



UFRJ

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

MARIA CLARA MAGALHÃES

**PEDAGOGIA DO CUIDADO:
UM MANIFESTO PELO DIREITO DE LEGISLAR O PRÓPRIO CORPO**

RIO DE JANEIRO

2023

Maria Clara Magalhães

**PEDAGOGIA DO CUIDADO:
UM MANIFESTO PELO DIREITO DE LEGISLAR O PRÓPRIO CORPO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção de grau em Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Dr^a Patrícia Raquel Baroni.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dr^a Patrícia Raquel Baroni
UFRJ

Prof^a Dr^a Daniela Guimarães
UFRJ

Prof^a Me Adriane Soares
UFRJ

**RIO DE JANEIRO
2023**

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a minha mãe que lutou contra o mundo para que hoje eu pudesse me tornar quem eu desejasse ser. Obrigada por ser um exemplo vivo de perseverança e por nunca deixar faltar o colo e o empurrão quando deles eu precisei. Obrigada por incentivar meus estudos e acreditar no meu melhor. Obrigada por ser minha mãe!

Ao Natie, por acreditar no meu potencial todas as vezes em que jurei não ser capaz de dar sequer mais um passo. Por incentivar que eu seguisse meus sonhos, me amparar nos momentos de angústia e vibrar com cada conquista alcançada. Obrigada por todo o amor que me oferece todos os dias e por todos os insumos que me concede enquanto conversamos sobre docência. Sua prática torna a minha um pouquinho mais completa. É uma honra dividir a existência ao seu lado!

Dinda, Paty, Isis, Fernando e Liz obrigada por serem a família que eu escolhi ter. Agradeço por todo cuidado e carinho, por sempre se colocarem como minha morada. Por serem os braços para onde sempre volto sabendo que serei acolhida e amada.

À Meire e ao Claudio por me adotarem como uma de vocês. Ao Natan e ao Theo por me mostrarem da forma mais genuína o que é ter irmãos.

Agradeço aos meus tios e tias, primos e primas por secarem minhas lágrimas, escutarem meus lamentos, me concederem tetos para dormir, pratos para comer. Nunca me esquecerei de tudo que fizeram e fazem por mim.

À UFRJ e à política de cotas, por oportunizarem que minha origem não definisse o meu destino. Se hoje me graduo como professora foi porque consegui pagar pelo meu bandejão, tive auxílio com meu transporte e não me faltou moedas para pagar por minhas impressões e cópias de textos. Esta monografia foi escrita porque com o auxílio permanência tive acesso a equipamentos tecnológicos durante a pandemia. Obrigada pelo ensino de qualidade, pelos professores qualificados, pela gratuidade.

Ao PIBID, a primeira sala de aula onde pude ser aluna e professora. Obrigada por me conceder acesso a conhecimentos que só podem ser construídos na prática. Agradeço também por me permitir vivenciar a Educação Básica pública de qualidade.

Aos meus colegas da turma de 2017.2 por terem feito desta caminhada um pouco mais leve. Saber que minhas lutas como estudante do noturno e trabalhadora não eram individuais, fez minhas aulas menos solitárias. Saber que no ponto de ônibus veria rostos conhecidos, teria companhia no transporte tarde da noite, e não lutaria sozinha pelo direito de

comer em sala após um dia intenso de serviço... Foram pequenos gestos que me fizeram permanecer.

Muito obrigada a todos os professores que me fizeram professora. À tia Luiza que me alfabetizou com afeto. À Ana Vitória que me interrogou com questões existenciais e políticas em manhãs cinzas de um colégio que se propunha a ser gaiola. Professora, saiba que a senhora me deu asas! À Reuber Scofano, suas aulas foram clarões de esperança frente a uma educação constantemente desvalorizada e atacada no Brasil. À Daniela Guimarães que me presenteou com o caminho até a creche. Obrigada por esses encontros, eles me trouxeram até aqui!

À Patrícia Baroni, por acreditar que minhas ideias pudessem dar fruto a esse trabalho, por se colocar tão sensível e afetuosa em meu processo, me respeitando e me transmitindo calma. Obrigada por ter sido a melhor orientadora que eu poderia ter!

Thata e Larissa, obrigada por todos os acolhimentos em momentos de tristeza e raiva. Agradeço por todas as conversas partilhadas e gargalhadas arrancadas. Vocês foram mais que uma equipe, fomos juntas um encontro de almas. Obrigada por me permitirem viver a paz em essência e encontrar amizades verdadeiras.

Agradeço a Jéssica por me mostrar que a escrevivência é um caminho, que a jornada docente pode ser poética, pessoal e afetiva. A Adriane por nosso encontro, pelos apoios alegres, pelos ensinamentos cotidianos, por aceitar meu convite. Ao MIIN, obrigada por tantos aprendizados. Com vocês encontrei minha identidade docente, carreguei em cada prática um pouquinho do que aprendi aí.

Por fim, obrigada ciclo Mulungu, por me permitir conexão e aprendizado. Agradeço pelo acolhimento, pelos dias incríveis e os dias difíceis, todos me trouxeram até aqui. Agradeço por fazerem de mim sua educadora, sua amiga, seu refúgio seguro. Serei eternamente grata por nosso encontro.

Um provérbio africano diz: “é preciso uma aldeia inteira para educar uma criança” e arrisco dizer que para formar um professor também. Sou um pouco cada um de vocês e me orgulho disso!

EPÍGRAFE

Enquanto isso no quintal...

_ Maria Clara, você trabalha?

_ Sim, eu trabalho aqui.

*_ O seu trabalho deve ser muito difícil, porque
você cuida da gente.*

*_ O trabalho dela deve ser muito bom, porque
ela cuida da gente.¹*

¹ Diálogo colhido em conversa com o ciclo Mulungu 2021, o primeiro grupo que tive contato no MIIN. Neste trecho os nomes e apelidos reais foram preservados, com a autorização dos familiares responsáveis. O objetivo desta menção é valorizar o olhar das crianças frente ao que pensam sobre o papel das educadoras e educadores em seu cotidiano, entendendo a estes também como autores desta produção.

RESUMO

MAGALHÃES, Maria Clara. *Pedagogia do Cuidado*: um manifesto pelo direito de legislar o próprio corpo. Rio de Janeiro, 2023. Monografia (Licenciatura Plena em Pedagogia). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

O presente trabalho traz, através de uma pesquisa narrativa, cotidianos onde estabelecem-se práticas de educação sexual na creche. A investigação ocorre em uma instituição privada do Rio de Janeiro, com informações colhidas através de uma educadora participante e, portanto, também foco desta análise. A escrita expõe, de maneira sinestésica, relatos de uma pedagogia cuidadosa, respeitosa, protetiva, afetuosa e generosa com crianças entre dois e quatro anos. O principal objetivo deste estudo é evidenciar práticas palpáveis e acessíveis que se constituem através de educadoras com olhares atentos e observações sensíveis. O que é proposto vem de encontro à ideia de uma educação sexual vivida rotineiramente através de ações de cuidado corporal como: trocas de fralda, processos de desfralde, banhos, sonos ou qualquer outro movimento em que o corpo é o protagonista na rotina da creche. A concepção de corpo como linguagem converge com os conceitos construídos por Tássio Ferreira e Adriane Soares, ao abordarem o aprendizado construído por via corporal. Este também se constitui como um manifesto pelo direito de legislar a si, como proposição protetiva aos casos de abuso sexual na infância tão recorrentes na sociedade brasileira atual.

Palavras-chave: Educação sexual. Creche. Corpo. Cuidado.

SUMÁRIO

CAPIM-LIMÃO: UM POUCO DE MIM.....	8
CAMOMILA: NÃO ESTOU SÓ	13
1. ARRUDA: PESQUISA NOSSA.....	18
2. MASTRUZ: O SABER QUE VEM DE MUITOS	23
3. MULUNGU: UMA PEDAGOGIA DO CUIDADO	28
3.1 Quanto tempo você precisa?	32
3.2 A Catirina fez cocô	34
3.3 Traga um brinquedo para trocar sua fralda	36
Interlúdio I:.....	38
3.4 O desfralde da Natália foi perfeito, o do Enzo também tem que ser!.....	38
3.5 Eu não faço cocô no MIIN, porque sou tímido	40
Interlúdio II:.....	42
3.6 Você prefere contar ou se esconder?.....	43
3.7 Essa é uma parte íntima, ninguém pode tocar	44
Poslúdio:	46
4. BABOSA: INÍCIO, MEIO E UM NOVO INÍCIO.....	47
REFERÊNCIAS.....	51

CAPIM-LIMÃO: UM POUCO DE MIM

[...] é um precipício se fechando,
 uma prisão se abrindo.
 É o dia começando. [...]
 É luz e paz, esperança e elegância,
 o findar de toda essa andança?²
 (MC Tha, 2019)²



Capim-limão cultivado e cuidado por minha tia e minha mãe

Eu sofri com abusos sexuais na adolescência. Esse é um fato que incomoda muitos, que gera comoção, que constrói políticas e despolíticas públicas, assistências e desassistências às vítimas. Mas você sabe o que acontece depois de um abuso? Essa é uma das muitas respostas possíveis.

Depois de sofrer com diferentes episódios de abuso em diferentes ocasiões, eu segui querendo falar sobre ele, e esse é foi espaço que encontrei. Essa é uma escrita de cura! Depois de ser vítima, eu segui sendo filha, afilhada, namorada, esposa, estagiária, trabalhadora, extensionista, estudante. A vida seguiu, ou fui eu que fui seguindo ela, e em alguns momentos desse caminho, como um capanga que salta na frente da carroça, eu assisti a minha violência me bloquear e mesmo quando eu pareci ter conseguido seguir em frente,

² MC THA. Comigo ninguém pode. São Paulo: Elemess: 2020.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FF9W8GIyccc> . Acesso em 2 de maio de 2023.

outra vez ela me interceptava e conseguia me congelar. Aqui é onde eu refaço a rota e encontro trilhas escondidas entre os matos que alinham a estrada que todos vêm. Aqui é onde EU falo!

O Colégio Brigadeiro Newton Braga foi a minha carroça. Foi o espaço onde eu achei que podia me refugiar, que me fez caminhar, mesmo que dentro de uma perspectiva que não me vestisse bem. Foi importante! Foi importante para que eu pudesse passar pelo processo de entender que o capanga não era parte do caminho, não deveria ser. Foi importante para aprender a não me culpar pelo aparecimento do capanga. Foi um lugar difícil, um lugar de reflexão constante, mas foi também nesse movimento que encontrei mestres que me fizeram mestre. Foi quando eu percebi que a próxima vez que minha carroça parasse, não podia ser igual da última vez.

Essa não é uma história sobre como aconteceu ou quem me violentou. Talvez essa história devesse ser contada a partir de outro ponto, devesse falar sobre como sempre fui uma criança traquina e criativa, mas não foi essa criança que me trouxe até aqui, então por que iria eu falar sobre ela? Essa autobiografia começa quando eu rasgo o mapa e não chego onde todos disseram que eu deveria chegar. “Escreve sobre bilinguismo, dá dinheiro!”; “Acho que você deveria escrever sobre educação especial, e falar sobre seu primo!”; “Por que você não escreve sobre EJA e me ajuda a terminar os estudos?” A minha escrita é sobre o início e o fim. É sobre como eu tentei por muito tempo me desligar do meu corpo e me empenhei em ignorar o capanga. Mas como eu poderia fechar meus olhos enquanto ele rouba a minha criança?

Com os farelos da minha mente traquina e criativa, hoje eu ponho minha criança debaixo do braço e corro em direção ao mato. E em meio à chama da fogueira, conto para ela que, apesar do capanga e do bando dele, podemos criar um vilarejo seguro, um lugar onde eles não podem acessar, um local de onde podemos nos defender e nos fortalecer junto a um coletivo que acredita em nossas ideias e compra nossas brigas.

Esse vilarejo está em constante crescimento e suas raízes fincadas em algumas experiências vividas e pessoas encontradas no matagal que adotei como lar. A UFRJ foi meu passo largo e ofegante, foi aquele instante em que no meio de um assalto a gente percebe que dá pra correr, que dá pra escapar. Ela foi o início, foi onde me vi projetando futuros possíveis, foi onde pela primeira vez pensei que minha empreitada daria certo e foi onde encontrei outros fugitivos correndo de seus próprios bandidos. Ela foi como uma mãe braba, que com toda a autoridade nos força a continuar e ao mesmo tempo nos afaga com rezas cochichadas enquanto acompanha o nosso sonhar madrugada adentro. Para essa mãe é preciso ser uma

filha braba, pois é com a labuta trazida por ela que nos fortalecemos, tal qual faz uma passarinha ao jogar ao vento seus filhotes que batem as primeiras asas no ar.

Na construção dessa vila, encontrei Natie. Um guerreiro capaz de botar pra correr bandidos grandes e fortes. Foi ele quem comprou essa ideia doida de um coletivo. Ele entendeu rápido que eu precisava dessa fortaleza para que eu também pudesse ver que posso ser grande e por isso projetou e construiu, ao meu lado, cercas, pilares e telhados. Não acredite que esse processo foi linear, nada nessa vida é. Por vezes, decidi parar, e este meu companheiro respeitou todos os momentos de pausa, mesmo que lá na entrada da vila ele estivesse impedindo a invasão de três capangas armados até os dentes. Nesses dias e meses ele acreditou que eu retornaria, mas também houve instantes em que era nítido em meu olhar que a tentativa de ataque à minha fortaleza era o meu fim. Nesse desespero, foi Natie que, como um treinador à margem do ring, me sentava ao banquinho e punha o dedo em minha cara para me lembrar de forma agressiva, assim como cada golpe contra ele é, que eu era forte, que tinha estratégias e que esse, novamente, não era o fim.

Foi do alto do meu baluarte que me encontrei com a Educação Infantil, com Daniela Guimarães entendi que era sobre relação, afeto, respeito. O lugar que eu criei fazia sentido com essa perspectiva, essa forma de fazer pedagogia já habitava ali antes de eu me dar conta. Foi então num período onde eu achava que tinha perdido o rumo, que acreditava que minha vila talvez fosse fantasiosa demais para existir em uma realidade comum, e em meio a uma pandemia que murchei novamente. As instituições por onde passei pouco ou nada tinham conexão com essa educação que eu adotei como minha e abandoná-las me fez ter tempo. Essa pausa foi preciosa! Foi nela que pensei “Mas e a creche?” Como um sopro do divino fui parar na eletiva e na extensão sobre creche. E lá vivi mais um momento de encontro.

A Dani foi como uma grande maga e eu como uma grande discípula. Via nela alguém que enxergava nos bebês movimentos minúsculos com poderes imensos. Ela carregava consigo os lugares por onde pisou e aqueles que foi também discípula. Com minha mestra aprendi a poesia dos primeiros sinais de linguagem e de como o corpo fala, grita e sussurra. Com a maga aprendi muito sobre observação. Aprendi que os bebês podem muito. Dela, eu suguei cada aprendizado, apesar disso sentia que faltava a prática. Afinal, *a teoria sem a prática vira "verbalismo", assim como a prática sem teoria vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade.* (FREIRE, 1996, p.25).

E apesar de aprender a observar, a minha história nunca foi sobre aguardar o príncipe encantado chegar e me salvar, sempre foi sobre *ação criadora*. Por isso, a inquietude corria

feito vento entre árvores, assobiando e me lembrando de que em breve algo chegaria. Foi na disciplina de Didática da Língua Portuguesa que novamente a linguagem me clamou. Seria esse o meu despertar? Em outro momento da Pedagogia eu já havia esbarrado com ela, mas na perspectiva da alfabetização, fui pibidiana de Séries Iniciais, na época me interessei pelas práticas do Cap-UFRJ mas não o suficiente para encontrar o meu lugar.

O tema trazido era: “devemos alfabetizar ou não na Educação Infantil?”. Alguns dos questionamentos feitos por Baroni foram: “devemos ensinar as letras?”; “mas e se eles tiverem interesse, os apoiamos? como?”; “deve ter alfabetário na sala?” Eu lembro de me prontificar em responder que não deveria ter alfabetário. Beatriz Henriques, outra estudante, presente me perguntou: “se não tiver alfabetário, como poderemos conceder modelos às crianças quando elas questionarem a construção do mundo letrado?” E foi aí que as árvores sacudiram com tudo, o vento virou ventania. Naquela aula, Bia falou sobre o MIIN e as práticas de lá nesse sentido, e uma pulga que circulava entre os arbustos voou para atrás da minha orelha.

Pesquisei a creche e me apaixonei pelo que vi. Enviei meu currículo três vezes e por três vezes ele retornou. Na quarta tentativa, ele finalmente chegou à caixa de e-mail da gestão. Desde então, minha vila possui uma extensão lá. Há um ano e meio aprendo com outros professores sobre educação respeitosa e planejamentos guiados pelas crianças. No MIIN encontrei a creche, os corpos falantes, as mordidas que protestam, os choros que comunicam, a educação sexual na troca de fraldas e no processo de desfralde, a mediação de conflitos corporais e a descoberta do corpo prazeroso.

Foi no MIIN que repensei minha trajetória e o meu abuso, foi aqui que me dei conta do meu papel adulto no apoio à criança e ao seu corpo. Aqui aprendi práticas respeitadas, mas também desenvolvi minhas próprias maneiras de me tornar para a Educação Infantil uma referência de acolhimento e segurança. De ser aquela que colabora para que menos capangas existam e que minha vila cresça em sentido para mim e para outras pessoas.

Agora que me encontrei, me enxergo na minha trajetória não como alguém que foi muito resiliente e transformou a dor em sentimentos bons, mas como uma sobrevivente sem escolhas a não ser seguir em frente. Felizmente, segui para lugares que me fortaleceram, com pessoas que me acolheram, mas como outras vítimas fizeram, eu poderia ter me despedido da vila antes da hora ou ter sido pega pelo capanga no meio do caminho e, quem sabe, essa história tivesse que ser contada por outras pessoas.

Agradeço a mim e aos meus por não ter desistido. Foi nas pausas e retomadas que compreendi a mim como natureza, como cíclica, como poesia. E foi a partir dessas idas e

vindas que pude enxergar nos bebês, a ciclicidade da vida e a melodia que ela carrega, afinal a música também é feita de pausas. Agradeço por cada aula, reflexão e ensinamento de mestres como Patrícia e Daniela, mas também como Vitória e Thata. É aqui que finalmente entendo a minha vida, como disse o sábio Emicida “Viver é partir, voltar e repartir”. Hoje, eu dou início ao meu “repartir” e compartilho com o mundo minhas dores e meus aprendizados.

O medo continua atacando. O capanga não desiste e é inteligente, pois encontra brechas na minha mente quando me enxergo fraca e incapaz. Existir em constante estado de alerta e ainda assim viver a dor e a invasão de quem deveria me proteger criaram capangas, gatilhos. Mas o que aprendi no caminho fizeram meus capangas menores. Essa é uma biografia, que talvez não conte sobre uma grande trajetória acadêmica, mas conte sobre como eu me salvei a partir da academia. E o que é mais importante?

Por fim, permita que eu fale
Não as minhas cicatrizes
Achar que essas mazelas me definem
É o pior dos crimes
É dar o troféu pro nosso algoz e fazer nós sumir
(Emicida, 2019)³

³ EMICIDA. AmarElo. São Paulo: Laboratório Fantasma: 2019.
Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PTDgP3BDPIU> . Acesso em 2 de maio de 2023.

CAMOMILA: NÃO ESTOU SÓ

Nenhuma resposta
Mas um punhado de folhas sagradas
Pra me curar, pra me afastar de todo mal
(Luedji Luna, 2017)⁴



Flor de Camomila, material para propostas no MIIN

Para introduzir este capítulo, trago a flor de camomila como anunciante de minhas ideias. Essa erva tem um pouco do aroma da relação com a minha mãe. Uma relação que poucas vezes foi de flores, tivemos mais embates do que momentos de apreciação do caminho. Assim como o chá que cura, é cheiroso, mas também amargo e difícil de engolir. Este é o princípio da minha pesquisa. Sob este ângulo construo meus conceitos que podem também ser espinhosos, mas que, assim como a camomila foi pra mim, são necessários.

⁴ LUEDJI LUNA. Banho de Folhas. São Paulo: YB Music: 2017.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CoJ23XNHgG0> . Acesso em 2 de maio de 2023.

Os motivos pelos quais eu escrevo não estão enraizados somente na violência sofrida por mim. Eu escrevo porque o meu caso não está isolado de qualquer estatística. Eu era uma menina de treze anos, convivendo com meu agressor diariamente. A minha história não é excepcional! Segundo o Fórum Brasileiro de Segurança Pública, em 2022 foram registrados 45.994 casos de estupro de vulnerável (este dado não considera os casos subnotificados) desses, 85,5% das vítimas foram meninas, 61,3% até 13 anos de idade e 82,5% dos abusos foram provocados por pessoas conhecidas. Eu escrevo porque é urgente!

O que é possível analisar dos dados de violência sexual no Brasil é a não existência de coincidências. Não é por ordem do acaso que nos depararmos com porcentagens tão altas, o que estamos observando aqui é cultural. Trata-se de uma cultura que pensa o corpo de meninas como público. Essa projeção perpassa pelas ideias de inocência, subordinação, vulnerabilidade e tantas outras características que se encontram no imaginário comum do que é infantil e do que é feminino. A cultura do estupro está presente nas situações cotidianas de silenciamento, culpabilização por violências sofridas e no ensinamento de que é preciso envergonhar-se do próprio corpo. A violência sexual é acima de tudo uma violência de gênero.

É importante salientarmos que um corpo feminino nunca está isento de ser violado. Recentemente, chegou à mídia um caso alarmante de violência sexual contra um bebê de 27 dias de vida⁵. Trago este crime não para lhe provocar horror. Trago para enfatizar que apesar de uma predominância de casos em um perfil, não existem barreiras que limitem um agressor. Não estamos seguras nas ruas, nos hospitais, nas igrejas e muito menos em nossas casas, já que 76,5% dos estupros acontecem neste ambiente, segundo o fórum já citado. Basta existirmos para nos tornarmos um alvo.

Gostaria ainda de trazer destaque para o perfil de abusadores, de acordo com os dados do fórum, 95,4% dos agressores são homens. E a pergunta que deixo é: em que momento os meninos se tornam estupradores? Esta provocação é para lembrarmos que não basta protegermos meninas, ensiná-las a reconhecer e denunciar abusos. Qual é a educação oferecida para os homens ao longo de sua vida que os fazem entender que os seus desejos não se limitam aos seus próprios corpos? Que os fazem entender que os corpos femininos estão a serviço de seus quereres? Que os fazem enxergar na fragilidade infantil uma brecha atrativa?

⁵ DOLZA, Marcio. Bebê de 27 dias morre após ser estuprada em Araruama, no Rio; pai é preso. Estadão. Rio de Janeiro. 14/02/2023. Disponível em: <<https://www.estadao.com.br/brasil/bebe-de-27-dias-morre-apos-ser-estuprada-em-araruama-no-rio-pai-e-preso/>>.

A educação sexual se torna uma emergência no combate à violência, principalmente porque é preciso educar o corpo masculino para o respeito e o consentimento. E defendo ainda que esta educação não deve iniciar somente quando o currículo determina o ensino dos aparelhos reprodutivos. A educação sexual no âmbito educativo deve começar na creche! É na primeira infância que aprendemos sobre relações, sobre os limites dessas interações e sobre onde termina um corpo e começa o outro, portanto é nela então que devemos educar para que as recusas e permissões sejam verbalizadas, percebidas e respeitadas. A educação sexual também é sobre educação socioemocional.

Esta pesquisa é uma denúncia, mas também uma narrativa de proteção. Faremos aqui um levantamento de práticas bem sucedidas de Educação Sexual no âmbito da creche. Trata-se de proteção não somente com o corpo de cada criança, mas também com outras instâncias do existir que não estão dissociadas da matéria que é o corpo físico. Como já mencionado, a Educação Sexual trará consigo as relações entre os sujeitos, os sentimentos, a negação e a permissão. São práticas de proteção da mente que habita o corpo, proteções de algo que não é tocado, apenas sentido.

Dialogando com Carlos Ferraço (2003) e Nilda Alves (2008) teço, também, sentidos sinestésicos. Entendo que para construir esta rede de significados que extrapolam a existência corporal é necessário trazer para a conversa essas outras percepções também em minha escrita, pois a essência de minha pesquisa também se encontra no aroma da arruda que cresce no canteiro, na textura da pomada antiassaduras nos dedos, no frescor do quarto do sono. São valores construídos a partir de outras percepções, onde é possível também ver o cotidiano e seus ritmos que carregam a Educação Sexual em cada fala dita, medida tomada ou decisão conversada.



Ciclo Mandacaru 2022 cuidando do canteiro

As plantas medicinais nos permitem o tratamento de doenças do corpo e do espírito. Com os chás, os banhos de ervas, os bálsamos, as compressas é possível ver em cada pedaço de terra fértil uma farmácia. Para a minha dor, esta é a minha terra fértil. Nesta escrita, encontro minhas drogas, meus remédios. Portanto, foram escolhidas algumas plantas medicinais para nomear cada fase desta pesquisa, também como forma de honrar os saberes ancestrais e originários que nos permitem a cura através da terra. As plantas escolhidas têm conexão com minhas memórias enquanto indivíduo, mas também expressam sobre o *meu eu educadora*. Afinal, existe alguma diferença? O que separa a educadora da minha existência individual? A pesquisadora que aqui escreve existe concomitantemente a essa outra forma de

ser/estar que vivencio nesta existência, as experiências se misturam e me fazem uma educadora e um ser humano melhor e mais completo. *Tudo está conectado, entrelaçado, relacionado... ainda que nossas práticas histórica e socialmente construídas insistam em dividir, marcar, segmentar, dicotomizar, agrupar.* (VIEIRA e BRAGANÇA, 2020, p. 13)

Em *Capim-Limão* foi apresentado um pouco de minha trajetória até esta temática. Escrever sobre Educação Sexual é uma forma de salvar a mim mesma enquanto construo possibilidades de proteção e prevenção a outros e outras. O capim-limão é reconhecido, no saber popular, como uma planta capaz de tratar as dores. Nesta narrativa, o mesmo foi escolhido para nomear o processo de cura de feridas causadas ao longo de minha estadia na carroça. Capim-limão tem o cheiro do jardim do meu colégio no Ensino Fundamental, das mãos de minha tia (que trabalhou muitos anos nesta instituição) e do quintal que guarda memórias da minha criança. Tem um aroma delicioso, um sabor doce, mas é áspero e corta a pele assim como o sentimento de liberdade, assim como correr em meio ao mato alto. Dar início ao processo de cura é doloroso, é mexer em ferida aberta, é limpá-la com água e sabão, é arder, mas é saber que para que haja recuperação é preciso começar. *Escrever é uma maneira de sangrar* (EVARISTO, 2019, P. 109)

Igualmente a este primeiro contato, as demais etapas desta pesquisa também foram construídas no resgate de memórias sinestésicas. Memórias que constroem o meu fazer pedagógico e me apoiam na construção de uma educação para a liberdade, fortalecimento de si e respeito a todos. No capítulo *Arruda*, explorei de forma aprofundada a abordagem metodológica. Esta que é uma narrativa de cotidianos, não somente da escola ou das crianças mas também minha, trará o resgate do aroma desta instituição. O quintal que eu habito e me construo é quente. De lá, se ouvem gargalhadas e gritos estridentes, passarinhos que se alimentam na palmeira e a brisa, que é escassa, quando passa, levanta a poeira da terra seca e a essência da arruda plantada no canteiro. Este quintal é como um banho de folhas que descarrega energias ruins e nutre a todos com encontros singulares e acolhedores.

No capítulo seguinte, encontraremos a abordagem teórica sob a perspectiva do *Mastruz*. Esta é uma planta também encontrada facilmente em meio ao mato selvagem, com ela também me deparei na fuga de meu capanga. O Mastruz se localiza na minha existência no lugar da sabedoria tradicional, na honra aos conhecimentos passados de geração em geração, no tratamento caseiro, num lugar onde somente as avós habitam. E o que seria a abordagem teórica se não o resgate daqueles que vieram antes de mim? Em Mastruz trago aqueles que me ampararam, me deram insumo, orientação para que hoje eu trilhasse meus próprios saberes.

No capítulo *Mulungu*, trarei o cotidiano que vivenciei e vivencio no MIIN, espaço educativo que me acolheu como educadora e me permitiu atuação, pesquisa e observação de rotinas e contextos com as crianças e com outras professoras e professores. Neste, darei espaço para registros de meu caderno de campo e para conversas tecidas com esse coletivo. Mulungu é o nome batizado pela escola para o ciclo de crianças entre três e quatro anos de idade. É também o primeiro ciclo que experienciei neste movimento e do qual faço parte como educadora auxiliar, atualmente.

Para finalizar, buscarei trazer no capítulo intitulado *Babosa* minhas reflexões a respeito deste trabalho. A Babosa tem características cicatrizantes, e com ela encerro um ciclo. Um ciclo de ressignificação de feridas, de cura, mas acima de tudo de prevenção e cuidado com os meus. *Todas as desgraças podem ser suportadas se você as colocar em uma estória ou narrar uma história a respeito delas* (BLIXEN apud ARENDT, 2011, p. 323). Da minha desgraça brota o chá de ervas que lhe escrevo, desse chá nascem novas possibilidades. Nasce esperança.

1. ARRUDA: PESQUISA NOSSA

Essa pesquisa é minha
Essa pesquisa é sua
Essa pesquisa é minha e sua
Essa pesquisa é nossa⁶



Arruda cultivada no canteiro do MIIN

Arruda é sobre os pesquisadores que me projetam neste campo de estudo com a possibilidade de um olhar atento, sensível, dialógico e formativo. Neste capítulo, me atentarei em expor a construção de uma metodologia única e híbrida que englobe diferentes possibilidades de investigação, oportunizando uma maior aproximação e interpretação de práticas educativas de proteção e respeito ao corpo da criança na creche.

Não acredito em dicotomias, dualismos. Acredito ser importante a rede de diferentes práticas investigativas para tecer essa pesquisa. Ela não se resume ao encaixotamento de

⁶ Cantiga entoada junto às crianças, em situações onde precisamos lembrar que objetos e lugares são coletivos e partilhados e que participar deste movimento pode ser uma dádiva. Toda vez que é cantada é adaptada, inserindo a ela o que gostaríamos que fosse lembrado. Aqui ressalto a coletividade de minha pesquisa.

ideias como as que classificam estudos em quantitativos ou qualitativos, por exemplo. Por não haver tal aprisionamento de ideias, e por consequência de metodologias, considero indispensável me permitir implementar nesta observação diferentes maneiras de enxergar, acompanhar, testemunhar, viver, ser neste campo do qual escrevo.

Trata-se de uma escrita narrativa, mas também *(auto)biográfica*, como propõem Juliana Vieira e Inês Bragança; *com os cotidianos*, assim como faz Carlos Ferraço, Franco Ferrarotti, Inês Oliveira e Nilda Alves; dialógica como sugere Tiago Ribeiro, Rafael de Souza e Carmen Sampaio.⁷ É, como bem define Ribeiro, Souza e Sampaio (2018, p. 170), uma “metodologia da singularidade”. Ainda que eu beba de muitas fontes, o que aqui construo é único, pois fala da/com minha experiência, uma vivência irreproduzível, escrita em primeira pessoa.

Uma ação investigativa em que se fala na primeira pessoa, com as próprias palavras e ideias, na relação com o outro da pesquisa, fazendo dela também formação. Com este outro nos conhecemos um pouco mais, ainda que nunca completamente. Nesse conhecer-se um pouco mais, chegamos ao novo mundo que somos, mas sendo sempre de passagem, indo em direção ao outro-nós a que as relações alteritárias e empáticas nos impelem. Isto porque, quando as vivemos, abrimos comportas, somos conduzidos a novos mundos, fazemo-nos sujeitos outros. (RIBEIRO, SOUZA e SAMPAIO, 2018, p. 177)

Cheguei ao Movimento Infância in Natura - MIIN como estagiária em outubro de 2021, logo após a reabertura do espaço ocasionada pelo avanço da vacinação contra a COVID-19. Neste ano, apoiei o ciclo Mulungu (grupo de crianças de 3 a 4 anos de idade). Em 2022, tive a oportunidade de viver o Mandacaru (faixa etária de 2 a 3 anos) como Educadora Auxiliar e foi nessa prática que meu olhar se voltou para o corpo das crianças bem pequenas, o cuidado corporal, os momentos de higiene e de troca relacional. Precisar intervir sobre o corpo do outro em uma troca de fralda, no amparo de uma mordida, no momento em que o sono chega me colocou em contato com minhas próprias dores, fez-me pensar a minha própria prática com cautela, projetando sobre cada criança o cuidado verdadeiramente respeitoso, aquele do qual talvez eu devesse ter recebido. Essa pesquisa é um encontro comigo mesma à medida que me encontro com as crianças. *Apesar de pretendermos, nesses estudos, explicar os “outros”, no fundo estamos nos explicando. Buscamos nos entender fazendo de conta que*

⁷ Durante meu período de graduação, senti muitas vezes um certo distanciamento com os autores ao tratá-los somente pelo sobrenome. Em diferentes situações tive a impressão de estar referenciando somente homens brancos, seguindo uma lógica colonizadora no fazer científico. Assumir o nome completo desses pesquisadores é uma maneira de enxergar seus corpos femininos e/ou pretos.

estamos entendendo os outros. Mas nós somos também esses outros e outros e “outros”.
(FERRAÇO, 2003, p. 160)



Ciclo Mandacarú 2022 em proposta de observação de si e do outro através do espelho

Coloco-me, portanto, também como praticante desta escrita. Minha formação enquanto educadora, as práticas aprendidas com outros e outros e a construção de práticas individuais são também foco deste estudo. *Sou um sujeito-objeto que se observa e se encontra* (Ferrarotti, 2010, p. 45). Neste sentido, Juliana Vieira e Inês Bragança (2020) ressaltam ao falar em *PesquisaFormação* sobre a importância de ocuparmos esse espaço. A narrativa *(auto)biográfica* é uma maneira de assumirmos autoria enquanto produzimos ciência. Por isso, ao falar sobre mim, falo sobre os lugares que ocupo, o chão da escola que piso.

Embora a opção tenha sido por uma pesquisa *(auto)biográfica*, o fato é que não se faz pesquisa sozinha, autobiografar-se não é um movimento solo, não é solitário, dizer-se, dizer de si, é dizer com os muitos outros, outros que nos constituem quem somos e vamos sendo (VIEIRA e BRAGANÇA, 2020, p. 12)

Neste sentido, Carlos Ferraço (2003, p. 160) também nos ampara ao reforçar que *ao nos assumirmos como nosso próprio objeto de estudo, se coloca para nós a impossibilidade de se pesquisar ou de se falar “sobre” os cotidianos das escolas.* Seria impossível pensar “sobre” o MIIN, pois sou parte dele e ele é também um pouco eu, aqui escrevo “com” o MIIN, sobre nossas rotinas, práticas, sobre nossos cotidianos, que podem ser exemplificados por uma de nossas principais referências:

Cotidiano este entendido como vibrante, como lugar de desafios, inquietações, movimento, encontros e desencontros, alegrias, emoções, prazeres, desprazeres, produção de saberes, de conhecimentos e de múltiplos fazeres. Espaço de pessoas buscantes, pesquisadoras da sua própria prática. (TRINDADE, 2005, p. 30)

Neste estudo com os cotidianos vivenciados no Movimento Infância in Natura me debruçarei sobre a rotina de cuidados com o corpo das crianças, mas também sobre casos que saltam ao meu olhar tal qual Roberto Da Matta (1978) define em *O Ofício do Etnólogo ou Como Ter Antropológico Blues*. Nesses casos poderemos traçar algumas discussões a respeito da descoberta do corpo como experiência de prazer, sobre trocas de fralda respeitadas e relacionais, sobre desfralde e o tempo definido pelo corpo individual. Essas são algumas prévias que como um solo de trombone saltam imponentes e vibrantes sobre o ritmo cadenciado dos demais instrumentos do blues.

Atuar neste campo de pesquisa tem essa melodia. Como educadora pesquisadora de minha própria prática, as oportunidades para a educação sexual não acontecem de forma pontual em meio a um planejamento quadrado com dia e hora marcados. O trabalho na creche tem dessa espera pelo solo, tem de sentirmos, de termos a capacidade de perceber a brecha criada pelo grupo, pela brincadeira jogada, pelo livro lido coletivamente. É na atenção a esses pequenos espaços concedidos pelas crianças que a educação sexual acontece e que portanto a minha pesquisa se estabelece.

Trago para a escrita não somente os relatos de meu caderno narrativo, que se constituem aqui como base para ampliação de ideias e conceitos. Acredito, também, ser importante estabelecer uma conexão profunda com as educadoras que me acompanharam e me acompanham nesta jornada de entendimento do corpo e do respeito no espaço coletivizado. A conversa surge, neste sentido, como busca por palavras que trazem significados mais amplos dos casos que aqui serão descritos.

Palavra outra não apenas de um outro que não sou eu, mas, também, de outro-eu, isto é, daquele em que me torno ou posso me tornar pela tensão da conversa, pela partilha da fala, pelos ecos que a palavra do outro produz em mim. (RIBEIRO, SOUZA e SAMPAIO, 2018, p. 164)

As educadoras Thayene e Larissa surgem neste diálogo como também pilares desta pesquisa, pois todo saber construído aqui foi/é um saber construído coletivamente. Elas foram durante as investigações para este estudo, como espelhos. Fomos uma equipe que unificou estratégias e práticas buscando trazer segurança para o grupo, nos colocando como referências

afetivas alinhadas a ideais inegociáveis de respeito e generosidade não somente para/com as crianças, mas entre nós mesmas. A conversa, portanto, vem como maneira de reconhecer a autoria das mesmas nas práticas que serão, aqui, testemunhadas. É sobre, como alerta Tiago Ribeiro, Rafael Souza e Carmen Sampaio, os ecos que elas produzem em mim.

Por fim, gostaria de ressaltar o teor sinestésico dessa escrita. Se trata de uma pesquisa com cheiro, sabor, textura, som. Ao longo dela poderemos encontrar trechos de músicas, poesias retiradas de livros infantis, além de ervas de banhar, de beber e de passar. A escolha por esse formato de produção se dá de maneira intencional como forma de fazer desta uma experiência palpável a quem a lê. Pois, as experiências que tive e aqui relato nunca poderão ser vividas novamente por outras pessoas da exata mesma maneira, portanto é uma preocupação minha que consigam alcançá-la de maneira íntima. A sinestesia nos proporciona essa aproximação quase cinematográfica, como quem se emociona com a justiça sendo cumprida no último capítulo da novela.

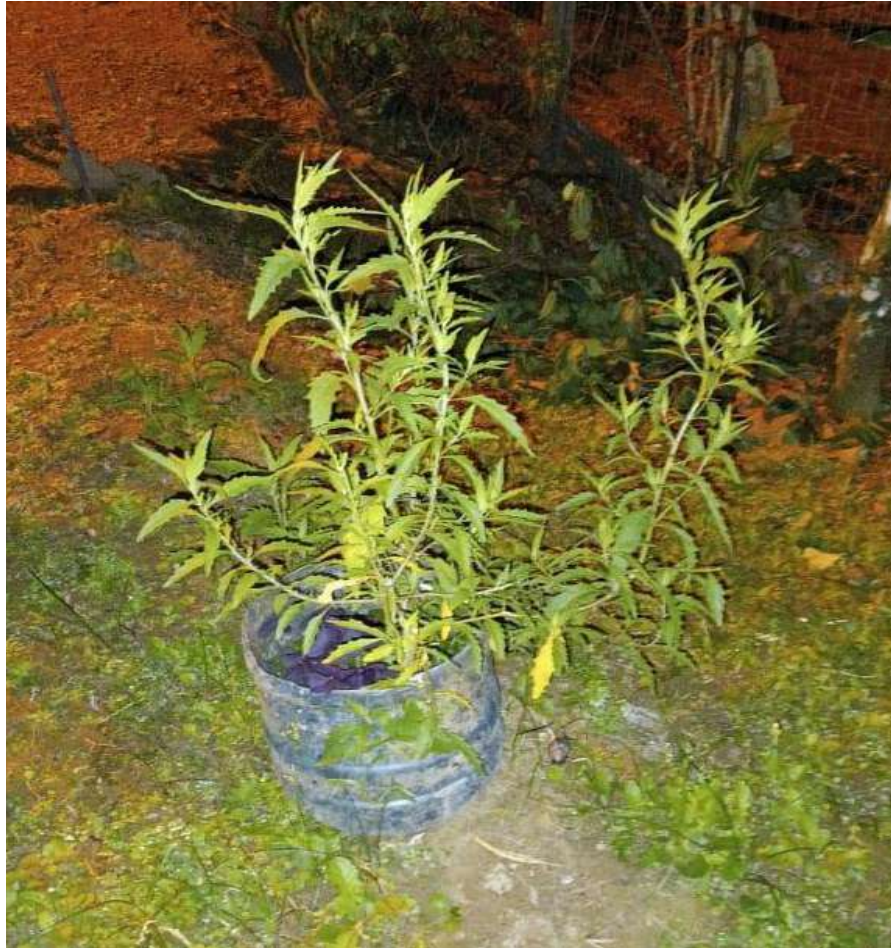
Nilda Alves (2008) ao dizer que é preciso sentir o mofo da sala para entender mais fortemente o sentimento da professora que trabalha nela está também tratando deste valor sinestésico. O cotidiano é fabricado sobre todas essas sensações, elas constroem o cenário formativo do qual eu escrevo, são capazes de engatilhar lembranças e propor novas maneiras de pensar o vivido. Ignorar todas essas outras formas de ser e estar no mundo seria ignorar a existência corporal por detrás de todos os aprendizados construídos, se colocando na contramão do que este estudo se propõe a ser.

Tudo o que se escuta, sente e vê
O mundo inteiro é tudo isso
Tudo somos eu e você
(Liz Garton Scanlon, 2013) ⁸

⁸ Trecho retirado do livro “O mundo inteiro” de Liz Garton Scanlon; com ilustrações de Marla Frazee; tradução de Marília Garcia. 2ªed. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

2. MASTRUZ: O SABER QUE VEM DE MUITOS

O saber é como o tronco do baobá.
Ninguém consegue abraçá-lo sozinho.
(Provérbio de Moçambique)



Mastruz cultivado no quintal de vó Francisca

Mastruz é onde me encontro com aqueles que são base para a construção de minhas práticas e conhecimentos. É sobre os que vieram antes e pavimentaram meu caminho para que na encruzilhada à frente pudesse eu adicionar mais uma pá de areia e um punhado de pedras para aqueles que vêm chegando com suas bagagens logo atrás. Mastruz é conversa, é mesa de bar, é como uma “vó” que conta sobre seus tempos de moça e ao contar mais um conto, sem perceber passou uma lição adiante. Uns chamariam de abordagem teórica, eu prefiro encarar como propõe Tássio Ferreira (2021), *aqueles que me atravessaram*.

Para tecer esta rede de significados, é importante a contribuição de minha professora, Daniela Guimarães. Ao falar sobre a ética no fazer pedagógico com a creche, a autora direciona nosso olhar não somente para as relações que se estabelecem nesse fazer, mas às

peessoas responsáveis por esse fazer. A autora escancara a história da creche no Brasil e nos propõe, primeiramente, a reflexão dos lugares higienistas e assistencialistas ao qual ela foi estruturada.

Nessa linha, o que marca a diferença entre a creche e a pré-escola, além da faixa etária e do atendimento em horário integral ou parcial, é que a creche foi criada para a população pobre, atendendo aos filhos das ex-escravas, no contexto da abolição da escravatura no Brasil ou acolhendo os filhos das trabalhadoras domésticas e fabris, no cenário urbano emergente naquele período. Já as pré-escolas foram criadas para as elites, nas escolas públicas do país, também no início do século XX. A raiz histórica da creche, a saber, o contexto da pobreza e do trabalho assalariado da mulher, marca até hoje a compreensão de suas funções na vida social brasileira. Dessa forma, parece que ser assistencial relaciona-se com ser para os pobres, algo menos importante e, conseqüentemente, menos valorizado. (GUIMARÃES, 2011, p. 35)

A creche surge não para garantir direitos da criança, promovendo um espaço pedagógico. Surge para servir ao capitalismo, tutelando herdeiros da escravidão. Desta forma, os bebês são postos em contextos higienistas, onde o cuidado corporal estava atrelado a uma lógica assistencial de limpeza e saúde física. Sendo pensada neste contexto, os profissionais da creche estariam no lugar do “tomar conta”, na substituição da atenção materna (GUIMARÃES, 2011).

Neste sentido a creche se afirma como espaço de serviência ao capitalismo e reforça junto a esta, princípios machistas e racistas. Machista, pois põe no encargo de mulheres, e somente outras mulheres, o dever de cuidar, construindo a falsa narrativa da existência de um instinto maternal, ao qual alegam nascer junto a qualquer uma de nós. Tiram do cuidar, o conhecimento incutido neste, alegando que o cuidado é naturalmente concebido junto ao nascimento de todos aqueles do sexo feminino. Inferiorizando, deste modo, o processo pedagógico a algo essencialmente nato. E se nato, não devemos nós torná-lo fonte de pesquisa e ciência, fomos projetadas para o cuidado técnico. Esta pesquisa, portanto, se qualifica, mais uma vez, em posição de protesto e denúncia.

Ao longo da história, o cuidado ligado à promoção de uma experiência e uma prática de si, numa perspectiva ética, tem sido obscurecido, especialmente por conta do desprestígio que as ações de cuidar ganharam, à medida que, de modo geral, referem-se à proteção, ou ao doméstico e feminino, dimensões subestimadas em nossa vida social contemporânea. (GUIMARÃES, 2011, p. 23)

Seguindo esta lógica, também incutem crenças racistas onde a mentalidade de educação de novos hábitos de higiene, justificam-se na prevenção de doenças da população, colocando no povo preto e pobre ideias de sujidade e impureza. Para os menos favorecidos foram destinados os cuidados técnicos do corpo, para os mais afortunados, a promoção de

saberes intelectuais valorizados nesta sociedade. A creche, então, teria como finalidade lavar, ensaboar, pentear, escovar, entre outras funções ligadas à concepção de limpeza. [...] *o colonialismo concentrou seus ataques primeiramente nas dimensões do corpo.* (RUFINO, 2019, p. 132) E neste sentido a rotina de cuidados corporais nasce como forma de unificar, uniformizar, colonizar, dominar, apagar o ser, enquanto disfarça dizendo cuidar.

Meu intuito não é admitir uma concepção de creche distanciada do cuidado corporal, deslegitimando a importância do mesmo ou reafirmando o espaço desvalorizado ao qual é posto o cuidado. Meu objetivo é ir na contramão do cuidado tecnicista, fabril, concebido em sistema de produção, como se propunha a ser desde o século XX, com rotinas de sono impostas, banhos em série, e almoços oferecidos em lógicas tayloristas. Este estudo vem de encontro à concepção de cuidado ético, proposto pela pesquisadora, e incorpora a este uma proposta de educação integral, não dicotomizada, que busque a conexão entre o corpo e a mente. Resgatando, portanto, saberes afroreferenciados que foram desmantelados ao longo de todo esse tempo e ainda resistem em espaços de axé, como propõem Tássio Ferreira e Luiz Rufino. *A tríade colonialismo, igreja⁹ e ciência operou no desmembramento da integridade entre mente, corpo e espírito e na transformação dessas três instâncias como partes a serem cultivadas de forma separada.* (RUFINO, 2019, p. 133)

De encontro a este fato, Ferreira também nos ampara ao tratar da desconexão entre corpo e mente, sendo o corpo desvalorizado no processo de aprendizado. Aqui, enfatizo novamente o local inferior ao qual a creche é concebida, já que a prática junto aos bebês está intimamente relacionada ao cuidado corporal e ao aprendizado através de experiências corpóreas sensoriais, do qual trataremos adiante.

A escolarização ocidental tentou implementar *o modus operandi de aprender* pela via única e exclusiva do intelecto em desconexão total com seu corpo. O que se propõe aqui é que o corpo seja a principal via de conexão com o conhecimento e que por ele se deixe atravessar em conexão com o mundo, estabelecendo, assim, uma personalização do que se aprende a partir das próprias referências e de como o corpo do outro dialoga com o meu aprender. Como cada corpo possui sua própria história e repertório social. O que se aprende atravessa a singularidade dos corpos, tornando este processo único, ainda que o ambiente que dispara o processo seja o mesmo. (FERREIRA, 2021, p. 118)

⁹ Destaco, neste aspecto, a tensão ideológica em que são tratadas as políticas e práticas de educação sexual em nossa sociedade, que se assume cristã e conservadora. Por isso, justifico que para tratar de educação do corpo é preciso afrocentralizar a discussão, abrindo mão de um cristianismo racista para admitirmos que a educação do corpo não deve ser tabu, fugindo de lógicas que classificam o corpo como impuro ou fonte de um existir pecaminoso.

Cabe a nós, atuantes na creche, reinventar a perspectiva assistencial. E não somente mudar o rumo e refazer este lugar, tornando a creche espaço de cuidado ético e relacional (GUIMARÃES, 2011), mas também fazer desta prática tema de pesquisa, divulgando e reconhecendo o trabalho de todas nós, valorizando a infância e a forma corporal com a qual os bebês e crianças pequenas experienciam o mundo, conhecendo a si e ao outro, aprendendo sobre o que as cerca.

Desse modo, defronte a séculos de uma educação fragmentada, que supervaloriza a razão e nega a aprendizagem do corpo, que coloca que o conhecimento se dá estritamente via cognição, pontuamos que ao refletirmos sobre o corpo na Educação no presente estudo, concebemos que a educação é um processo de corpo inteiro porque o conhecimento é fruto da ação do sujeito no mundo, mobilizada pelo desejo, possibilitada pelo corpo, guiada por processos sensoriais (GUIMARÃES, 2008). Assim, ressaltamos o corpo como produtor de linguagem e interações, um corpo que fala, que mobiliza, que afeta e é afetado por outros corpos e pelo mundo. (SOARES, 2019, p. 13)

Nesta escrita admitimos a linguagem corporal como principal via de acesso a fonte de pesquisa, pois é a partir desta que se estabelecem diálogos, reflexões, trocas, relações. Reconheço, portanto, o corpo como possibilidade de comunicação, e para isto me refaço em minhas próprias convicções ao entender que meus gestos e expressões também comunicam aos meus educandos. E não somente como via, mas como o próprio tema, coloco em evidência o papel do adulto na educação do corpo sem que esta seja calcada em podas, aprisionamentos e moldagens. *O corpo é linguagem à medida que é emissor e produtor de signos. Os bebês e crianças pequenas através de seus gestos, produzem signos que são interpretados pelo adulto/cuidador. Essa interpretação faz com que a criança compreenda que seus gestos possuem significados.* (SOARES, 2019, p. 14)

Reconhecer o corpo como potência, como via de formação do sujeito, é admitir que já na primeira infância podemos promover a educação sexual por meio da experimentação, proporcionando vivências positivas de respeito ao corpo e concedendo exemplos práticos de que a criança, e somente ela, pode legislar a si mesma. *Há aprendizados que ultrapassam o código linguístico e só podem se dar por via do corpo.* (FERREIRA, 2021, p. 120) E para a creche talvez esse seja o caminho possível para elaborar compreensões de cuidado respeitoso, toques positivos, segurança e proteção do corpo.

Estou aqui para falar de miudezas revolucionárias, de práticas simples que carregam complexidade tremenda. Pois para alcançar a educação sexual não é preciso muito. É necessário apenas um educador de corpo todo, presença, afeto e um olhar verdadeiramente atento. Isto infelizmente não é possível adquirir em livros e artigos, é fruto da prática. O que

traçamos aqui são apenas encontros de ideias, as práticas encontraremos narradas no próximo capítulo.

Em “Mulungu: uma pedagogia do cuidado” encontramos o que o autor André Bocchetti teoriza como *corpo-oralidades*, ao tecer sobre *biodanza*. Apesar do contexto em que o conceito é definido divergir da proposta de educação corporal, e portanto sexual, que tratamos ao dialogar sobre creche, discutindo comunicação verbal e corporal encontramos convergências.

Ancorada em tais proposições e afetos, a oralidade pode ser vista como elemento originado ou efetuator de corporeidade(s). Podemos chamar de corpo-oralidades, portanto, esses modos de imbricamento por meio dos quais se estabelecem relações de naturezas diversas entre a fala e a produção dos corpos. (BOCCHETTI, 2023, p. 100)

Ao observar as interlocuções construídas nas trocas verbais e corporais, nas permissões concedidas, nas danças e jogos vividos na rotina com o cuidado corporal, entendemos a complexidade do vínculo das linguagens aqui evidenciadas. Falar sobre corpo não apaga o poder da linguagem verbal, apenas acentua a mesma e permite maior compreensão a respeito da integração natural do ser, um ser de corpo e fala (de corpo e mente) conectados, ainda não afetado pela dualidade imposta pela sociedade ocidental. *Podemos dizer que elas se agitam no mesmo plano, promovendo composições diversas: corpo e fala escorregam um sobre o outro e se produzem mutuamente* (BOCCHETTI, 2023, p. 99).

3. MULUNGU: UMA PEDAGOGIA DO CUIDADO

O saber só existe quando é compartilhado
(Aza Njeri)



Mulungu plantada pelo ciclo de 2022

Neste capítulo trago enredos, narrativas, histórias, diálogos. Aqui me encontro com o chão da escola que me possibilita cura e faz de mim instrumento de cura para outros. Trago a pedagogia no cuidado corporal sob o ponto de vista da árvore Mulungu, planta que cura e acalma.

Meu campo de estudos se encontra no Movimento Infância in Natura - MIIN, uma instituição privada localizada na Zona Norte do Rio de Janeiro, no bairro da Tijuca. A mesma possui um público de classe média alta, maioria com residência no bairro. O MIIN se propõe a ser uma creche¹⁰ em alternativa a educação tradicional de grandes redes que ocupam também a região, trazendo para este coletivo uma pedagogia centrada na educação respeitosa, pluriversalizada e em contato íntimo com a natureza.

Nossas bases e valores são fundamentados no olhar para a criança como um sujeito de direitos que deve ser respeitado e valorizado dentro das suas subjetividades e também, em uma perspectiva de mundo pautada no pensamento crítico e libertário. Acreditamos numa proposta de educação que dialoga e fortalece a relação criança e natureza e em uma prática pedagógica pluriversalizada, que busca integrar elementos e saberes multiculturais. Sobretudo aqueles de matrizes afro-brasileiras e indígenas, cultivando assim, uma história de constante aprendizado e profundo

¹⁰ Em MASTRUZ: O SABER QUE VEM DE MUITOS levantamos o debate acerca da diferenciação e caracterização, das creches e escolas, no século XX. O espaço MIIN pode ser compreendido nas duas nomenclaturas, mas este não será um debate do qual nos debruçaremos nesta pesquisa. Opto por nomeá-lo como creche, valorizando o termo diante das experiências positivas narradas neste estudo.

respeito, como rica fonte de ensinamentos. (Manual de orientações pedagógicas MIIN, 2023)

No MIIN, temos os ciclos¹¹ Aroeira, com bebês de 1 a 2 anos; Mandacaru, com aqueles entre 2 e 3 anos; o Mulungu, com crianças de 3 a 4 anos. Temos também o Ipê do Cerrado, com aqueles entre 4 e 5 anos; e por último o Sumaúma, com crianças de 5 a 6 anos de idade. Os ciclos têm nomes de árvores, sendo um lembrete constante de que nossas escolhas e planejamentos existem em função do que pulsam nas crianças, sendo elas a semente que germina, o princípio de toda e qualquer decisão. Para uma árvore crescer forte e robusta é preciso cuidado e atenção com sua semente, é preciso estar atento ao solo, ao adubo, à água, ao sol. O trabalho com os ciclos está ligado a esta lógica, exigindo um educador de olhar sensível para as dinâmicas apresentadas por cada educando.

Minha escrita está focalizada em vivências dos ciclos Mandacaru e Mulungu. Em 2022 estive como educadora do Mandacaru e permaneço acompanhando o mesmo grupo de crianças que, atualmente (2023), vivenciam o ciclo Mulungu. A escolha por abordar somente essas duas árvores se dá justamente por esta escrita se tratar de uma pesquisa onde trago-me como sujeito participante que observa a si e aos outros. Portanto, seria incoerente abordar práticas das quais não estou completamente imersa, com grupos que não possuo intimidade, ainda que os conheça a partir de experiências vividas no quintal coletivo e nas conversas trocadas com outras professoras e professores, em momentos de prosa pedagógica que nutrem o cotidiano da creche.

Hoje, ocupo neste espaço a função de educadora auxiliar. Esta nomenclatura não limita o meu trabalho e não me encaixota em um lugar de responsabilidade apenas com a higiene corporal, sendo meu dever trocar todas as fraldas ou organizar banhos em série como em um sistema fabril. No MIIN temos responsabilidades diferentes com funções aproximadas, o que nos orienta e contextualiza é o vínculo que cada educador e educando estabelecem. Trata-se de uma lógica que não hierarquiza a minha pedagogia, que valoriza as minhas ideias e que acima de tudo nos projeta ao encontro de uma lógica coletiva ancestral. *A ancestralidade sempre ensinou que o sentido da vida é coletivo* (GUAJAJARA, 2020).

¹¹ Admitir os grupos de crianças como ciclos é entender as etapas da educação como cíclicas e contínuas e não somente um grupo que se enturma, tendo como objetivo apenas juntar-se.



Ciclo Mandacaru 2022 em massagem coletiva com óleo de limão

Sendo todos os educadores conscientes do cuidado para com tudo e todos, é possível participarmos de momentos de rotina do corpo com calma, colocando a relação nesse fazer acima do próprio fazer. O trocar a fralda se torna mais olho no olho, mediado por conversas, licenças, construções. Permite observação, mapeamento, conhecer de fato. Saber que uma criança prefere a troca em pé, que a outra leva sempre um brinquedo, que antes do banho uma gosta de brincar com o sabão ou que o momento do sono deve vir sempre acompanhado da mesma história da *jornada do pequeno senhor tartaruga*¹². A rotina, ainda que coletiva, não é igual para todos, não perdemos o indivíduo no processo. A rotina aqui não está para uniformizar pessoas e criar sujeitos iguais. Ela é orientadora e nasce da necessidade de nos organizarmos em coletivo, para que todos sejam contemplados em suas especificidades.

Por isso, no MIIN existem regras e combinados. As regras são aquilo que não podemos modificar e os combinados aqueles que podemos rever e refletir sobre sempre. Beatriz Henriques Rodrigues nos orienta neste sentido: *Não faz sentido disfarçar o que é regra com essa palavra [combinado]. Só somos pertencentes daquele modo de fazer se participarmos da construção do que é válido e o que invade o espaço do outro.* (RODRIGUES, 2021, p. 21) Por isso, para que não haja invasão não só do espaço mas também do corpo do outro, combinamos com cada criança o momento do banho, da troca, do

¹² Livro “A jornada do pequeno senhor tartaruga” dos autores Inge Bergh e Inge Misschaert; ilustrações de Kristina Ruell; tradução de Cristiano Zwiesele do Amaral. São Paulo: Pulo do Gato, 2014.

sono. Esses combinados são construídos com base na leitura do corpo. Assim, aos poucos, as crianças desenvolvem a capacidade de reconhecer as necessidades do próprio corpo, tornando-se senhores de suas próprias existências. Em partilha¹³ com Aza Njeri, ouvi ela dizer: *O corpo é a única forma de existir no mundo. Se esta é a única maneira que conhecemos de sermos, é essencial que aprendamos a lidar com os sinais que ele nos traz. Portanto, não faz sentido que o sono, o banho ou a troca de fraldas sejam todos programados para acontecerem no mesmo momento com todas as crianças. Apenas esperamos que o corpo nos diga e nós acolhemos cada nova proposição.*

O corpo é muito importante, na medida em que com ele vivemos, existimos, somos no mundo. (...) Neste sentido, como educadores e educadoras de Educação Infantil, precisamos valorizar nossos corpos e os corpos dos nossos alunos, não como algo narcísico, mas como possibilidade de trocas, encontros. Valorizar os nossos corpos e os de nossas crianças como possibilidades de construções, produções de saberes e conhecimentos coletivizados, compartilhados (TRINDADE, 2005, p. 34)

Educar sob essa lógica está intimamente relacionado à disponibilidade. A todo momento é preciso estar disponível para o acolhimento. Este não é um trabalho fácil. Estar disponível ao corpo e não ele a serviço do meu tempo adulto é apresentar a esta criança um mundo onde nem mesmo o tempo deve aprisionar seu corpo. Demonstramos, desta maneira, que nem mesmo em momentos de cuidado e higiene o adulto deve impor seus desejos e vontades. A criança que constrói este tipo de relação com seus cuidadores possivelmente conseguirá identificar toques que não são respeitosos, sinais de violação, comportamentos abusivos.

Para exemplificar esta pedagogia do cuidado, trarei adiante histórias vividas e registradas em meu caderno narrativo. Tal qual se faz em uma conversa, pretendo trazer para esta escrita a contação de cotidianos vividos e os lugares para os quais esses me levam, me fazendo refletir minhas práticas, minhas certezas, me modificando como educadora, pesquisadora e pessoa.

São ao todo sete narrativas, selecionadas e agrupadas com o intuito de promover reflexões sobre a brincadeira e o cuidado, o desfralde e as famílias e por último o íntimo e o privado na relação com o outro. Diante desses caminhos que nos levam a refletir o lugar da educação sexual para crianças da creche, trarei também Thyanne Almeida e Larissa Nascimento como integrantes desta pesquisa. As educadoras citadas virão através de textos

¹³ Partilha é o nome dado às reuniões pedagógicas de informes, estudos e alinhamentos. Nesses encontros participam educadores âncoras (comumente chamados de regentes em outros espaços), educadores auxiliares, estagiários, coordenadora e diretora. Por vezes também recebemos convidados para partilhas de formação, como é o caso desta que nos trouxe a filósofa e professora Aza Njeri.

construídos coletivamente, a partir de conversas sobre os casos citados. A esse formato chamarei de interlúdio e poslúdio. Como em um álbum de músicas ou cenas de uma ópera, que ilustram suas intencionalidades a cada respiro que separa um trecho de um outro. Eles são, aqui, o fio que une cada retalho desta tecitura e fazem deste trabalho um cobertor grande e quente. *Na conversa, tecemos juntos uma rede discursiva com muitos fios e entradas, muitas pontas e nós, variados sentidos, múltiplos significados. Podemos indagar discursos prontos, pontos de vista confortavelmente engessados, inclusive os nossos.* (RIBEIRO, SOUZA e SAMPAIO, 2018, p. 175)

É importante salientar que nessas narrativas optei por proteger o nome de cada criança e família citada. Ainda que eu reconheça a autoria de cada um deles nesta pesquisa, os temas abordados são delicados e expor suas identidades pode ser um movimento invasivo.

3.1 Quanto tempo você precisa?

O meio do dia é sempre momento de encontro. A sala do Mulungu fica logo em frente a cozinha. Dá pra sentir o cheiro do feijão no fogo, os talheres tilintando no almoço, a conversa alta que brota do refeitório. Desta sala também se vê o portão que dá passagem para quem entra no MIIN. Os pequenos Mulungus da manhã conseguem avistar, das grandes janelas, as famílias que chegam para buscá-los. As crianças que ficam, recebem então, os educadores da tarde e dão início a uma nova forma de ser dentro de uma rotina repleta de novos sujeitos que a constroem, a seu modo, diariamente.

Arthur costuma descansar neste entre dia. Ele é o mais novo na sala, acaba de completar seus três anos, enquanto seus colegas comemoram a chegada do 4º ano de vida. Para Arthur a rotina do sono ainda é bem marcada, se faz importante para que consiga viver bem o período da tarde. Depois do almoço logo demonstra sinais de cansaço, se apresentando um pouco mais sensível às relações. Apesar disso, se coloca resistente à ideia de descansar. Sair da brincadeira é difícil, há uma recusa a ideia de abandonar os brinquedos, os colegas e a energia brincante.

Os educadores, que nesse momento são cinco, enchem a sala. Trocam informações sobre a manhã de hoje e a tarde de ontem, alinham estratégias para as crianças que permanecem no período ampliado ou integral, como é o caso de Arthur. Algum outro educador leva uma criança ao encontro da família, outro recepciona uma que chega, ainda outra troca uma fralda, media um conflito. Mas há sempre um, disponível para Arthur e para seu tempo.

Para nós a brincadeira e o descanso são igualmente importantes, um não existe sem o outro. Por isso, ao falar com o menino tentamos encontrar um equilíbrio, um meio, um entre. Uma decisão que não anule qualquer das ações, que respeite a vontade dele, as necessidades de seu corpo, mas acima de tudo sua integridade. Poderíamos pegá-lo no colo, arrancá-lo da brincadeira, tirar o brinquedo de sua mão, enganá-lo dizendo que iríamos para um lugar e seguissemos para o quarto do sono. Mas, não. Agachamos a sua altura e começamos um longo processo de negociação. Um educador respeitoso precisa ter bons argumentos.

Em alguns dias o garoto logo aceita que precisa descansar mesmo. Em outros, põe-se em prática algumas estratégias que desenvolvemos ao conviver com ele e perceber as brechas que ele nos concede para a construção de combinados que o permitem seguir para seu descanso. Oferecemos a ele convidar um colega que também precisa descansar, assim ele sairia da brincadeira na companhia de alguém, tirando deste movimento a ideia de despedida. Ele não estaria encerrando algo, e sim começando. E aqui relembramos a ciclicidade, mais uma vez. O fim não existe, o que temos é o início, o meio e um novo início.

Quando a relação com o brinquedo em sua mão está muito intensa, o perguntamos se gostaria de levá-lo. E novamente não há despedidas. O brinquedo o acompanha, descansa com ele, quando Arthur acorda o mesmo está aguardando pela diversão. Essa também se constrói como uma prática possível mesmo quando a criança não está na companhia de nenhum brinquedo. Ao perguntarmos “Qual brinquedo você quer levar?”, o descanso se torna uma possibilidade na presença de um objeto de transição, que ofereça o sentimento de segurança e conforto dentro da ação que executa.

Quando nenhuma das possibilidades citadas é aceita, perguntamos: “Quanto tempo você precisa para conseguir ir até o quarto do sono?” E o mesmo responde, prontamente, expressando com os dedos a quantidade de minutos que necessita para conseguir terminar o que realiza. As respostas variam entre 3, 5 e 10 minutos. Então, buscamos nossas ampulhetas, para marcar o tempo. Essa ferramenta permite que eu e Arthur acompanhem visualmente a passagem dele.

Essas estratégias não são usadas somente com Arthur. A dificuldade em transicionar de um movimento ao outro é comum. Quantas vezes os adultos sentem dificuldade em parar de fazer algo que gostam para realizarem uma atividade que não gostam, mas entendem necessária? Participar de momentos de higiene e cuidado corporal nem sempre são divertidos, na maioria das vezes não é. Apesar disso, são necessários para o bem estar do corpo físico. E durante toda essa negociação, a importância do sono, do banho ou da troca de fraldas é lembrada. Apontamos para as crianças os sinais que o corpo traz. O corpo fala o tempo todo.

E refletimos sobre as consequências de não realizarmos os cuidados. Neste caso o sono é indispensável, essencial. Não abdicamos dele, ao mesmo passo que não abdicamos de respeitar a dignidade de quem guarda esse sentir. A educação sexual também está aqui!

3.2 A Catirina fez cocô

O final do dia é cheio de energia. O Sol volta pro horizonte e traz para a sala de referência a ansiedade pelo encontro com as famílias diante do céu escuro. Uma tarde inteira já foi vivida, alguns estão cansados, sensíveis. A brisa invade o espaço, as portas batem com o vento. Na sala dos Mandacarus, as educadoras se dividem nos cuidados. Uma troca as blusas sujas de feijão e pasta de dente, do jantar que acabou de acontecer. Outra, acolhe um ou outro, propõe brincadeiras coletivas, conta histórias. A terceira, eu, troca fraldas, aprendizados e afetos.

Neste momento o segundo andar do MIIN é todo nosso, uns já foram para suas casas, outros aproveitam as últimas brincadeiras no quintal. Dá pra ouvir os gritos e gargalhadas. No trocador, eu, Marcela e Catirina¹⁴ damos início a uma dança:

Maria¹⁵: Você fez xixi ou cocô?

Marcela: Cocô.

Maria: Então vamos pegar um lenço umedecido. Vou tirar sua fralda, tá bem?

Marcela: Tá bem. A Catirina fez cocô.

Maria: Fez no vaso ou na fralda?

Marcela: Na fralda.

Maria: Então vai precisar de um lenço, né?

Marcela: É

Maria: Pega esse pedacinho. Você limpa ela e eu limpo você! Pronto! Agora vamos passar a pomada.

Marcela: Pomada na Catirina!

Maria: Oh, a Catirina é de pano, então vamos passar só de brincadeira, tá?

¹⁴ Catirina é a boneca de pano dos Mandacarus. Foi batizada com esse nome devido ao grande interesse das crianças pela história popular que dá origem a festas tradicionais do boi em meados de junho e julho nas regiões norte e nordeste do país.

¹⁵ No MIIN, não usamos o termo “tia”, nos tratamos pelo nome. Nossas relações são pessoais, íntimas e os educadores não são iguais. Tratá-los pelo nome é respeitá-los como pessoa, não colocando sua profissão acima da sua individualidade. Não somos tias, não fazemos parte das famílias, somos seres que constroem cada um a seu modo um fazer pedagógico vinculado a nossa história. Sou Maria, pesquisadora, educadora da Marcela, aliada na defesa dos direitos de legislar seu próprio corpo.

Marcela: Tá!

Maria: Passou no bumbum?

Marcela: Passou!

Maria: E na vulva dela, passou?

Marcela: Passou!

Maria: Onde é o bumbum?

Marcela: Aqui!

Maria: E a vulva?

Marcela: Aqui!

Maria: Entendi! Então o bumbum é atrás e a vulva na frente. Terminamos. Vou colocar sua calça, tá?

Marcela: Tá!

Maria: Podemos descer (do trocador)?

Marcela: Podemos!

O diálogo com a menina, ilustra bem a prática de brechas em que muitas vezes é construída a educação sexual com as crianças pequenas. Neste diálogo percebemos a interpretação da vivência da troca de fralda a partir da brincadeira e do espelhamento de ações do adulto. Neste processo, tivemos a oportunidade de nomear as partes íntimas. Tratá-las pelo verdadeiro nome, sem incutir apelidos ou nomes pejorativos ao corpo, é ser verdadeiro e construir conhecimentos universais, que vão além da nomenclatura que cada família escolhe de maneira individual. É importante que ao tratarmos desses termos, busquemos manter uma linguagem respeitosa e alinhada, para que a criança saiba nomear cada uma delas com nitidez, tornando-se conhecedora de seu próprio corpo, e se necessário conseguindo denunciar abusos.

Outro ponto que é destaque nesta conversa são as permissões concedidas por Marcela para que eu pudesse tocar seu corpo. Ainda que a troca de fraldas seja parte de uma rotina diária, e que numa mesma tarde eu possa trocar fraldas mais de 10 vezes, em nenhum momento passa a ser uma ação banalizada. Em cada troca, um corpo é tocado, um ser é exposto, por isso em cada uma delas buscarei o consentimento. Avisarei sobre o momento em que passarei o lenço úmido, a pomada. Em cada uma haverá trocas também de olhares. A educação sexual também está aqui!

3.3 Traga um brinquedo para trocar sua fralda

O banheiro fica de frente para a escada, entre a sala dos Mandacarus e dos Sumaúmas. Dele avistamos a porta do quarto do sono. Vez ou outra a porta é aberta para dar passagem a uma carinha amassada que acaba de acordar da soneca da tarde ou para dar conforto para o bebê que dormindo no colo da educadora acaba de chegar para descansar, e assim é possível sentir o ar frio do ar condicionado refrescar brevemente todo o segundo andar.

O cômodo não é muito grande e não precisa ser. Nele temos um box alto, onde o banho pode ser acompanhado pelos educadores sem que eles precisem se curvar, sem que as crianças precisem se esticar. Também possui um vaso infantil, um trocador alto, um basculante que desperta a curiosidade das crianças que preferem trocar as fraldas de pé. Aqueles que não optam por deitar no trocador, possuem a visão privilegiada para a pequena janela alta, a todo tempo buscam o que há do lado de lá. Entre o box e o trocador há uma divisória em um mármore branco gelado. Por cima dos desenhos da rocha, uma placa com instruções aos educadores. Nunca dei muita importância para o que dizia a placa, provavelmente algo orientando sobre protocolos sanitários fortalecidos na pandemia. Mas Manuel estava sempre de olho nela.

Todo final de tarde, entre uma passada de lenço umedecido e uma pomada cremosa, o menino reconhecia letras e punha-se a lembrar de conhecimentos já iniciados por sua família. Enquanto eu o trocava, ele admirava a folha colada à parede: “*P de papai!*”, “*M de mamãe!*”, “Esse é o J!”, “O, S, E e o T”, “T de tatu” O interesse pelas letras esteve presente nele desde que o conhecimento e as repetições aparecem como um ritual, como quem registra o tempo, como quem internaliza a rotina através de dizeres diários. Todo dia era o mesmo tom, a mesma melodia, a mesma canção. Até que alguém retirou a placa.

Pra mim era apenas um lembrete, que nem me lembro. Para Manuel era conforto, segurança, divertimento, pertencimento. Assim que notou o mármore sem letra, sem som, apenas gelado e de uma branco sem graça, se pôs a perguntar. “Onde está a placa?”, “Quem tirou?”, “Porque tirou?” Eu tentava responder as perguntas sem respostas concretas, afinal eu também me fazia as mesmas perguntas. No dia seguinte, as mesmas indagações, o mesmo desconforto e talvez o início de um novo ritual.

Aquela placa que não dizia nada, dizia algo para o menino. E se a placa dizia tanto, o que Manuel respondia a placa? Foi pensando nessa inquietação, no interesse pelas letras, mas principalmente sobre o sentir-se bem na troca de fraldas que o ciclo embarcou na ideia de

construção de uma placa autoral. O que comunicamos a aqueles que estão tão vulneráveis no momento da higiene corporal? O que nos traz segurança nesses momentos? O que gostaríamos de dizer para aqueles que também estão trocando suas fraldas, em um espaço tão estéril e frio? Dizemos: “Traga um brinquedo para trocar a sua fralda. É divertido!”



Construção de nova placa para o banheiro do segundo andar

Manuel ficou contente com a nova placa, mais colorida, mais recheada de significados. O diálogo com esta placa se tornou mais potente, as letras diziam mais do que só iniciais de palavras sem sentido no contexto da troca. Toda vez que Manuel a olhava, se indagava e se reconhecia nela. Essa poderia ser uma narrativa de letramento, de função social da escrita, mas é para mim principalmente sobre detalhes. A educação sexual é vivida nos detalhes. Fazer daquela ação, uma ação confortável e tranquila é ter a certeza de que eu poderia tocar o corpo de Manuel em um momento de quietude, sem dúvidas de que ele estaria inteiramente ali, consciente de cada permissão que me concederia, sem o pensamento distante do presente, com consciência de cada toque respeitoso que seria oferecido a ele.

Não era interessante que o momento da troca de fraldas fosse cheio de angústias e dúvidas. Pois se fosse, Manuel estaria aprendendo a suportar o toque mesmo que não o quisesse. Tudo em virtude de um pensamento que o transbordava ao ponto de nem perceber que seu corpo era tocado sem o seu consentimento. Esta foi uma estratégia para que o menino estivesse onde deveria estar, ainda que as letras e novos sons estivessem em nossa companhia. A educação sexual também está aqui!

Interlúdio I

O trabalho com bebês está ligado a uma lógica ética. Nesta relação os adultos podem assumir uma postura controladora, encurralando a criança em combinados que a direcionem para o que o adulto deseja dela, ignorando gestos e signos que a mesma oferece como linguagem. Não usar esta possibilidade, negando o poder que pode facilmente assumir diante desta relação, não usando de lógicas punitivas disfarçadas de incentivo é um constante exercício de honestidade para com o outro. Desenvolver estratégias que não neguem o corpo brincante é estabelecer uma relação íntegra de respeito e reconhecimento da forma como a criança lê e interpreta o mundo.

3.4 O desfralde da Natália foi perfeito, o do Enzo também tem que ser!

As reuniões semestrais unem uma energia peculiar. Os encontros com as famílias relembram as parcerias entre a escola e as casas ao mesmo passo que também trazem a tensão existente entre muitas dessas relações. As expectativas das educadoras e educadores quanto ao papel da família, o lugar idealizado pelas famílias sobre a função da creche e da escola. Nesses tempos recordamos que somos educadores, não de uma criança, ou ciclo, ou quintal, mas de uma comunidade, de muitas famílias. Somos referências para eles também.

As reuniões individuais no MIIN surgiram da necessidade de agendarem um tempo para que famílias e educadores tivessem a oportunidade de falar sobre as especificidades de uma única criança, valorizando potências, elencando desafios, desenvolvendo estratégias. Do lado de cá, na visão de quem pisa a sala de aula todos os dias, é tempo também de respiração acelerada, suor salgado, sorrisos tão largos que chegam a fechar os olhos. É tempo de correria, entrega de relatórios, finalização de planejamentos, organização de portfólios artísticos, festas e obviamente reuniões, muitas reuniões.

Para a reunião de Enzo, muitas potências, um ou outro desafio. Apresentava-se como um menino comunicativo, mediador de conflitos, parceiro de muitos, completamente entregue às brincadeiras, respeitoso e cuidadoso com todos. Nós já identificávamos nele sinais de desfralde. O menino previa os momentos em que precisava urinar ou defecar e assim que os realizava logo pedia para retirar a fralda suja, demonstrando incômodo com a mesma. Gostava de utilizar o vaso sanitário e ficava feliz brincando com a descarga e participando de todo ritual no banheiro. O desfralde para ele já estava acontecendo. Enzo estava completamente imerso na descoberta de seu corpo e na autonomia que experienciava cotidianamente.

Para muitas famílias, este é aquele momento em que veem a brecha para perguntar: Ele está pronto para desfraldar? Nós somos questionadas sobre o corpo de outras pessoas. Não é de nosso encargo decidir a aptidão de um corpo que não é nosso. Quem decide é o indivíduo, nós temos como dever garantir que o tempo e o corpo de cada um seja respeitado. Enzo apresentava inúmeros sinais ao longo de sua tarde, afirmando com o corpo seu completo preparo para viver um novo ciclo, um ciclo sem fraldas. Apesar disso, a família nada questionou.

A educadora, diante da família sem perguntas, o que parecia um tanto incomum, resolveu então ela mesma iniciar o assunto. Foi então que ouviu: “O desfralde de Natália foi perfeito, o do Enzo também tem que ser!”. A família já observava o corpo de Enzo comunicar a chegada do desfralde, mas por medo de haver escapes demais, resolveu não apoiar um corpo, ignorá-lo, decidir eles mesmos sobre o corpo de outro. Acontece que Natália, irmã de Enzo, criança Sumaúma, passou pelo desfralde sem escapes, tendo seu ciclo classificado como perfeito. A expectativa da família impedia que Enzo e Natália habitassem um corpo e pesquisassem o mundo através dele sem rótulos. Aprendi no MIIN que as expectativas, ainda que positivas, podem classificar pessoas. Essas pessoas podem levar para suas vidas o peso de um adjetivo, colocando sobre si mesmas a pressão por serem quem dizem que ela é.

O corpo de Enzo estava naquela frase, sendo colonizado através do olhar. Que experiências com o corpo essa criança se sentiria segura para viver em um ambiente em que pode ter suas vivências corporais adjetificadas? Onde estaria a liberdade de ser e habitar um corpo? Enzo vivia o desfralde, sua família o apoiando ou não.

A educação sexual encarrega a professora então a educar também a família. Ainda que não percebam o quão nocivas podem ser suas expectativas, ouviram naquela tarde uma profissional defender o corpo e o tempo de seu filho. O desfralde de Enzo pode não estar mesmo dentro dessa compreensão de perfeição e está tudo bem. Enzo e Natália não são a mesma pessoa e nem devem aprisionar seus corpos para agradarem outras pessoas, nem

mesmo a sua família. No início desta pesquisa legitimamos o número de abusos que acontecem em residências, por pessoas que tem como papel fundamental prover segurança. Para Enzo não é seguro permitir-se aprisionar seu corpo, ainda que falando sobre desfralde, para cumprir expectativas adultas. A educação sexual também está aqui!

3.5 Eu não faço cocô no MIIN, porque sou tímido

Os dias no MIIN passam voando. A rotina é cansativa, porque lidar com pessoas sempre é. Quando nos percebemos, já tiramos os casacos, o frio da manhã já passou e os ventiladores giram a todo vapor na tentativa de refrescar todos esses corpos brincantes. A brincadeira é quente, faz suar, agita as cordas vocais, e quando finalmente damos uma pausa para uma água gelada, já é hora da despedida. Então, “um beijo! Até amanhã!” e o grande portão branco se fecha, levando embora toda energia que cabe dentro de uma única criança de 3 anos.

Entre uma brincadeira e outra, entre uma documentação e mais uma, entre um cuidado e mais outro pouco, escutamos uma fala que nos pesca a atenção. A informação é guardada, às vezes anotada em algum caderninho, e somente horas depois, quando a calma se aproxima de nós e nos fisga no caminho do ônibus, quando também permitimos que o portão branco se feche atrás de nós, é que realmente damos conta de refletir sobre o que aquela frase dita significou. E entendemos que o portão nunca se fecha de verdade. Para as professoras existe uma ligação constante com a sala de referência, é um desafio partilhado por todas nós, a dificuldade de realmente fechar este portão. Na verdade ele está sempre entreaberto. E é por essa fresta, que por vezes, finalmente desvendamos o que aquela criança estava tentando dizer sem dizer completamente.

Assim também foi com o que Gabriel nos tentava alertar desde o início do semestre. Cotidianamente dizia, de forma despreziosa, como quem diz apenas dizendo, apenas por dizer: “Eu não faço cocô no MIIN, porque sou tímido”. E acompanhada desta fala recebia de volta: “Olha Gabi, aqui é um espaço de brincar, aprender, dormir e de fazer cocô também. Você pode fazer cocô aqui.” Ainda que a ordem dos verbos invertessem, as educadoras que acompanhavam o menino mantinha a fala alinhada, mesmo sem terem debatido sobre o que diriam. Viver esse espaço é estar conectada até mesmo quando não se busca estar, é fruto de estudos e pesquisas que ainda que tenham sido traçados individualmente, levaram ao mesmo lugar, habitam a mesma forma de ser docente, é como um sistema vivo, um corpo feito de muitas células.

Mas as segundas-feiras trouxeram consigo não somente o sentimento de mais um início. Trouxeram a certeza de que tudo é cíclico e que todo início só existe porque está cercado por meios. E foram nesses entres que a frase de Gabriel começou a ganhar forma. Segunda-feira é dia do brinquedo. Primeiro vieram três. Três bolinhas pererecas, guardadas em uma bolsinha de mão vermelha, que Gabi carregava para cima e para baixo, emprestando aos colegas e orgulhando-se de tê-las. Depois as três tornaram-se cinco e depois sete e onze. As pequenas bolas coloridas saltitavam e pareciam multiplicar-se a cada semana. E no meio da brincadeira, do suor quente, do cabelo molhado e das risadas sem fim o menino deixa escapar: “toda vez que eu faço cocô no vaso eu ganho uma bolinha perereca”.

Diante do que se apresentava a nós, decidimos então conversar com a família sobre o desfralde. Antes do portão branco se fechar atrás de Gabriel e seu pai, decidimos então perguntar: “Gabriel já apresentou sinais de desfralde em casa?”; “Como a família tem apoiado o menino?”; “Que estratégias podemos alinhar para podermos também apoiá-lo?” Ronaldo, o pai, disse que as bolinhas surgiram como incentivo ao uso do vaso e que poderia trazer os brinquedos para que também pudéssemos oferecer a ele, já que apresentamos à família o desconforto descrito como timidez. Prontamente, indicamos que o incentivo poderia não estar sendo bem um incentivo, as bolinhas eram moedas de troca, para que Gabriel controlasse seu corpo segundo uma expectativa adulta. As bolinhas estavam sendo recompensas e não ganhá-las, para o garoto, era uma punição. Estava sendo punido por usar a fralda, que até o momento, até quando podia ser lido como bebê, era um objeto de conforto e segurança.

O pai pareceu entender nossa preocupação. No dia seguinte, quando o portão branco se abriu, a mãe, Marcela voltou ao assunto. Desta vez dizendo que Gabriel tem dificuldade em lidar com mudanças e que a bolinha era uma maneira de encarar o desafio de forma tranquila. Nós explicamos tudo o que dissemos a Ronaldo no dia anterior e afirmamos que talvez ele somente esteja nos dizendo que não está pronto para o movimento, ainda que já tenha controle do esfíncter, ainda que perceba quando fez ou não cocô e xixi. O desfralde é um processo emocional, e para passar por ele é preciso sentir-se seguro. Marcela rebateu dizendo que Gabriel nem lembrava mais das bolinhas, que usava o banheiro tranquilamente e que em casa não fazia mais uso de fraldas.

Até o momento, Gabi ainda faz uso das fraldas no MIIN, e o apoiaremos até que decida tirar. O MIIN, ainda que um lugar familiar, não é sua casa e sentir-se seguro aqui levará o tempo que ele determinar. Nós seguimos não punindo nem recompensando. Seu corpo não precisará funcionar segundo nossas lógicas, não estará preso em recompensas. Um corpo deve viver liberto de qualquer cárcere, de qualquer desejo alheio. Apoiar Gabriel neste

sentido é dizer a ele que seu corpo tem um tempo próprio e que será respeitado, que lutamos por isso. A cada troca de fraldas, reforçamos a ele que pode fazer cocô na fralda se assim achar que deve, que o MIIN é espaço também para fazer cocô. A educação sexual também está aqui!

Interlúdio II

As famílias, muitas vezes, enxergam o desfralde como a concretização do deixar de ser bebê. O desenvolvimento infantil é processual. Não podemos afirmar que o bebê deixa de ser um quando para de fazer uso de fraldas, larga a chupeta, deixa a cama compartilhada ou desmama. Pensar por essa lógica, pode ser perigoso. É seguindo esta premissa que muitas famílias optam pelo desfralde sem sequer observar sinais de que essa criança está pronta para viver este momento. Decidindo que é preciso baseado no desfralde de outras crianças, acreditando que existe uma faixa etária perfeita, inculcando expectativas sobre os corpos de seus filhos.

As expectativas, de antecipação deste processo ou da tentativa de retardá-lo, colonizam corpos, aprisionando-os em um tempo adultocentrado. Não é o adulto quem desfralda, é a criança, somente ela pode afirmar estar pronta para caminhar sobre esta nova perspectiva. Mamar, trocar fraldas ou dormir no seio da família está atrelado a vínculo e demonstração de afeto. Tornar-se criança não pode estar preso à ideia de ruptura desta relação, ou desse fazer relacional. É preciso sentir-se seguro, dar um passo de cada vez, viver seu próprio tempo. Somente assim, não romperemos com esta conexão.

3.6 Você prefere contar ou se esconder?

Theo começava a sentir-se confiante com o grupo. Não mais chorava pelo colo da mãe, conseguia despedir-se do peito que o nutriu não somente com vitaminas, mas com amor, carinho e conexão. Agora podia sentir-se seguro para viver novos lugares. A luz que invadia a sala no início da tarde podia, então, iluminar suas novas descobertas, seus novos encontros, suas novas formas de ser. A adaptação ao Mandacaru terminava e a rotina permitia a repetição de movimentos dia após dia no conforto e aconchego da previsibilidade.

A nova criança pisava devagar nesse chão, apesar de viver em um corpo expansivo, podia passar longos minutos deitado no assoalho. Se estava adaptado, se interagia de forma brincante com os colegas, porque permanecia deitado em uma mesma posição por tanto

tempo? Já havíamos descartado o cansaço, tínhamos percebido seus momentos de sono, seus sinais, suas necessidades de repouso. O que levava o menino, então, a uma posição tão retraída?

Em alguns dias identificamos outros gestos: só deita de barriga para baixo; as costas ficam rígidas, não está relaxado; a cabeça sempre ereta, olhando para a frente, mas sem realmente estar atento, sem enxergar completamente; os pés saem do chão, o quadril está completamente pressionado contra o piso frio. Théo estava passando, não somente, por uma adaptação ao MIIN, estava em um processo de descoberta de seu corpo prazeroso. Estava se autoestimulando.

Entendemos o movimento de Théo como algo natural, como natureza, como parte da descoberta de si. Théo é corpo, um corpo vivo, descobrindo seus próprios limites, suas próprias excitações. Seu corpo chora, gargalhada, come, faz xixi, dói e pode sentir cócegas. Seu corpo é muito. É tudo. É ele! Na creche, nos descobrimos em nossa totalidade e que bom é poder também encontrar prazer neste caminho.

Apesar da descoberta ser aqui respeitada e entendida como necessária para existir em um corpo, também percebemos que talvez essa exploração estivesse demandando todo o tempo do menino. Raramente saía deste movimento para brincar sozinho ou com colegas, buscava a posição mesmo no quintal, lugar onde podia correr livre, gritar para o vento, voar em um balanço, desembestar sobre uma bicicleta. Então, decidimos que era hora de intervir. Intervir não porque é feio, ou sujo, ou impróprio, nem desrespeitoso, porque não é. Intervir porque Théo estava perdendo outras descobertas, perdeu o pique-esconde, e a borboleta sobrevoando o canteiro, o brinquedo novo que chegou à sala e o helicóptero que passou baixinho. O menino não podia deixar para trás outros encantamentos, outros prazeres.

Em conversa com a família, alinhamos que talvez a criança devesse apenas receber convites: “Théo vem ver o que chegou à sala!”; “Você não acredita no que está passando lá na janela!”; “Corre, corre, ela tá voando bem rápido!”; “Você prefere contar ou se esconder?” Theo precisa descobrir seu corpo em outros prazeres. No prazer de ser descoberto e sair em disparada; no prazer de forçar a vista até encontrar as cores do inseto procurando a folha perfeita; no prazer de escutar o barulho das hélices, e buscar com os olhos o que só o ouvido consegue captar; no prazer de encaixar a última peça no quebra-cabeça e desvendar a imagem inteira.

Theo tinha dois anos quando identificamos sua descoberta corporal, naquele momento os convites apenas administravam seu tempo. Não deixaria de descobrir a si, apenas descobriria também o mundo ao redor. Mais de um ano depois, o menino continua com a

autoestimulação, e tem explorado outras superfícies. Hoje, encontramos brechas para conversar sobre o respeito ao corpo do outro, não estando este a serviço de sua descoberta. Também temos falado sobre as partes do corpo, pessoas que podem tocar, toques do sim e do não. Theo, atualmente, encontra encantamento em outras aventuras: nos jogos de mímica, nas sirenes dos carros de bombeiro, no gafanhoto que comeu toda a berinjela do canteiro e nas brincadeiras coletivas, ele pode até capturar uma bruxa e fazer sopa em um caldeirão. Théo segue descobrindo, desbravando, aventurando-se, investigando. Conhece um pouco mais de seu corpo e do universo em que vive. A educação sexual também está aqui!

3.7 Essa é uma parte íntima, ninguém pode tocar

Era hora da troca de fraldas. Aquele momento que entre uma brincadeira e outra acontece uma troca, momento que o cheiro do lenço umedecido adocica o ar. Hora do olho no olho, das permissões, do ritual sublime. O momento da troca de fraldas é como uma missa, eu e você já sabemos o que o padre falará, mas o ar é sempre de respeito como se vivesse todos os gestos, sinos e vozes pela primeira vez.

Theo, a minha frente, concedendo permissões. Eu, a sua frente, seguindo seu compasso, seu ritmo. E enquanto retirava a fralda pesada de xixi, ouço Catarina dizer: “*Essa é uma parte íntima. Ninguém pode tocar!*”, como quem me corrige de uma ação imprópria. Catarina entendeu que, ainda que eu seja uma pessoa familiar, de sua confiança, ainda assim não estou autorizada a fazer qualquer tipo de toque no corpo dela e nem de outro. Catarina foi segura em me apontar o dedo, em me denunciar, em reconhecer os direitos do outro ainda que não vivesse na pele dele.

Enquanto me alertava sobre o que eu podia ou não fazer com o corpo do menino, me recomendou a leitura de “Pipo e Fifi”¹⁶, um livro infantil que fala sobre toques do sim e toques do não. A obra foi uma indicação da creche, no ano anterior, quanto Catarina estava enfrentando o desafio de vestir roupas. Na época, a família trouxe a nós que sair de casa estava sendo angustiante para eles e para ela que se recusava a colocar qualquer tipo de roupa. Por vezes chegando até o MIIN apenas de calcinha. Em um desses episódios, a mãe chegou com ela nos braços, enrolada em uma toalha de banho úmida, pedindo ajuda pois já estava a uma hora mediando a situação e Catarina apenas chorava, sem aceitar qualquer tecido vestindo seu corpo.

¹⁶ ARCARI, Caroline. SANTOS, Isabela. Pipo e Fifi. Ensinando proteção contra a violência sexual na infância. Petrópolis, RJ. Caqui, 2018.

Algumas estratégias foram alinhadas, na tentativa de ajudar Catarina a enfrentar o desafio que se apresentava a ela e a sua família. Então, seus pais passaram a fazer a mochila de roupa que iria para a creche junto com ela, podendo ela escolher cada peça. Também foram compradas roupas novas de super-heróis, já que Catarina é uma grande fã do Hulk e do Homem-Aranha. A família também se abriu a possibilidade de aceitar doações de um primo, muito amigo da menina, possibilitando um intercâmbio de peças entre eles e trazendo afetividade para a escolha da roupa. Além disso, tivemos tanto em casa como na creche muitas conversas sobre o corpo, as partes íntimas, sobre o que é privado e sobre lugares seguros.

Foi um processo, e como qualquer outro, não linear. Houve dias difíceis. Dias de muitas conversas e argumentações, avaliação de opções e muita paciência. Aos pouquinhos fomos entendendo o tipo de roupa que menos a incomodava, dando abertura para um guarda-roupa mais fresco, confortável e brincante. Para brincar é preciso estar coberta de conforto. É preciso ter espaço para cair, sujar-se, expandir o corpo, dançar, pular, correr. É preciso uma roupa que não seja prisão, que possa proporcionar capas, que possa fazer voar, se a imaginação assim mandar. Catarina passou a usar mais blusões, bermudas largas, blusas de alcinha, calcinhas folgadas, cuecas temáticas, vestidos batas e shorts que se ajustam ao seu corpo.

Hoje, a menina não enfrenta mais esse problema, e seu guarda roupa é rico em possibilidades com roupas da sessão masculina e feminina, podendo ela se proteger e ser quem quer ser longe de estereótipos de gênero. Sobre a troca de fraldas de Theo, expliquei a ela que estava certa e que a troca de fraldas é um momento de cuidado do corpo, um toque rápido e respeitoso, e que se Theo estivesse incomodado eu pararia imediatamente. Agradei por sua atitude e disse que todas as vezes que visse algo que achava desrespeitoso com o corpo dela ou de outra pessoa, era dever dela também avisar a um adulto de confiança sobre o que viu ou passou. Catarina não passou apenas a escolher roupas, aprendeu a proteger-se e a ser aliada na proteção de sua comunidade.

Poslúdio

Quando as famílias passam a enxergar nas creches fontes de conhecimentos, conseguimos entender o desenvolvimento de cada criança em sua totalidade. Desta maneira, traçamos rotas, estratégias, reinventamos rotinas, refazemos caminhos, buscamos entender o que pode a criança estar sentindo, vivendo, pensando. Os responsáveis por Catarina e Théo

possibilitaram abertura para um diálogo verdadeiro e sincero. Deram espaço, concederam informações sobre seus cotidianos, cuidados, olhares, percepções. Houve alinhamento real e efetivo. Foram muitas trocas, muitos dias, muitas conversas na porta. Houve reconhecimento da escola sobre a importância da família e da família sobre a importância das educadoras.

Muitas vezes nosso cuidado é posto pelas famílias em um lugar de assistência, de técnica, de não saber, de apenas cuidar. Ressaltamos que cuidar é olhar de perto, colocar ações em microscópio, é investigar. Cuidar e educar são indissociáveis na creche, não há um sem o outro. É cansativo lutar contra o sistema assistencialista, que coloca nossos corpos femininos no lugar da serventia e da subordinação. Cuidar é muito, é tudo. Não podemos aceitar que a docência de professoras da creche seja entendida como menos, pouco, nada. Somos especialistas, pesquisadoras da infância, organizadoras de saberes do desenvolvimento infantil. Somos educadoras não somente para seus filhos, podemos ser para vocês também, se assim nos permitirem ser.

4. BABOSA: INÍCIO, MEIO E UM NOVO INÍCIO

Iniciarei pelos cacos,
por aquilo que em meio aos escombros permanece vivo.
No final, já reerguidos,
cantaremos que os caminhos são inacabados.
(Luiz Rufino)¹⁷



Babosa cultivada no canteiro do MIIN

Babosa vem com seu poder curativo, agindo sobre todas as feridas que expus e me propus, pela primeira vez, a deixar sangrar livremente. Ela vem como um bálsamo, desinflamando machucados com os quais convivo há mais de dez anos. Depois de todo esse tempo já compreendo que este ciclo não se encerra nesta escrita, ou em qualquer outra ação que me debruce com afeto. Minha ferida não está mais aberta, mas sua cicatriz permanece me lembrando de que minha dor não é individual ou solitária e por isso assumi-la em meu cotidiano, em minhas narrativas, é uma maneira de ser fiel a mim, a minha história e principalmente me apoiar em uma atitude acolhedora e protetiva com aqueles que me cercam.

Este é o início do fim desta pesquisa, que admito como inacabada. Não posso reconhecer este como o final. Aqui, talvez seja o começo de outras pesquisas, outros caminhos, outros chãos que pulsam a liberdade do corpo vivo e expansivo. Mas trago minhas

¹⁷ RUFINO, L. *Pedagogia das encruzilhadas*. Rio de Janeiro. Mórula Editorial, 2019.

conclusões iniciais, como forma de prestigiar o trabalho do qual participo diariamente, testemunhando uma educação cuidadosa, respeitosa, afetuosa e generosa.

Primeiramente, destaco que a Pedagogia do Cuidado se estabelece, principalmente, no exercício constante de um olhar sensível e compreensivo da educadora ou educador. Estar verdadeiramente disponível a escuta e a interpretação de movimentos corporais que comunicam a todo tempo é a chave para uma conexão dialógica e propositiva de estratégias que acolhem as especificidades de cada criança. O que Arthur, Marcela e Manuel puderam experienciar foi parte de uma observação atenta e de um adulto disponível a acolher novas proposições trazidas por eles. Os cotidianos relatados em cada uma dessas narrativas só tornou-se uma oportunidade de aprendizado positivo sobre o próprio corpo e o tempo porque estas educadoras estavam abertas a cada uma dessas possibilidades, não tratando-as como um problema de percurso para a conclusão de uma rotina indisponível a adaptações.

Importante salientar que esta disponibilidade de olhares e acompanhamento de processos, ainda que em momentos rotineiros, é possível porque o MIIN se preocupa em manter ciclos com até treze crianças na companhia de três educadores. Esta dinâmica favorece as relações, oportunizando estreitamentos de laços e conexões intensas, onde cada criança e educador conhecem e reconhecem uns aos outros de fato. Isto é evidenciado quando, por exemplo, precisamos oferecer contornos a familiares que projetam, por vezes sem perceber, seus interesses e expectativas sobre o desenvolvimento de suas crianças, como observamos nas narrativas de Enzo e Gabriel. Ao conversar com essas famílias, concedemos nos diálogos informações detalhistas sobre a rotina, preferências, falas e sinais corporais decodificados por nós. Nos sentimos seguras ao falar sobre o desenvolvimento de cada um, podendo explicitar os caminhos traçados individualmente, sendo pesquisadoras e estudiosas de cada um desses processos.

Outro ponto a destacar é o apoio da equipe gestora ao reconhecer o saber construído no cotidiano por cada educadora e educador, não tomando decisões que nos atravessam ou se baseiam na ideia de que estamos neste espaço para servir a uma clientela. Não nego a característica privada desta instituição, na verdade proponho uma reflexão acerca da concepção de instituição privada. Ainda que cada família seja cliente desta empresa, nossa finalidade não é agradá-los, mas sim promover a melhor educação para as crianças, a educação que acreditamos potencializar cada uma delas. Deste modo, reconhecemos a importância da troca família-creche admitindo que essas demandas não podem ser superiores às necessidades de cada educando. Por isso, é parte integrante de nossa prática a defesa pelo direito de um desenvolvimento íntegro e respeitoso. Por vezes, para adotar esta postura nos

vemos em enfrentamentos, compreendemos que eventualmente serão necessários para assegurar a liberdade de cada um em poder legislar a si mesmo.

É neste contexto que a educação sexual nos acompanha em cada olhar, pois não é possível falar sobre educação respeitosa sem reconhecermos os perigos aos quais essas crianças podem estar expostas. Assumimos em nossa prática o dever de uma educação protetiva, diante dos dados alarmantes de casos de violência sexual infantil que acontecem dentro dos lares brasileiros, como foi exposto no início deste estudo. Portanto a educação sexual na creche, para nós, nunca foi uma escolha, sempre fez parte de nosso trabalho, assim como contar histórias ou organizar propostas. Me vejo na obrigação de reforçar, novamente, que a educação sexual não está encaixotada em nosso planejamento. A mesma não se encontra perdida em uma roda de conversa a cada semestre, ela é vivenciada a cada novo encontro, a cada toque, troca de fraldas, processos de desfralde, idas ao banheiro, brincadeiras, desenhos, banhos, sono. A educação sexual está em todas as vivências corpóreas presenciadas no MIIN. E é através dessa constância de abordagem da temática e de tomadas de decisões que podemos observar o desenvolvimento de Theo e Catarina, por exemplo.

Compreendo o MIIN como um espaço privilegiado por seus recursos, localidade, formação de profissionais e condição socioeconômica dos educandos, mas ressalvo a importância de compreender a educação sexual aqui explicitada como alcançável, tendo em vista que a mesma é essencialmente estabelecida através das relações. Não é preciso um espaço rico em materiais ou tecnologia. O recurso fundamental é imaterial e encontra-se na atenção concedida por cada educador. Está na atitude e na disponibilidade de cada um de nós para uma prática transformadora de pessoas. *A educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo.* (FREIRE, 1967, p. 84)

Não serei irresponsável em não reconhecer que alguns aspectos como o trabalho em meio período, o tempo para formação continuada e registros diários e o compartilhamento da docência em ciclos de menos de quinze crianças, não são grandes fatores para alcançar este olhar. Afirmo, contudo, que o exercício da observação sensível não é comprável, não está à venda. E apesar dos educadores e educadoras do MIIN desfrutarem desses recursos possibilitadores de uma Pedagogia do Cuidado, esta ainda nos é apresentado como um desafio frente à cultura adultocentrada que surge como um caminho mais fácil e descomplicado. Caminhar neste sentido é ceder a condição de poder que nós, adultos, podemos exercer sem grandes esforços.

A melhor maneira de implementar a educação sexual na creche é vivendo-a em cada novo encontro. A melhor forma de lutar pela prevenção e diminuição de abusos sexuais na infância é testemunhando a educação sexual dia após dia.

É por ética inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou com adultos, que devemos lutar. E a melhor maneira de por ela lutar é vivê-la em nossa prática, é testemunhá-la, vivaz, aos educandos em nossas relações com eles. (FREIRE, 1996, p. 18)

Por fim, manifesto que minha total imersão junto às crianças proporcionou um aprendizado cruzado. Afirmo que não somente elas aprenderam sobre si em nosso relacionamento. Ser honesta e verdadeira para com os educandos e educandas que cruzaram meu caminho nos ciclos Mandacaru e Mulungu, culminaram em uma autoavaliação de meus próprios processos, me fez encarar dores que a muito tentava esquecer. Sendo verdadeira com eles, me fiz verdadeira comigo. E vivendo uma vida mais lúcida como pessoa, posso enxergar possibilidades mais dignificantes em minha prática docente cotidiana. *Me movo como educador, porque, primeiro, me movo como gente* (FREIRE, 1996, p. 106) E me arrisco em afirmar que me movo como gente, porque me permito mover como educadora.



Equipe de educadoras do ciclo Mandacaru 2022

Reescrevi um mapa de estrelas
A guiar o caminho pra viver
Percebi que nada é tão longe
Quando umbilical se corta e deixa fluir
Oceano de emoções, riquezas sem milhões
A pena ao pulso de quem pode descrever
Sua missão, deixa a sorte ir
Quando grito que o caminho encontrei
(Majur, 2023)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. *Anuário brasileiro de segurança pública*. Violência sexual infantil, os dados estão aqui, para quem quiser ver. Fórum brasileiro de segurança pública, 2022.

DA MATTA, Roberto. *O ofício de etnólogo, ou como ter anthropological blues*. Boletim do Museu Nacional: Antropologia, n. 27, maio de 1978. P.1-12.

FERRAÇO, Carlos. Eu, caçador de mim. In: GARCIA, Regina Leite (Org.). *Método: pesquisa com o cotidiano*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FERRAROTTI, Franco. *História e histórias de vida: o método biográfico nas Ciências Sociais*. Tradução Carlos Eduardo Galvão, Maria da Conceição Passeggi. – Natal, RN: EDUFRN, 2010.

FERREIRA, T. *Pedagogia da circularidade: ensinagens de terreiro*. Rio de Janeiro. Telha, 2021.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo. Ed. Paz e Terra, 1996.

GUAJAJARA, Sônia. *A ancestralidade sempre ensinou que o sentido da vida é o coletivo*. [Entrevista concedida a] Carolina Franco. Shifter, Lisboa, maio, 2020.

GUIMARÃES, D. *Relações entre bebês e adultos na creche: o cuidado como ética*. São Paulo. Cortez Editora, 2011.

MIIN. *Manual de orientações pedagógicas do MIIN*: Mulungu, 2023.

NASCIMENTO, Carlos. Hannah Arendt: uma narradora entre o passado e o futuro. *Princípios: Revista de Filosofia*. Natal, v. 25, n. 48 Set.-Dez. 2018, p. 281-306

RIBEIRO, T. SOUZA, R. SAMPAIO, C. *Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?* Rio de Janeiro (Rj): Ayvu Editora, 2018.

RODRIGUES, Beatriz Henriques. *Pedagogia dos Ipês: narrativas de uma formação docente solidária*. Rio de Janeiro, 2021. Monografia (Licenciatura em Pedagogia). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

RUFINO, L. *Pedagogia das encruzilhadas*. Rio de Janeiro. Mórula Editorial, 2019.

SANTOS, Adriane. “Cuidado com o seu corpo e com o corpo do seu amigo”: as relações corporais na Educação Infantil. Rio de Janeiro, 2019. Monografia (Licenciatura em Pedagogia). Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro.

SARAMIN, Alessandra. *Olhos d'água de Conceição Evaristo: a voz da mulher negra na corda bamba da tradução*. 2019. 152 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Humanas e Naturais, Vitória, 2019.

TRINDADE, Azoilda. *Valores civilizatórios afro-brasileiros na Educação Infantil*. In: BRASIL. Ministério da Educação. Valores afro-brasileiros na educação. Boletim 22.

VIEIRA, J; BRAGANÇA, I. Pesquisa formação narrativa (auto)biográfica e a escrita de cartas como modo de dizer ser. *Crítica Educativa*, Sorocaba (SP), V.6, 2020, P.01-17.