



**Willian Douglas Guilherme
(Organizador)**

**Avaliação,
Políticas
e Expansão
da Educação
Brasileira 6**

Atena
Editora
Ano 2019

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Avaliação, Políticas e Expansão da
Educação Brasileira 6

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
A945	Avaliação, políticas e expansão da educação brasileira 6 [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira; v. 6) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-463-4 DOI 10.22533/at.ed.634191007 1. Educação – Brasil. 2. Educação e Estado. 3. Política educacional. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série. CDD 379.981
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O livro “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira” contou com a contribuição de mais de 270 artigos, divididos em 10 volumes. O objetivo em organizar este livro foi o de contribuir para o campo educacional e das pesquisas voltadas aos desafios atuais da educação, sobretudo, avaliação, políticas e expansão da educação brasileira.

A temática principal foi subdividida e ficou assim organizada:

Formação inicial e continuada de professores - **Volume 1**

Interdisciplinaridade e educação - **Volume 2**

Educação inclusiva - **Volume 3**

Avaliação e avaliações - **Volume 4**

Tecnologias e educação - **Volume 5**

Educação Infantil; Educação de Jovens e Adultos; Gênero e educação - **Volume 6**

Teatro, Literatura e Letramento; Sexo e educação - **Volume 7**

História e História da Educação; Violência no ambiente escolar - **Volume 8**

Interdisciplinaridade e educação 2; Saúde e educação - **Volume 9**

Gestão escolar; Ensino Integral; Ações afirmativas - **Volume 10**

Deste modo, cada volume contemplou uma área do campo educacional e reuniu um conjunto de dados e informações que propõe contribuir com a prática educacional em todos os níveis do ensino.

Entregamos ao leitor a coleção “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira”, divulgando o conhecimento científico e cooperando com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A BRINCADEIRA DE FAZ DE CONTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CARACTERÍSTICAS E POSSIBILIDADES DE AÇÕES	
Adriane Sanae Matuo Tacahashi Heloisa Toshie Irie Saito	
DOI 10.22533/at.ed.6341910071	
CAPÍTULO 2	10
A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR DA CRIANÇA	
Edjôfre Coelho de Oliveira Claudiana Sousa Silva	
DOI 10.22533/at.ed.6341910072	
CAPÍTULO 3	25
A INTERVENÇÃO MUSICAL COM BEBÊS EM RISCO PSÍQUICO	
Aruna Noal Correa Ana Paula Ramos de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.6341910073	
CAPÍTULO 4	36
A PRÉ-ESCOLA E A EMENDA 59/09 NO MUNICÍPIO DE ALVORADA/RS	
Mariane Vieira Gonçalves Ana Cláudia Von Wurmb da Silva Vera Dausacker	
DOI 10.22533/at.ed.6341910074	
CAPÍTULO 5	49
BEBÊS EM BERÇÁRIO: EXPLORAÇÃO SONORO-MUSICAL COTIDIANA	
Aruna Noal Correa Cláudia Ribeiro Bellochio	
DOI 10.22533/at.ed.6341910075	
CAPÍTULO 6	59
CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA DO (NO) CORPO – A IMPORTÂNCIA DO DESENVOLVIMENTO DA MOTRICIDADE NA INFÂNCIA	
Deborah Kramer	
DOI 10.22533/at.ed.6341910076	
CAPÍTULO 7	67
COSTURINHAS: ALINHAVANDO AUTORIAS	
Marcelo Magalhães Foohs Ester Julice dos Santos Bastos	
DOI 10.22533/at.ed.6341910077	

CAPÍTULO 8	75
ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO: UM ESTUDO SOBRE A OFERTA DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE CAMPINA GRANDE/PB	
Naara Queiroz de Melo Melânia Mendonça Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.6341910078	
CAPÍTULO 9	79
EXPERIÊNCIAS NARRADAS CORPORALMENTE E AS BRINCADEIRAS DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Luciana Silvia Evangelista Mônica Caldas Ehrenberg	
DOI 10.22533/at.ed.6341910079	
CAPÍTULO 10	95
FIGUEIREDO PIMENTEL: DO NATURALISMO À BIBLIOTHECA INFANTIL	
Soyane da Silva Santos Janahina de Oliveira Batista	
DOI 10.22533/at.ed.63419100710	
CAPÍTULO 11	105
FILOSOFIA E INFÂNCIA: CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DE FILOSOFIA PARA CRIANÇAS	
Williams Nunes da Cunha Junior Dariely Lays Monteiro de Lima	
DOI 10.22533/at.ed.63419100711	
CAPÍTULO 12	115
MUSICALIZAÇÃO NA PRIMEIRA INFÂNCIA: CRIANÇAS PEQUENINHAS E SUAS EXPLORAÇÕES MUSICAIS	
Maria Cristina Albino Galera Marta Regina Paulo da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.63419100712	
CAPÍTULO 13	131
O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO, O PNAIC E A NOVA VERSÃO DA BNCC: ENTRE TENSÕES E DESAFIOS	
Claudia de Souza Lino Claudia de Oliveira Fernandes	
DOI 10.22533/at.ed.63419100713	
CAPÍTULO 14	144
POLÍTICA DE “UNIVERSALIZAÇÃO” DA PRÉ-ESCOLA NA REDE MUNICIPAL DE CAMPINA GRANDE/PB (2014-2016)	
Kilma Wayne Silva de Sousa Melânia Mendonça Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.63419100714	

CAPÍTULO 15	157
POLÍTICAS PÚBLICAS E QUALIDADE NA EDUCAÇÃO DA PRIMEIRA INFÂNCIA: UMA PESQUISA EM DUAS EMEIS DE SANTA MARIA - RS	
Andressa Wiedenhof Marafiga Jucilene Hundertmarck Taciana Camera Segat	
DOI 10.22533/at.ed.63419100715	
CAPÍTULO 16	169
SER CRIANÇA, SER BRINCANTE: REFLEXÕES SOBRE O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Michaelly Calixto dos Santos Priscila Gomes dos Santos Sayarah Carol Mesquita dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.63419100716	
CAPÍTULO 17	179
SOBRE DIVERTIR, EDUCAR E INSTRUIR AS CRIANÇAS: O CASO DA REVISTA <i>VIDA INFANTIL</i> (1947-1951)	
Mariana Elena Pinheiro dos Santos de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.63419100717	
CAPÍTULO 18	193
O EFEITO DAS SESSÕES DE EDUCAÇÃO PARENTAL SOBRE AS PRÁTICAS DOS PAIS/ CUIDADORES RESIDENTES NO DISTRITO DE MATUTUÍNE, PROVÍNCIA DE MAPUTO, TAL COMO PERCEBIDO PELAS PARTICIPANTES E FACILITADORAS	
Lucena Albino Muianga	
DOI 10.22533/at.ed.63419100718	
CAPÍTULO 19	208
“ <i>CRIANÇA NÃO TRABALHA, CRIANÇA DÁ TRABALHO</i> ”: DO CANTO AO DESENCANTO DOS DIREITOS INFANTIS SOB OLHARES DA EDUCAÇÃO FÍSICA	
Maria Cristina Silva Torres Soares Claine Gonçalves Nery	
DOI 10.22533/at.ed.63419100719	
CAPÍTULO 20	217
A EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA: DO ONÍRICO AO REAL – POSSIBILIDADES	
Enéas Machado Sandra Regina Trindade de Freitas Silva	
DOI 10.22533/at.ed.63419100720	
CAPÍTULO 21	225
CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA REFLEXÃO DO PAPEL DO PROFESSOR: EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Deine Queiroz da Conceição Marcela Silva Barbosa	
DOI 10.22533/at.ed.63419100721	
CAPÍTULO 22	229
CURRÍCULO INTEGRADO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES NO PROEJA	
Gilvana Mendes da Costa	
DOI 10.22533/at.ed.63419100722	

CAPÍTULO 23	242
EDUCAÇÃO E QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL NA PROPOSTA DO PROJovem URBANO: EMBATES E DESAFIOS	
Marcos Torres Carneiro Maria Aparecida de Queiroz	
DOI 10.22533/at.ed.63419100723	
CAPÍTULO 24	247
MARCOS CONCEITUAIS E LEGAIS E OS DILEMAS ENFRENTADOS PELA JUVENTUDE EM BUSCA DE TRABALHO E EDUCAÇÃO	
Yossonale Viana Alves Márcio Adriano de Azevedo	
DOI 10.22533/at.ed.63419100724	
CAPÍTULO 25	262
O PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO NO RIO GRANDE DO NORTE: ALGUMAS REFLEXÕES	
Suerda Maria Nogueira do Nascimento José Moisés Nunes da Silva Maria Aparecida dos Santos Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.63419100725	
CAPÍTULO 26	275
CENÁRIOS DO CONTEXTO EDUCACIONAL: GÊNERO, INFÂNCIA E (IN) DISCIPLINA	
Franciéli Artl Lopes	
DOI 10.22533/at.ed.63419100726	
CAPÍTULO 27	286
DIVERSIDADE DE PÚBLICO E POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Maria Aparecida dos Santos Do Nascimento Sílvia da Aparecida Cavalheiro	
DOI 10.22533/at.ed.63419100727	
CAPÍTULO 28	302
PROBLEMATIZANDO AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR SOBRE AS CONCEPÇÕES DAS PROFESSORAS	
Kátia Batista Martins Adriana Cristina de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.63419100728	
CAPÍTULO 29	319
UM MODELO DIDÁTICO DO GÊNERO CURIOSIDADE CIENTÍFICA PARA O 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Flávia Simões de Moura Luzia Bueno	
DOI 10.22533/at.ed.63419100729	
SOBRE O ORGANIZADOR	331

PROBLEMATIZANDO AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR SOBRE AS CONCEPÇÕES DAS PROFESSORAS

Kátia Batista Martins

Universidade Federal de Lavras, Núcleo de
Educação da Infância
Lavras – MG

Adriana Cristina de Oliveira

Universidade Federal de Lavras
Lavras – MG

RESUMO: Este relato de experiência investigou a visão das profissionais da Educação Infantil sobre o tema gênero, tendo em vista que a maioria dessas, na prática, não dialoga sobre esse assunto. O objetivo foi refletir o que pensam as docentes e demais envolvidas na educação de crianças de zero a três anos e compreender o que, para elas, significa ser menino e ser menina, pensando nas suas vivências para que, assim, possam colaborar com mudanças na instituição de Educação Infantil. Para tanto, elaboramos algumas atividades propositivas com o intuito de introduzir e discutir o tema com as profissionais que trabalham em um Centro Municipal de Educação Infantil de Varginha/MG, permitindo que a palavra circulasse e que todas se expressassem. As atividades contemplam dois momentos: caixa com afirmativas, baseada na caixa de pandora, uma palestra dialogada em discussão da temática e breve análise das infâncias e vivências das docentes e, também, de suas práticas pedagógicas. Notamos

que muitas profissionais agem promovendo exclusão ou dicotomização de gênero, muitas vezes, de forma inconsciente. Após a realização das reflexões muitas, ainda, utilizaram discursos incoerentes relacionando gênero a uma ideologia e envolvendo questões religiosas. Entretanto, algumas foram tocadas, no sentido de Jorge Larrosa (2002), permitindo que as questões as sensibilizassem, demonstrando abertura ao diálogo e dispostas a transformar a prática pedagógica. Ainda assim, é necessário investir em formação inicial e continuada de toda a equipe educativa para transformação de concepção e, principalmente, da práxis nos processos educativos.

PALAVRAS- CHAVE: Gênero. Educação Infantil. Discursos.

ABSTRACT: This report of experience investigated the professionals' vision of the Early Childhood Education on the theme gender, considering that the majority of these, in practice, do not dialogue on this subject. The objective was to reflect what teachers thinking and others involved in the education of children from zero to three years of age and understand what it means for them to be a boy and to be a girl, thinking about their experiences so that they can collaborate with changes in the institution of Early Childhood Education. For that, we elaborated some propositional activities with

the intention of introducing and discussing the theme with the professionals that work in a Municipal Center of Early Childhood Education of *Varginha - MG*, allowing the speech circulate and that everybody express themselves. The activities contemplate two moments: box with affirmations, based on Pandora's box, a dialogue-lecture on the subject and a brief analysis of the teachers' childhoods and experiences and also of their pedagogical practices. We note that many professionals act by promoting gender exclusion or dichotomization, often unconsciously. After realization reflections, many teachers still, used incoherent discourses relating gender to an ideology and involving religious questions. However, some teachers were touched, in the sense of Jorge Larrosa (2002), allowing the issues to sensitize them, showing openness to dialogue and willing to transform pedagogical practice. Even so, it is necessary to invest in initial and continuous training of the entire educational team for transformation of conception and, mainly, of praxis in educational processes.

KEYWORDS: Gender. Childhood Education. Speeches.

1 | INTRODUÇÃO

O tema "Gênero na Educação Infantil" interessa-nos pelo fato das constantes observações diárias do ambiente das instituições de Educação Infantil pelos quais circulamos durante nossa trajetória, e a ação dos sujeitos que o compõem em relação as divisões de gênero (menino e menina), principalmente, por meio das cores. Determinados comentários e discursos de algumas funcionárias, em especial de uma instituição municipal do sul de MG, nos instigou a pesquisar sobre o tema, pois como afirma Carolina Alvarenga (2012, p. 261) "[...] ainda há uma concepção de identidade como natural e, sobretudo, heteronormativa". Heteronormatividade essa, que se define por uma norma compulsória à heterossexualidade, está apoiada na ligação entre sexo, gênero e expressão da sexualidade (LOURO, 2009, p.90).

Nota-se que muitas das ações, falas e discursos são realizados condicionalmente, daí a importância de problematizar com os sujeitos que compõem a instituição educativa, sobre as questões que envolvem gênero, sensibilizando-os para que realizem intervenções adequadas em cada situação.

Desse modo, o objetivo deste estudo foi compreender o que é ser menina e ser menino na concepção das educadoras de uma instituição de educação infantil no município de Varginha, e incitar a discussão sobre o tema com vistas problematizar a realidade e contribuir na construção de uma sociedade mais justa e igualitária para todos e todas.

2 | CAMINHOS METODOLÓGICOS

A proposta de ação desenvolvida para trabalhar as questões de gênero na Educação Infantil teve como foco corpo docente e auxiliares que trabalham em

uma instituição de Educação Infantil municipal da cidade de Varginha/MG. Desse modo, foram preparadas as seguintes atividades: caixa com afirmativas (dinâmica), mensagens, breve encenação de fatos cotidianos – como a separação de cores para meninos e para meninas – discussão teórica. Para a realização dessas atividades contamos com a colaboração da direção.

A discussão aconteceu em um dia previsto no calendário escolar, para formação continuada dentro da carga horária do magistério. Este dia é nomeado de “dia pedagógico” e é destinado às discussões da prática. Desse modo, a proposta aconteceu em agosto de 2015, na salão de um Centro Municipal de Educação Infantil de Varginha, com 35 professoras demais funcionárias da instituição. Foi apresentada uma caixa com diversas frases como: “rosa é de menina”; “homem não chora” e discutimos sobre as afirmações. Para fomentar as discussões e interação entre o grupo, foi solicitado que cada pessoa colasse a frase em uma folha e escrevesse algo sobre ela.

Posteriormente, foram expostas algumas imagens de crianças brincando, promovendo questionamentos e discussões das imagens, problematizando, sempre com embasando teórico de pesquisas da área. As questões que envolvem gênero devem ser discutidas na escola, pois estão presentes na concepção de proposta pedagógica das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, segundo as quais afirmam como garantir a função sociopolítica e pedagógica nessa etapa da educação:

Construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnicoracial, de gênero, regional, linguística e religiosa (BRASIL, 2010, p. 17).

Assim, as DCNEI traz fundamento legal para proposta discutida. Posteriormente, foi analisado o material apresentado com importantes referenciais na perspectiva dos estudos culturais, com auxílio de autores/as como Guacira Louro e finalmente, a análise da discussão e dos registros das educadoras.

3 | AFINAL, O QUE É GÊNERO?

É importante refletirmos: o que é afinal, gênero?

Gênero, conceitualmente, então, não significa o mesmo que sexo. Enquanto sexo (macho; fêmea) se refere à identidade biológica de uma pessoa, gênero está ligado à sua constituição social como sujeito masculino e feminino, apesar de a autora salientar que esta separação binária (biológico/social) deva ser desconstruída (XAVIER FILHA, 2009, p. 36).

Guacira Louro, também contribuiu para o estudo de gênero:

Gênero refere-se, portanto, ao modo como as chamadas diferenças sexuais são representadas ou valorizadas; refere-se àquilo que se diz ou se pensa sobre tais diferenças, no âmbito de uma dada sociedade, num determinado grupo, em determinado contexto (LOURO, 2000, p. 26).

Segundo Roney Castro (2012, p. 147) começar a pensar em gênero é “[...] romper com o determinismo biológico que naturaliza a constituição de mulheres e homens, enfatizando que esse processo se dá no âmbito das relações sociais”.

Joan Scott (1995, p. 7), autora que cunhou o conceito de gênero, destaca que “o uso do “gênero” coloca a ênfase sobre todo um sistema de relações que pode incluir o sexo, mas que não é diretamente determinado pelo sexo nem determina diretamente a sexualidade”. Contudo, afirma que seu conceito relaciona a duas partes: “[...] o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder”, pois envolve esse binarismo entre homem e mulher e seus papéis e, conseqüentemente, relaciona-se aos poderes exercidos.

Sobre o binarismo, Louro (2003) destaca sua desconstrução e percepção de que o masculino engloba o feminino e vice-versa, assim como nota que existem várias formas de ser homem e ser mulher.

Muitos/as utilizam esse conceito de forma não deliberada e, desse modo, se torna importante refletir “[...] como percepções implícitas de gênero são invocadas ou reativadas” (SCOTT, 1995, p. 28). Pois, o conceito de gênero foi e está sendo construído historicamente e percebem-se vários equívocos de muitas pessoas na elaboração desse conceito.

Os papéis que são estabelecidos para homens e mulheres são vistos como parâmetros que se não seguidos devem ser motivo de estranheza e julgamento, como geralmente acontece quando os sujeitos fogem e transgridem à norma, a heteronormatividade. São então enquadrados, rotulados, tidos como estranhos e em muitos casos, até excluídos de determinados grupos e espaços e assim, tendo seus direitos violados.

4 | DIALOGANDO COM A TEORIA

Para iniciar a roda de conversa, apresentamos alguns questionamentos e reflexões para instigar e suscitar novas reflexões. Entre as falas das educadoras surgiu o seguinte questionamento: *“Você já está inventando? Eu não garanto que permanecerei acordada enquanto você fala”*. A temática foi comentada de forma desrespeitosa por algumas educadoras. Algumas acreditavam que a conversa seria sobre homossexuais e elas não concordavam com essa orientação sexual, pois murmuravam comentários: *“Ah, se for falar sobre isso não concordo”*. As professoras têm receio em falar sobre o assunto, como afirma Castro (2012, p. 148): “A todo momento, somos “perturbados”, “incomodados” por outros modos de ser masculinos ou femininos.”, ainda destaca: “[...] o desconhecimento produzido pela negação e silenciamento da homossexualidade acaba por reforçar o caráter normativo e naturalizado da heterossexualidade” (CASTRO, 2012, p. 154). É importante incomodar as pessoas com esses assuntos

para começar a realizar mudanças em nossa sociedade.

Dando continuidade, a encenação de uma ação muitas vezes praticada na instituição foi dramatizada durante a explanação do tema em foco. A cena em questão se trata de uma educadora pedindo à outra um EVA cor-de-rosa e outro azul, pois usaria o rosa para as meninas e o azul para os meninos para elaboração de lembrancinhas e para realizar atividades. Foi então lançada a discussão sobre o dia dos pais, e sobre essa separação de cores.

Foi discutido sobre o que brincaram na infância, se propiciaram brinquedos diversificados para meninos e para meninas e todas concordaram que não davam carrinhos de presente para meninas e bonecas para meninos e sim, o contrário, ou seja, o que é mais comum. Algumas disseram que muitos pais/mães não veriam com “bons olhos” ganhar um presente na cor rosa. *“Talvez, enviar para esse pai um presente nessa cor não seja boa ideia”*, contudo, outras ações podem ser realizadas dentro da sala para evitar essa dicotomia.

Com base nas afirmativas: “É de menino ou de menina?”, “O que a mulher pode e o que não pode?”, “Homem que é homem não chora”, extraídas do livro de Conteúdo elaborado para o curso de especialização em gênero e diversidade na escola (BRASIL, 2009a, p.64, 68,70) encontramos algumas reflexões sobre funções sociais, padrões estabelecidos para homem/mulher, menino/menina.

Utilizamos também a proposta intitulada “caixa de pandora”, atividade sugerida no caderno de atividades do mesmo curso (BRASIL, 2009a), que consiste em apresentar piadas, frases, charges e trechos de músicas que pudessem suscitar discussões sobre o tema gênero e sexualidade.

Solicitamos às participantes que retirassem de dentro de uma caixa uma tirinha de papel que continha assertivas e discorressem sobre elas, justificando seus comentários. Depois de um tempo cada uma entregou sua resposta. As educadoras não precisavam de se identificar.

Algumas aparentemente não demonstram dicotomias entre meninos e meninas em alguns aspectos, contudo, foi possível notar que elas respondiam com base no que esperavam ser a resposta mais adequada ou “correta” e não baseada em sua concepção.

Os quadros que seguem apresentam as afirmativas encontradas na caixa pelas educadoras e, respectivamente seus comentários. As afirmativas carregam discursos que geralmente nos deparamos no dia a dia, dentro e fora da instituição de Educação Infantil e, em sua maioria, discorrem sobre o que a sociedade pressupõe ou não como atributos e/ou comportamentos específicos de meninos ou de meninas. Embora os quadros se apresentem separados, essa organização se deu no sentido de deixar a leitura mais fluida.

Então, o que pensam as educadoras sobre gênero?

Afirmativa: “Meninos são bagunceiros, gostam das aulas de matemática e se dão melhor nos esportes”.

Comentário: “Não concordo. / Pra mim não é verdade./ Nos dias atuais as crianças independentemente de menino ou menina mais de 90% [das crianças] são bagunceiras. / Quanto ao gosto de matemática a opinião é a mesma tanto menina ou menino pode gostar ou não./ Nos esportes tanto menina ou menino pode se destacar ou não depende do empenho”.

Afirmativa: “Isabela fez aniversário hoje. Vou comprar um daqueles super-heróis, homem-aranha!”.

Comentário: “Concordo, não vejo nenhum problema menina brincar ou ganhar brinquedo de menino”.

Afirmativa: “Meninos não devem brincar de cabelereiro”.

Comentário: “Não concordo. Porque é uma forma de preconceito. Meninos podem brincar de cabelereiros, de casinha, com bonecas. E hoje é profissão como todas as outras. Isso faz parte de seu desenvolvimento, sem interferir em sua formação ou sua personalidade. Essa brincadeira é normal em que tratante do faz de conta, desse mundo imaginário da criança”.

Quadro 1 Atendendo as supostas expectativas

As concepções que as educadoras apresentaram no quadro um, em sua maioria contradizem afirmações que veem “as atribuições de gênero construídas socialmente para homens e mulheres e que são representadas como próprias de cada sexo [...]”. E permite afirmar que “[...] a escolha de uma profissão como cabelereiro, por exemplo, não implica “naturalmente” que um homem deixe de ser masculino, ou ainda, que seja gay” (GOELLNER, 2009, p. 171).

Contudo, é imprescindível destacar e problematizar o comentário da educadora “Concordo, não vejo nenhum problema menina brincar ou ganhar brinquedo de menino”. Ou seja, embora a educadora se mostre aberta ao diálogo, em outras palavras ela reconhece que os brinquedos são para todas as crianças independente do sexo biológico, mas, no final da frase ela cai em contradição ao trazer um discurso que naturaliza que certos brinquedos são para meninos e outros para meninas. Esse discurso é comum no dia a dia, uma vez que estamos imersos em um discurso patriarcal e machista e, muitas vezes não se percebe a complexidade e origem desse discurso, principalmente, pela falta de discussão e formação continuada específica.

Desse modo, percebe-se que desde a infância, na instituição de Educação Infantil e na família, já se estabelecem os brinquedos tipicamente masculinos ou femininos (BRASIL, 2009b).

Afirmativa: “Mulheres são melhores enfermeiras. Homens são melhores engenheiros”.

Comentário: “Não concordo. São profissões que não se pode generalizar gêneros para ocupá-las. / Não importa se é homem ou mulher, cada um é bom no que faz. / E a mulher sobressai em profissões que eram ocupadas por homens antigamente”.

Afirmativa: “Você vai brincar com isso! Isso é coisa de menino!”.

Comentário: “Não concordo, porque não podemos classificar gênero, em brincadeira, sendo que o mundo é diversificado”.

Afirmativa: “Homem não tem jeito para cuidar de casa”.

Comentário: “Não concordo, pois o homem na maioria das vezes tem preconceito e preguiça, pois quando ele fala que casa é só para mulher, ele esquece que a mulher hoje precisa sair de casa para trabalhar porque ele em “si” não dá conta de sustentar uma casa adequadamente sozinho”.

Afirmativa: “Isabela fez aniversário hoje. Vou comprar uma boneca!”.

Comentário: “Não concordo, não é pelo fato de que ela é uma menina que o presente precisa ser necessariamente uma boneca. Fazendo assim estamos generalizando e estipulando critérios e presentes para menino e menina”.

Afirmativa: “Você vai brincar com isso. Isso é coisa de menino!”.

Comentário: “Não concordo, indiferente que seja menino ou menina pode brincar”.

Afirmativa: “Homem não tem jeito pra cuidar de casa”.

Comentário: “Não concordo. Pois acredito se tiver boa vontade os homens podem cuidar da casa tão bem ou melhor do que a mulher”.

Afirmativa: “Homem que é homem não chora”.

Comentário: “Não concordo, porque não é porque ele é homem que não pode chorar, homem também chora”.

Quadro 2 Colocando em suspeição as concepções de masculino e de feminino entre as educadoras

Os comentários das educadoras sugerem que existem brinquedos, jogos e brincadeiras específicos para meninos e para meninas, o que pode apontar estímulos para a formação das identidades feminina e masculina indicando comportamentos, atitudes e aptidões esperadas de acordo com o gênero.

[...] de modo mais sutil, oferecer apenas aos meninos bola, bicicleta e skate, por exemplo, indica-lhes que o espaço público é deles, ao passo que dar às meninas somente miniaturas de utensílios domésticos (ferro de passar roupa, cozinha com panelinhas, bonecas, batedeira de bolo, máquina de lavar roupa etc.) é determinar-lhes o espaço privado, o espaço doméstico (BRASIL, 2009b, p. 49).

Pode-se problematizar a ideia, segundo Kátia Martins (2012, p. 396) de que o homem é forte e deve “calar suas emoções”, enquanto “[...] as meninas desde cedo são estimuladas a brincar de casinha, de boneca, no papel de mãe [...]”, a cuidar de todos/as. E essa problematização se faz necessária desde a Educação Infantil para que as crianças aprendam a conviver em harmonia. A criança precisa se sentir à vontade para que possa brincar e expressar seus sentimentos e emoções sem censura. A expressão é direito de todas as crianças, assim como o cuidado doméstico e com o outro pode e deve ser exercido por todas as crianças independente de seu sexo biológico.

Afirmativa: “Menino gosta de bagunça”.

Comentário: “Não concordo, acredito que tanto meninos quanto meninas gostam de fazer umas artes, isso é algo característico das crianças em geral, e não só de meninos”.

Afirmativa: “Meninos não sabem cuidar de bebê”.

Comentário: “Não concordo. Nada deve [o cuidado de bebês] ser delegado a determinado sexo. Existem muitos homens que cuidam de crianças melhor que mulheres. O cuidado, o carinho vai além do gênero é muito mais ligado aos sentimentos e muitas vezes à necessidade e à prática”.

Afirmativa: “Menino muito quieto é porque está doente”.

Comentário: “Não concordo. Cada um tem um jeito de ser e de se comportar, nem sempre o estar “muito quieto” significa doença. Assim como os adultos as crianças também têm seus momentos de silêncio, de reflexão. Claro que algo possa estar acontecendo, mas nem sempre é porque ele está doente”.

Quadro 3 Os meninos e as masculinidades

Também neste quadro, as assertivas, apontam que espera-se atitudes e aptidões que não são desejáveis para os meninos. Contudo, nos comentários das educadoras percebe-se que esse discurso patriarcal vem sendo desconstruído e problematizado.

Às profissionais que atuam na Educação Infantil, é necessária formação continuada nos temas de gênero e sexualidade, para que estejam preparadas ao lidarem com situações diversas que tragam vestígios do discurso sexista e binário. Pois, para os meninos ainda são apresentadas atividades que envolvem força, agressividade e falta de cuidado e de organização:

Oferecer aos meninos e aos rapazes apenas espadas, armas, roupas de luta, adereços de guerra, carros, jogos eletrônicos que incitem à violência é facultar como único caminho para a sua socialização a agressividade, o uso do corpo como instrumento de luta, a supervalorização do gosto pela velocidade e pela superação de limites (BRASIL, 2009b, p. 49).

Os meninos, muitas vezes ainda, são incentivados a entender a masculinidade como sinônimo de força, coragem e violência. Por isso é importante que as profissionais estejam atentas ao planejarem as atividades, os espaços e os materiais que irão disponibilizar às crianças, de modo que crie um ambiente acolhedor e favorável ao desenvolvimento infantil de forma integral e sem discriminação, no qual todas as crianças se sintam acolhidas e representadas.

Afirmativa: “Menina vai de mochila rosa para escola”.

Comentário: “Sim. Também se ela quiser, pode comprar de outra cor”.

Afirmativa: “Menina é cheia de meiguices!”.

Comentário: “Concordo. Porém, meninos também são meigos. Ser educado, gentil, carinhoso, atencioso não é coisa apenas de meninas, mas também de meninos e isso é muito bom!”.

Afirmativa: “Meninas são organizadas, se destacam em língua portuguesa, arte e têm mais disciplina”.

Comentário: “Concordo em partes, porque tem meninos que também são organizados e se destacam muito nos estudos. Tem meninas que são até mais organizadas”.

Afirmativa: “Ela se mexe tanto, ô menina agitada!”.

Comentário: “Concordo, não sei quem é a menina, mas ela pode ser agitada sim e se mexer o quanto quiser, pois os movimentos fazem parte do desenvolvimento.”

Quadro 4 As meninas e as feminilidades

As afirmativas acima vêm ao encontro do discurso presente no quadro anterior, que é fundado numa concepção normativa de funções sociais, na qual são criados moldes de ser homem e de ser mulher, de ser menino e de ser menina. E mais uma vez, os comentários das educadoras, ainda que timidamente, questionam e desconstruem esse discurso.

Sabe-se que não são todas as mulheres que desejam a maternidade, como denota Silvana Goellner (2009). Essa afirmativa vai ao encontro das frases machistas descritas por Filha (2009): “achar que só as mulheres têm obrigação de cozinhar, lavar, passar, arrumar a casa, cuidar dos filhos [...] reforça-se a ideia preconceituosa de que as mulheres devem estar apenas no âmbito do doméstico [...]”. Logo, é preciso que às meninas também sejam apresentadas outras atividades além do âmbito doméstico, para que essas também ocupem os espaços públicos. Espera-se que o que foi escrito nos comentários pelas educadoras, não fique apenas na escrita ou no discurso, mas que as diversas possibilidades de ser menino e de ser menina sejam de fato permitidas e apresentadas às crianças e que elas se apropriem de um discurso igualitário no qual não exista censuras para meninos e para meninas.

Afirmativa: “Menino brinca de futebol”.
Resposta: “Concordo. É um esporte favorito deles”.
Afirmativa: “Menino: gosta de bagunça”.
Resposta: “é através da bagunça [que] ele descobre as brincadeiras. Também nasce com essa característica”.
Afirmativa: “Nasce o bebê. É um menino! Vou pintar o quarto de rosa!”.
Resposta: “Não concordo, pois a cor rosa é bem feminina, não poderia ser pintado de azul, branquinho, verde que são cores neutras [que] servem para menino ou menina [?]”
Afirmativa: “Menina é cheia de frescuras e meiguices”.
Resposta: “Concordo, porque culturalmente a menina desde que nasce é tratada como uma boneca, com acessórios, roupas e calçados cheios de enfeites. Com isso ao decorrer do tempo ela vai interiorizando aquele hábito. Sem falar que a sociedade ainda é muito machista, mulher precisa ser perfeita o tempo todo”.

Quadro 5. Discursos que muitas vezes reproduzem práticas machistas e sexistas

Analisando o quadro cinco, percebe-se nos comentários que algumas funcionárias não perceberam o sexismo presente nas afirmativas, sendo que seus comentários são favoráveis e reproduzem as afirmativas, em alguns momentos.

De acordo com Louro (2004), afirmar se é um menino ou menina já inicia um momento de elaboração do ser masculino e do ser feminino que engloba diversos fatores: como cor, brinquedos, maneiras de comportar-se. Assim, “constroem os contornos demarcadores das fronteiras entre aqueles que representam a norma que estão em consonância com seus padrões culturais e aqueles que ficam fora dela, às suas margens” (LOURO, 2000, p. 9).

Desde que nascemos somos educados/as para conviver em sociedade, porém de maneira distinta, caso sejamos menino ou menina. Esta distinção influencia, por exemplo, a decoração do quarto da criança, a cor das roupas e dos objetos

peçoais, a escolha dos brinquedos e das atividades de lazer. Assim que mãe, pai e familiares recebem o resultado do ultrassom, passa-se a “desenhar” o lugar da criança. Se menina, roupas e decorações cor-de-rosa. Se menino, tudo azul (BRASIL, 2009b, p. 48).

Devemos refletir como a sociedade é insidiosa na questão de gênero e colaborar para diminuir essas diferenças permitindo que as crianças tenham diversas possibilidades de ser e estar no mundo.

Para Goellner (2009, p. 171), há “a representação de que existe um estereótipo masculino e feminino. Existem diferentes formas de viver as masculinidades e feminilidades e isso precisa ser respeitado”.

Apesar de orientadas, algumas pessoas não colocaram a frase que se destinava a argumentação ou não justificaram sua posição (as funcionárias dos serviços gerais não se atentaram).

Afirmativa: “Você está parecendo um menino, menina!”
Comentário: “Discordo”.
Afirmativa: “Mulher no volante perigo constante”.
Comentário: “Não concordo”.
Afirmativa: “Meninos já nascem gostando de brinquedos que envolvem luta, batalha.”
Comentário: “Não concordo”.

Quadro 6. Discordando de verdades cristalizadas

Algumas educadoras, ainda que discordem das afirmativas machistas, não conseguiram justificar ou apresentar um embasamento teórico ou crítico, o que é compreensível uma vez que não se discute gênero ou, não como deveria, em grande parte dos cursos de formação inicial e continuada dessas e outras profissionais. Logo, ainda que tocadas para importância desse tema, muitas vezes não conseguem se posicionar com propriedade sobre o assunto.

Apesar da dificuldade de algumas profissionais em argumentarem sobre as afirmativas, aparentemente, contestam determinadas ideias, como as apresentadas por Constantina Xavier Filha (2009): “[...] achar que homens são superiores às mulheres, que são mais inteligentes, mais capazes, especialmente em algumas áreas [...]” (XAVIER FILHA, 2009, p. 51).

Essa concepção de superioridade do homem sobre a mulher, muitas vezes influencia também nas atividades profissionais, assim como influencia na vida privada, confirmando o determinismo dos papéis e atitudes para cada gênero. Entretanto, essas distinções entre homem e mulher não se restringem apenas a comportamentos e atitudes, mas envolvem a forma de ser e estar no mundo, ou seja, a forma dos sujeitos conviverem em sociedade.

Afirmativa: “Nasce um bebê. É um menino! Vou pintar o quarto de rosa!”.

Comentário: “Não, se é um menino eu vou pintar de azul. Infelizmente já ficou rotulado que azul é pra menino e rosa e para menina que praticamente é obrigado a ser assim”.

Quadro 7. Verdades engessadas

Preponderantemente, concepções como a afirmada acima - um menino ter um quarto rosa - são vistas com grande estranheza, pois desestruturam as ideias já elaboradas e engessadas do que consiste ser um menino e ser uma menina, e, essas convicções são reforçadas já na constatação da gravidez quando a família começa a pensar na cor do quarto do/a filho/a.

Desde antes de a criança nascer ela já está mergulhada em um ambiente cheio de diferenças entre ser masculino e ser feminino e são essas distinções que constroem o que é ser menino e ser menina em cada cultura.

Por meio dos estudos realizados percebemos que a construção das masculinidades e feminilidades é cultural, social e histórica.

Quando a menina e o menino entram para a escola, já foram ensinados pela família e por outros grupos da sociedade a respeito de quais são os “brinquedos de menino” e quais são os “brinquedos de menina”. Embora não seja possível intervir de forma imediata nessas aprendizagens no contexto familiar e na comunidade, a escola necessita ter consciência de que sua ação não é neutra. Educadores e educadoras precisam identificar o currículo oculto que contribui para a perpetuação de tais relações (BRASIL, 2009b, p. 27).

Louro (2003, p. 32) ressalta a importância de acabar com o binarismo masculino e feminino: “A desconstrução sugere que se busquem os processos e as condições que estabeleceram os termos da polaridade. Supõe que se historicize a polaridade e a hierarquia nela implícita”. Foi possível verificar durante a atividade que algumas funcionárias pouco ou quase nada compreenderam da proposta apresentada, por isso, a urgência de uma formação inicial e continuada que abarque o tema em tela. Goellner (2009, p. 170) afirma “[...] muitas afirmações, certezas, discursos e práticas precisariam ser colocadas em tensão, fissuradas, questionadas e repensadas”, como as apresentadas aqui necessitam de reflexão e análise.

5 | DISCUTINDO A PARTIR DE APARATOS CULTURAIS

Dando continuidade à discussão, apresentamos algumas imagens que podem representar dois objetos ou duplo sentido ao mesmo tempo, para instigarem todas a terem um olhar diferente. Discutimos o que seria tradicionalmente brinquedo de menina ou de menino. As educadoras relataram a rejeição de algumas crianças à brinquedos que já são vistos como de menina ou de menino. A experiência de uma educadora que entregou à todas as crianças uma boneca, e todos/as pegaram-na, com exceção de um menino, não porque não gostava, mas porque não a quis naquele

momento, pois não tinha vontade, ou seja, ele pode ou não gostar de boneca como de carrinho ou outro brinquedo qualquer. Isso demonstra que cada um/a de uma forma, tem seus próprios gostos e preferências.

As discussões se ampliaram com os vídeos: “Sobre a cor rosa” - o vídeo trata de uma animação simples sobre a discussão entre as diferenças estabelecidas entre meninos e meninas, e uma crítica à dominação do sexo masculino sobre o feminino; “Menininha questionadora” trata-se de uma menina questionando o sexismo da indústria de brinquedos: a menina questiona o porquê das meninas só poderem brincar de bonecas e gostar de rosa e não poderem brincar de super-heróis e os meninos de boneca. “Menino brinca de boneca?” – No programa “Fala piá” crianças de Vila Esperança/GO, discutem se menino brinca de boneca, cada um expõe sua opinião, contam fatos vivenciados; e o vídeo “Brincando de boneca” – vídeo da turma da Mônica: no qual Magali se encontra brincando sozinha de boneca e chama seu colega Cascão para brincar, de início, não queria, porém depois aceitou, pois vinha uma chuva forte, contudo, toda vez que via algum outro menino fingia estar brincando de outra coisa. Magali e Cascão tinham maneiras diferentes de brincar com as bonecas, enquanto Magali dramatizava situações de duas damas tomando café, Cascão optava por aventuras, mas Magali começa a gostar dessa maneira de brincar de Cascão.

Em geral, as pessoas se manifestaram instigadas com os vídeos, e perceberam como muitas crianças já compreendem que existe uma segregação, uma divisão entre brinquedos e utensílios diversos direcionados para meninos e para meninas e, muitas vezes, elas não concordam e questionam essa dicotomização.

Castro (2012, p. 143) critica generalizações do tipo: “toda mulher é frágil”, “toda mulher nasce para ser mãe”, “toda mulher é naturalmente vaidosa”, pois além de promover separação de funções sociais e naturais, permite a promoção do sexismo. Algumas afirmações como: meninos são indisciplinados, bagunceiros e meninas são obedientes e organizadas são formas de formatar o que é instável, onde muitos/as são “diferentes” do que normalmente estabelecem-se como referenciais.

Para finalizar, foram apresentados argumento legais que abarcam a discussão de gênero no currículo. Tais como as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, bem como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), e a urgência em nos atentar a essas questões, promovendo o uma educação democrática e igualitária por meio de possibilidades de vivências diferenciadas do senso comum. Alguns relatos foram discutidos, entre as participantes.

Veio a tona a experiência de uma das educadoras, na qual uma das crianças não queria assistir a um filme da Barbie, porque em sua concepção, era de menina. Essa problemática poderia possibilitar outras discussões que estão presentes no modelo da boneca Barbie, como a importância da beleza na composição do comportamento feminino esperado pela sociedade (FELIPE, 2000). De forma semelhante, Bianca Guizzo; Dinah Beck (2011) destacam como personagens como a Barbie e programas infantis reforçam a preocupação excessiva das meninas com a beleza - produz nas

mesmas a imagem de inferiorização por não se enquadrarem no padrão de beleza divulgado pela mídia - e instigam o consumismo.

A educadora relatou que colocou o filme da Barbie e depois o filme dos Carrinhos e que pretende realizar um trabalho que promova a reflexão sobre o tema em tela, no sentido de desconstruir verdades cristalizadas e possibilitar novas formas de perceber a si e o outro, promovendo a valorização e respeito às diferenças.

A padronização de comportamentos para meninos e para meninas pode ser evidenciada no denominado por Michele Escoura (2012) de sistema de classificação de gênero. Enquanto as meninas se interessam, em geral, - quando se analisa a história da Cinderela - pela Cinderela, seu vestido, a estética; os meninos se atraem pela aventura, perigo, suspense. Essas concepções são construções sociais, assim como, a personagem ser branca, loira, com cabelos lisos, ter vários artefatos (a questão do consumismo associado às mulheres) para ser considerada uma princesa.

6 | TROCANDO EM MIÚDOS

Em geral, houve interesse e participação, com poucas educadoras se expressando indiferente ao tema. Algumas discutiram sobre as dificuldades de trabalhar essas questões em casa e na escola, pois “ [...] muitas ações e falas são automáticas” (assim disse uma das educadoras). Nem todas se manifestaram, mas comentavam entre si.

Um ponto importante a ser destacado é que nem todas as participantes, demonstraram compreender com clareza a proposta e as afirmações da caixa surpresa. Não conseguiram ou não quiseram perceber nas afirmações a dicotomização, as atitudes esperadas de meninos e de meninas, não percebendo essa relação com as assertivas, o que possivelmente se dá devido a carência de formação específica no tema. Nota-se que é preciso mais do que apenas alguns minutos de problematização, mas uma formação e discussão contínua. Para a percepção desses binarismos e promover mudança de pensamento, é preciso a colaboração de todos/as, é uma construção coletiva, “[...] a escola tem grande responsabilidade no processo de formação de futuros cidadãos e cidadãs, ao desnaturalizar e desconstruir as diferenças de gênero” (BRASIL, 2009b, p. 59). Todos/as precisam estar envolvidos nesse processo, pois essa construção de uma escola igualitária precisa contar com o trabalho de toda a equipe escolar.

Muitas demonstraram interesse pelos vídeos apresentados e refletiram sobre suas ações cotidianas. Uma das educadoras contou sobre suas experiências e seu projeto relacionado ao tema gênero, e pretende utilizar um dos vídeos como estratégia para introduzir as questões de gênero na Educação Infantil. Durante a discussão, uma das educadoras afirmou que, muitas vezes, suas ações não ocorrem intencionalmente. A importância da intencionalidade de nossas ações é destacada por Ribeiro (2008),

Cuidar e educar na educação infantil, nessas temáticas, não requer aplicações,

aulas sobre o assunto, e sim atenção para as marcas das submissões dos corpos, tanto de meninos quanto de meninas, e o quanto educadores e educadoras compactuam ou não com isso (RIBEIRO, 2008, p. 12).

Durante os relatos, algumas educadoras expuseram sobre como tratam da temática sem usar necessariamente um planejamento específico, contudo, em outros momentos, segundo elas, agem mecanicamente e não percebem que podem estar reforçando estereótipos de gênero. “[...] é fundamental que as pessoas adultas, ao lidarem com crianças, percebam que podem reforçar ou atenuar as diferenças de gênero e suas marcas” (BRASIL, 2009b, p. 48-49).

É preciso perceber que a atuação da escola não é neutra, apesar de alguns estereótipos estarem enraizados na sociedade, a escola é um dos espaços onde pode-se ocorrer mudanças. Nas práticas pedagógicas, o/a professor/a está sempre reforçando ou não estereótipos nas formas que organiza seu espaço e tempo, toma atitudes, dentre outras ações “[...] ele exercita o poder e modela corpos e mentes. Não existem isenção nem neutralidade em suas ações diante das perguntas dos alunos e será sempre a postura do professor que fará a diferença em como tratá-los” (CAMARGO, 2009, p. 112).

A intenção foi despertar as participantes para o tema, isso foi alcançado visto que as pessoas interagiram. Tudo foi realizado de forma simples, mas não simplificada, com intuito de possibilitar que refletissem sobre as questões de gênero de forma ampliada, além das fronteiras que dicotomizam, uma vez que muitos comportamentos, concepções que formamos são vistos como algo natural e não construído historicamente e, assim, não percebemos os problemas que envolvem a questão de gênero e culpabilizamos a violência, deixando de lado sua construção histórica, não percebendo o que está por trás dela. “Uma vez que a escola não coloca em discussão esses mecanismos, discursos e práticas, ela acaba contribuindo para a manutenção desse processo como natural [...]” (FERRARI, 2007, p. 14).

Para possibilitar uma educação democrática e de qualidade, é importante também que os/as professores/as estejam preparados/as para discutir e problematizar com as crianças essas questões, percebendo as várias formas de ser menino e ser menina, desconstruindo verdades impostas como absolutas, possibilitando a pluralização das formas de ser e estar no mundo. “Ao chamar atenção para que a escola esteja atenta a essa diversidade é necessário enfatizar que, de uma maneira geral, questões afetas ao gênero e à sexualidade são silenciadas [...]” (GOELLNER, 2009, p.69).

Quando, desde a mais tenra idade, incutimos nas crianças que só meninas usam rosa e o azul para meninos, ou que meninas brincam com panelinhas e bonecas e meninos brincam de carrinhos - e não ampliamos esse espaço onde todos/as possam brincar e estarem juntos/as durante as brincadeiras, provocamos uma rejeição das crianças ao que não é tido como seu. E, na maioria das vezes, os meninos não aceitam nada que é rosa e as meninas ficam com receio de brincar com carrinhos.

7 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta realizada possibilitou introduzir o tema “gênero”, bem como instigar e problematizar acerca das dicotomias que existem entre meninos e meninas; valorizar a diversidade das formas de ser menino e de ser menina; apresentar o conceito de gênero bem como compartilhar ideias que possam ser aplicadas no dia a dia das relações e práticas pedagógicas, intencionalmente; apresentar livros que a instituição possui para tratar a temática, bem como outros acervos; desenvolver estratégias para a explanação do tema com as professoras, utilizando diversos aparatos culturais, imagens e vídeos.

Conforme destaca Goellner (2009, p. 172), “[...] a escola não é um ente abstrato. Ela se faz, cotidianamente, por meio da intervenção de pessoas concretas cujas idéias podem, tanto reforçar as exclusões, os preconceitos, as violências, quanto minimizá-las”. Percebe-se a escola como um espaço privilegiado para intervenções positivas nas questões referentes a gênero.

É necessário entender o conceito de gênero para que possamos falar em equidade. “Ao aceitarmos que a construção do gênero é histórica e se faz incessantemente, estamos entendendo que as relações entre homens e mulheres, os discursos e as representações dessas relações estão em constante mudança”. (LOURO, 2003, p. 35).

Para tanto, é essencial investirmos na formação docente para que compreendam e transformem sua práxis pedagógica, de modo a estimular a equidade de gênero desde a mais tenra idade contribuindo para a construção de um mundo mais justo, bem como na formação de cidadãos e cidadãs críticos/as.

Precisamos, conforme Larrosa (2002, p. 24) “[...] parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar [...]”, para percebermos qual é nossa atitude e que marcas estamos deixando nas crianças diante de situações que envolvam a temática gênero e diversidade e isso requer tempo para refletir e mudar, assim, as nossas ações.

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, Carolina Faria. Saberes, vivências e sentimentos de professoras/es sobre gênero e diversidade sexual na educação infantil. In: RIBEIRO, Cláudia Maria. (org) **Tecendo gênero e diversidade sexual nos currículos da educação infantil**. Lavras. Ufla, 2012. p. 252 – 262.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9394/96. Brasília: 1996.

BRASIL.SPM (Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres); et al. **Gênero e diversidade**

na escola: formação de professoras/es em gênero e orientação sexual e relações étnico-raciais. **Caderno de Atividades.** Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009a.

BRASIL.SPM (Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres); et al. **Gênero e diversidade na escola:** formação de professoras/es em gênero e orientação sexual e relações étnico-raciais. **Livro de conteúdo.** Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009b.

CAMARGO, Ana Maria Faccioli de. Cultura e diferenças no cotidiano da escola e no currículo. In: RIBEIRO, Cláudia Maria (org). **Tecendo gênero e diversidade sexual nos currículos da educação infantil.** Lavras: UFLA, 2012. p. 100-120.

CASTRO, Roney Polato de. Perspectivas da formação docente no enfrentamento ao sexismo e à homofobia. In: RIBEIRO, Cláudia Maria (org). **Tecendo gênero e diversidade sexual nos currículos da educação infantil.** Lavras: UFLA, 2012. p. 142-159.

ESCOURA, Michele. Capítulo 3. **Girando entre Princesas:** performances e contornos de gênero em uma etnografia com crianças. 2012. 163 p. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8134/tde-08012013-124856/publico/2012_MicheleEscouraBueno_VCorr.pdf . Acesso em 08 jun. de 2015.

FELIPE, Jane. Infância, gênero e sexualidade. **Educação & Realidade.** 25 (1): 115-131 jan./ jun. 2000.

FERRARI, Anderson. “O que é loba??? é um jogo sinistro, só para quem for homem...” - gênero e sexualidade no contexto escolar. In: 30ª Reunião Anual da ANPED, 2007, Caxambu. **Anais...**, 2007. Disponível em: <http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT23-2817--Int.pdf> Acesso em 10 jun. de 2015.

GOELLNER, Silvana Vilodre. O corpo como locus de identidade sexual e de gênero. In: XAVIER FILHA, Constantina. (Org.). **Educação para a Sexualidade, para a Equidade de Gênero e para a Diversidade Sexual.** Campo Grande: UFMS, 2009. p. 165-173.

GUIZZO, Bianca Salazar; BECK, Dinah Quesada. Corpo, gênero, erotização e embelezamento na infância. **Textura.** Canoas. n. 24 p.16-36 jul./ dez. 2011.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação.** n. 19. jan./fev./mar. /Abr.. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em: 30 ago. 2015.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: _____ (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade.** 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. **Gênero, sexualidade e educação:** uma perspectiva pós-estruturalista. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

_____. **Um corpo estranho:** ensaios sobre a sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. **Heteronormatividade e homofobia.** In: JUNQUEIRA, R. D. (Org.). Diversidade sexual na educação: problematizações sobre homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação/ UNESCO, 2009. v. 32. p. 85-93.

MARTINS, Kátia Batista. Histórias de vida de crianças: identidades de gênero. In: RIBEIRO, Cláudia Maria (org). **Tecendo gênero e diversidade sexual nos currículos da educação infantil.** Lavras: UFLA, 2012. p. 394-407.

RIBEIRO, Cláudia Maria. Gênero e sexualidade no cuidar e educar. **Revista Pátio**. Porto Alegre, ano 6, n. 16, p. 10-13, mar./jun.. 2008.

SCOTT Joan Wallach. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação & Realidade. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995.

XAVIER FILHA, Constantina. Educação para a sexualidade, equidade de gênero e diversidade sexual: entre carregar água na peneira, catar espinhos na água e a prática de (des) propósitos. In: XAVIER FILHA, Constantina. (Org.). **Educação para a Sexualidade, para a Equidade de Gênero e para a Diversidade Sexual**. Campo Grande: UFMS, 2009. p. 19- 43.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-463-4



9 788572 474634