perguntas da criança em torno da sexualidade? Como age frente a tais situações?

14. Você percebe na criança interesse em mostrar, tocar o próprio corpo ou ver e tocar o corpo dos colegas?
15. Como você age diante de tais situações? Por quê?
16. Já vivenciou na escola alguma situação que você considera relacionada à sexualidade e que tenha considerado problemática ou constrangedora? Poderia descrever?
17. Já participou de algum curso, formação sobre de sexualidade infantil? (O que achou?)
18. No CEIM os profissionais tem tido oportunidade de refletir, debater e partilhar experiências sobre questões relativas à sexualidade? Em que momentos e como acontecem?
19. No CEIM ou nas suas aulas são tratadas questões relativas à sexualidade infantil com as crianças? De que maneira?