



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

HERTON RENATO DE ALBUQUERQUE SILVA

**A CONSTRUÇÃO DE GÊNERO NA ESCOLA: REFLEXÕES COM OS
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**CAMPINA GRANDE
2017**

HERTON RENATO DE ALBUQUERQUE SILVA

**A CONSTRUÇÃO DE GÊNERO NA ESCOLA: REFLEXÕES COM OS
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso em
Pedagogia da Universidade Estadual da
Paraíba, como requisito parcial à obtenção do
título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof Me. Livânia Beltrão Tavares

**CAMPINA GRANDE
2017**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S586c Silva, Herton Renato de Albuquerque
A construção de gênero na escola [manuscrito] : reflexões com os professores da educação infantil / Herton Renato de Albuquerque Silva. - 2017.
36 p.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2017.
"Orientação: Profa. Ma. Livânia Beltrão Tavares, Departamento de Educação".

1. Práticas pedagógicas. 2. Relações de gênero. 3. Educação infantil 4. Sexismo I. Título.

21. ed. CDD 371.153

HERTON RENATO DE ALBUQUERQUE SILVA

**A CONSTRUÇÃO DE GÊNERO NA ESCOLA: REFLEXÕES COM OS
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia
da Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito parcial à obtenção do título de
Licenciado em Pedagogia.

Aprovada em: 07/08/2017.

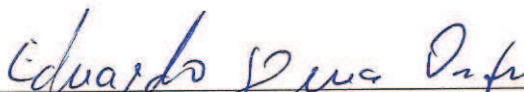
BANCA EXAMINADORA



Prof. Me. Livânia Beltrão Tavares (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Me. Cláudio Gomes da Silva Junior
Universidade Federal de Alagoas (UFAL)



Prof. Dr. Eduardo Onofre Gomes
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

!

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ser essencial em minha vida, autor de meu destino, meu guia, presente em todos os momentos de minha vida. Aos meus pais, aos meus irmãos, sobrinhos e meu companheiro. Ao meu melhor, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus que me deu todas as ferramentas possíveis para terminar minha graduação, e por ter concebido o dom da vida e me proporcionar esta conquista inenarrável.

A minha mãe por ser minha força de inspiração e desejo de vencer, que sempre tem feito o possível para me ajudar a conseguir ser este ser humano que sou hoje.

Agradeço ao meu pai, por ser esse homem de fibra e coragem, trabalhador, que sempre me incentivou nos estudos.

Aos meus irmãos e sobrinho que aguentaram meu estresse, decorrente de noites mal dormidas.

Agradeço a meu parceiro e companheiro, por ter segurado em minha mão e me dado forças para prosseguir, sem olhar pra trás e nem pensar em desistir.

À minha magnífica, doce, atenciosa, orientadora Me.Livânia Beltrão, que aceitou participar dessa difícil jornada, sendo companheira nas noites de trabalho, com orientações sábias e prudentes.

Agradeço imensamente ao membro da banca mestre professor Cláudio Junior, um dos grandes mestres que me incentivou a estudar essa linha de pesquisa, me dando a mão sempre que precisava, pelas leituras sugeridas ao longo dessa orientação.

Agradeço a mais um membro da banca Dr. Eduardo Onofre Gomes, um dos mais ilustres professores dessa Universidade, me dando orientações de leitura e me dando ouvido ao longo das dúvidas.

Agradeço também aos participantes da pesquisa, que tiveram a boa vontade de compartilhar comigo suas experiências.

Agradeço aqueles e aquelas, que tem me ajudado torcendo por mim e querendo que tudo de bom aconteça.

Aos professores do Curso de pedagogia da UEPB, que contribuíram ao longo do curso, por meio das disciplinas e debates, para o desenvolvimento desta pesquisa.

Aos funcionários da UEPB, pela presteza e atendimento quando nos foi necessário.

Agradeço, pela ajuda das minhas amigas de curso; **Maria Karoline Souto, Cinthia Dieska De Lima Vasconcelos**, pelo apoio, pela dedicação em me ajudar na construção da minha pesquisa, com algumas dicas bastante importante e preciosas.

Meus agradecimentos a todas aquelas profissionais da área da educação, que colaboraram com as respostas dos questionários, para assim contribuir com a minha pesquisa

A todos os colegas de classe em especial as minhas amigas **Rita de Cássia, Mayonara Justino, Lays Carvalho, Karine Rayane** pelos momentos de amizade e apoio.

Meus agradecimentos aos meus amigos, companheiros de trabalhos e irmãos na amizade que fizeram parte da minha formação e que vão continuar presentes em minha vida.

A todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado!

“Por um mundo onde sejamos socialmente iguais,
humanamente diferentes e totalmente livres”.

(Rosa Luxemburgo)

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	08
2	DESENVOLVIMENTO.....	12
2.1	Educação Infantil, gênero e sexualidade	12
2.1.1	<i>Gênero e sexualidade na educação infantil</i>	15
2.1.2	<i>Relações de gênero e sexualidade nas brincadeiras infantis</i>	21
3	<i>Metodologia.....</i>	22
4	Análise e discussões dos resultados ...	24
5	CONCLUSÃO.....	32
	REFERÊNCIAS	34
	ANEXO A – QUESTIONÁRIO.....	37

A CONSTRUÇÃO DE GÊNERO NA ESCOLA: REFLEXÕES COM OS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

*SILVA, Herton Renato de Albuquerque

RESUMO

As crianças desde muito pequenas são moldadas para que aceitem e assumam os “rótulos” que a sociedade lhes reserva. Para os meninos espera-se sempre que sejam os que comandam, ditam regras, para isso as brincadeiras oferecidas são sempre as mesmas: aprender a pilotar motos, dirigir carros, jogar bolas esperando-se deles agressividade, capacidade de liderança, racionalidade. Já com as meninas espera-se delicadeza, sensibilidade e beleza, oferecendo sempre as brincadeiras com sentimentos mais delicados, como aprender a cuidar de uma boneca, aprender como cozinhar, como cuidar de uma casa. É comum encontrarmos nas escolas, a separação do que é para menino e o que é para menina. “Futebol não é para menina, roupa rosa não é para menino”. “Menino não brinca de boneca, menina não brinca de carrinho”. Com o objetivo de compreendermos como acontecem as relações de gênero no dia a dia das crianças, fazendo essa análise em duas instituições na cidade de Campina Grande – PB entre fevereiro a junho de 2017. Uma de esfera pública localizado no bairro da Liberdade-CG, e outra de esfera privada situada no bairro do Alto Branco- CG. Para tanto foram aplicados questionários com as professoras da Educação Infantil, bem como foi feita a observação da rotina das crianças em sala de aula e na hora do recreio. Diante de observações realizadas nas duas instituições escolares, pudemos perceber como essas práticas estão presentes e ao mesmo tempo são despercebidas pela escola e por professores. Como a sociedade, a família a escola e a religião possuem uma parcela de responsabilidade nessa criação estereotipada em relação ao sexo das crianças. Essas normas sociais prescrevem posturas, comportamentos, atitudes diferenciadas para homens e mulheres, desde a infância, tais atitudes são enraizadas através dos relacionamentos, na escola, muitas das vezes reforçado pela família construindo assim valores, que sutilmente vamos seguindo por toda uma vida. A partir do diagnóstico foi possível sugerir que a escola/professor (a) incorpore o debate das questões de gênero, refletindo sobre a prática escolar na perspectiva de gênero, desenvolvendo trabalhos que abordem e debatam práticas sexistas.

Palavras-chave: Relações de gênero, Prática docente, sexismo.

INTRODUÇÃO

Desde que os pais descobrem que irão ser pais, os bebês meninos e meninas já são alvo de construções sociais que irão determinar suas atitudes, gestos, valores e opiniões de acordo com seu sexo. Na escolha da cor do quarto, das cores das roupas, etc. Assim, ao descobrirem o sexo da criança, já são feitos alguns planos. Se for menina provavelmente vai ser educada para exercer funções domésticas, serão estimulados sentimentos de delicadeza,

* Aluno de Graduação em Pedagogia na Universidade Estadual da Paraíba – Campus I
E-mail: herton-renato@hotmail.com

amor e fragilidade. O menino, por sua vez, para ser o provedor do lar, corajoso e aventureiro. Assim, se dá uma educação doméstica que vai até a escola, educação essa regada de muitas práticas sexistas. Prática essa conhecida por **ser baseada em um** preconceito ou uma discriminação relacionada ao tipo de sexo ou gênero de uma pessoa, que pode afetar qualquer tipo de gênero, seja o masculino ou feminino.

O sexismo esse preconceito referente ao sexo se encontra presente na educação e no cotidiano através de algumas ações, seja por meio da linguagem, nos livros, nos gestos, que de maneira muito singular acabam por distanciar meninas e meninos, reforçando as diferenças e desfavorecendo a igualdade de gêneros. Por essa razão que existe tanta dificuldade e resistência quanto a sua superação juntamente com a visão androcêntrica, que está muito presente nos dias atuais, principalmente, no espaço educacional, fazendo com que preconceitos referentes ao gênero obtenham força a cada dia.

Moreno (1999) traz uma discussão sobre o androcêntrismo e argumenta sobre a força que ainda possui:

O androcêntrismo consiste em considerar o ser humano do sexo masculino como o centro do universo, como a medida de todas as coisas, como o único observador válido de tudo o que ocorre em nosso mundo, como o único capaz de ditar leis, de impor a justiça, de governar o mundo (p. 23).

Através desse mecanismo são legitimadas as diferenças de gênero de forma natural e imperceptível, a sociedade em si contribui de maneira bastante eficaz nesses estereótipos que acabam distanciando meninos e meninas. Conforme nos dizem Finco & Vianna (2009)

Esse conjunto de expectativas e práticas, faz com que a criança pequena transgrida as fronteiras de gênero seja acompanhada e investigada profundamente de forma individual, tornando-se um “caso”. Cria-se um sistema comparativo que estabelece informações que compõem as bases para o estabelecimento das normas (p. 5).

O professor exerce um importante papel na transmissão desses mesmos valores, pois este muitas vezes tem expectativas diferentes, para menina espera que ela seja doce, organizada, sensível, atenciosa, meiga e comportada, notado com grande evidência na linguagem usada pelo professor (a) que transmite meiguice no tom da voz, já com relação aos meninos espera-se que eles sejam mais agitados, bagunceiros, agressivos, desorganizados, e esse comportamento já é visto como algo “natural”, biológico do sexo masculino, características essas configuradas pela sociedade.

Com os brinquedos não se vê diferença, a recreação e as brincadeiras, esse meio de socialização de meninos e meninas, também fundamental nesse espaço, foram observados também, e que também contêm seus significados, tal momento que não é utilizado para

criação de brincadeiras interativas que agrupem meninos e meninas de forma livre torna-se um momento manipulado. Prova dessa situação é quando o menino nasce, quando o primeiro brinquedo oferecido é um carrinho que de forma imperceptível estará dando “liberdade”, sua autonomia, independência e agressividade. Já para menina é oferecido uma boneca, que de certa forma estará treinando-a para ser uma dona de casa, cuidar de seus filhos no futuro, estimulando a fragilidade, delicadeza e submissão sentimentos esses intitulados como femininos. Todas essas práticas sexistas acabam por, de maneira muito penetrante, reforçar os estereótipos que distanciam meninas de meninos.

Sabemos que a escola tem uma função muito importante na sociedade, pois se trata de um espaço democrático, que deve levantar questões sociais e possibilitar o desenvolvimento do pensamento crítico. Em decorrência de inquietações provenientes das situações acima descritas, torna-se relevante fazer alguns questionamentos, quanto à origem das práticas sexistas, que estão acontecendo de forma natural e cotidianamente, situações essas que estão sendo construídas e alimentadas por toda a sociedade, que apesar de enraizadas em várias culturas, é necessário estudá-las, pois só conhecendo a maneira como nascem e se perpetuam, que a quebra de estereótipos de gênero pode se tornar possível.

Assim, faz-se necessário que a instituição, juntamente com o corpo docente, traga para discussão informações acerca da diversidade de gênero existente em nossa sociedade, contribuindo assim para uma educação de qualidade. Nesse sentido, a escola tem um papel fundamental na desmistificação das diferenças entre os gêneros, além de ser um importante instrumento na construção de valores e atitudes, que permita um olhar mais crítico sobre as identidades de gênero.

Desse ponto de vista, descrevem Meyer e Soares (2004, p.218) “o corpo é assumido aqui como uma variável que se constrói na interseção entre aquilo que herdamos geneticamente e aquilo que aprendemos quando nos tornamos sujeitos de uma determinada cultura”. Acreditamos que a partir do que é compreendido sobre as diferenças corporais e sexuais, culturalmente se cria na sociedade, ideias e valores sobre o que é ser homem ou mulher.

Segundo Louro (2004, p.75-76) “os corpos são os que são na cultura e que as marcas que lhe são impressas são decisivas para dizer do lugar social de um sujeito, já que, como marcas culturais, elas distinguem sujeitos e se constituem como marcas de poder”.

Desse modo, as questões de gênero estão ligadas à forma como as pessoas concebem os diferentes papéis sociais daquilo que é relacionado ao homem ou à mulher, estabelecendo

assim padrões fixos daquilo “próprio para o feminino ou masculino”, que acaba reproduzindo regras que ficam sendo comportamentos naturais do ser humano, originando condutas e modos únicos e pessoais de viver e seguir como padrões.

Pensando tais questões, este trabalho traz resultados de minha pesquisa com professores de diferentes instituições, privada e pública com a relação à construção de gênero na educação infantil com crianças de 2 a 6 anos de idade nas brincadeiras de meninos e meninas. Teve como principal objetivo compreendermos como acontecem a relação de gênero no dia a dia dessas crianças.

Assim, para realizar meus estudos encontrei na brincadeira e nos brinquedos uma das formas de observar as várias maneiras da criança se expressar, pois as brincadeiras oferecem muitas possibilidades de investigação, é na brincadeira que elas podem exercer as trocas de papéis nas quais meninos e meninas se revezam nos papéis, sem menosprezar ou desprezar papéis considerados masculinos ou femininos.

De acordo com Finco (2003, p. 94):

As crianças brincam espontaneamente com os brinquedos que escolhem sem constrangimentos. Meninos participavam de brincadeiras como cuidar da casa, cozinhar, passar roupa, cuidar dos filhos, que são vistas como funções das mulheres; assim as crianças trocavam e experimentavam os papéis considerados masculinos ou femininos durante os momentos de brincadeira.

Dessa forma, o estudo se propôs a analisar o papel do profissional pedagogo, na inclusão de uma Educação Não Sexista nos parâmetros pedagógicos voltados à Educação Infantil. Com isso, pretendeu-se provocar reflexões críticas a respeito da construção dicotômica de gênero no coletivo das instituições buscando o aprofundamento referente à temática de uma educação não sexista.

Entendemos que toda pesquisa precisa inicialmente definir seu objeto de estudo, para em seguida constituir um processo de investigação, buscando-se responder um determinado problema. Dessa forma, investigamos as práticas educativas em duas instituições do Município de Campina Grande, Paraíba, buscando responder de que forma os professores tem contribuído para a desmistificação no que tange às relações de gênero. Para alcançarmos e respondermos nosso problema elencamos alguns objetivos específicos:

- a) Comparar as percepções da escola pública e privada, associando a relação de gênero e seu tratamento na prática educativa pedagógica;
- b) Perceber a postura dos professores da educação infantil diante das questões relacionada a relação de gênero;

- c) Identificar se há discrepância entre o observado e o respondido pelos professores.

Trata-se de uma pesquisa descritiva de cunho qualitativa. Para Minayo (1992), a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificada. Ainda segundo Minayo (1992), a metodologia tem um papel fundamental nos projetos de pesquisa, pois a mesma indica os instrumentos que nós devemos empregar, ou seja: questionários e observação.

O processo de trabalho científico em pesquisa qualitativa foi desenvolvido com questionários para serem realizados com professores que atuam na educação infantil, nas repartições pública e privada; bem como observação de rotina das crianças em sala de aula e também na hora do recreio.

Finalizamos com as nossas considerações finais acerca do estudo realizado, indicando algumas sugestões para a utilização na prática dos pedagogos no que tange às questões de gênero no contexto escolar. Nessa perspectiva, temos a pretensão de que este trabalho colabore de alguma forma com a prática pedagógica nas escolas, oferecendo maneiras e materiais para a superação de possíveis obstáculos nessa trajetória tão importante no desenvolvimento dessas crianças da educação infantil.

EDUCAÇÃO INFANTIL, GÊNERO E SEXUALIDADE

Falar sobre educação infantil nos remetemos a pensar nas concepções de infância. Para isso buscamos na historicidade as compreensões, os valores e crenças ao longo do tempo, para assim, melhor compreender. Dessa forma, também se faz necessário entender a construção da educação infantil e seus processos e transformações, procurando compreender os diferentes momentos pelos quais a educação passou, como podemos entender, segundo Oliveira (2002, p. 57) “que a criança era visto como pequeno adulto”. As instituições como, creches e pré-escolas detinham a “missão” de cuidar, higienizar e nutrir as crianças, ou seja, atuavam de modo assistencial, não enfatizando o desenvolvimento cognitivo das crianças; essa concepção perdurou até meados do século XVIII, quando a questão da Educação Infantil adquiriu novas proporções.

Até o século XV, a educação das crianças pequenas era vista unicamente como função familiar, mais especificamente da mãe. Após a criança ser desmamada, já passava a ser vista

como “pequeno adulto” (OLIVEIRA, 2002: p. 58). Quando já não dependida mais dos pais para suas necessidades físicas, passava a serem auxílios de adultos nas tarefas diárias, momento esse quem que aderiu a noção para seu convívio social. Era ainda nessa época que essas crianças eram inseridas no ambiente doméstico, fase essa que a criança era tratada com mimo, “paparicação”, e era visto como “objeto divino, protegido pela igreja” (OLIVEIRA, 2002, p. 58).

No século XX, ocorreram novas perspectivas educacionais voltadas às crianças que eram tratadas visando o cuidar, mais direcionado à camada popular de baixa renda. Assim sendo, as creches atuavam de modo assistencial, preocupando-se em cuidar e alimentar, não se preocupando com o desenvolvimento cognitivo das crianças.

A noção de infância surgiu com a sociedade capitalista, urbano industrial, na medida em que mudavam a inserção e o papel social da criança na sua comunidade.

Kramer (2012) enfatiza que a ideia de infância moderna foi universalizada com base em um padrão de crianças médias. Assim diz que:

[...] é preciso considerar a diversidade de aspectos sociais, culturais e político no Brasil, as nações indígenas, suas línguas e seus costumes: a escravidão das populações negras; a opressão e a pobreza de expressiva parte da população; o colonialismo e o imperialismo que deixaram marcas diferenciadas no processo de socialização de crianças e adultos. (KRAMER, 2012, p. 197)

Oliveira (2008) completa essas informações ao salientar que a concepção de infância passou a existir a partir de circunstâncias sólidas, que ao longo da história, designaram-se leis e regulamentos que norteiam a Educação Infantil. Assim, essa autora enfatiza que

[...] no que se refere à educação da criança pequena em creches e pré-escolas, práticas educativas e conceitos básicos foram sendo construídos com base em situações sociais concretas que, por sua vez, geraram regulamentações e leis como parte de políticas públicas historicamente elaboradas. Concepções, muitas vezes antagônicas, defendidas na educação infantil têm raízes em momentos históricos diversos e são postas em prática hoje sem considerar o contexto de sua produção (p.57).

Ao longo da história, essas crianças não tinham sua infância reconhecida e assim eram determinadas crianças pela sua estrutura física, tanto que realizavam afazeres determinados para os adultos. Além disso, essas crianças não tinham nenhuma educação formalizada, apenas o cuidado que era designado à figura feminina, no caso a mãe, ou outras mulheres. Podemos assim, reconhecer que eram figuras invisíveis, por não terem nenhum papel exercido na sociedade, e nem tão pouco um trabalho educativo, pedagógico que atendessem as necessidades do seu desenvolvimento. Assim, era uma infância desprezada, e o brincar, fato

tão importante nessa etapa da vida, era substituído pelo trabalho, que já era diferenciada conforme o gênero. Desse modo, com a influência da igreja, nesse período, as crianças eram consideradas como criaturas de Deus, dotadas de pureza inocência e bondade, precisariam ser vigiadas e corrigidas.

Segundo Moreira e Vasconcelos (2003, apud ANDRADE, 2010, p. 20):

Particularmente no século XVIII, com o desenvolvimento do capitalismo consolida-se a separação entre as esferas pública e privada e das relações de produção, enquanto a família se responsabilizaria pela esfera privada, pelo espaço doméstico e pela reprodução das condições de sobrevivência.

No entender de Andrade (2010), nesse período a criança foi nascendo socialmente, considerada como um ser dependente, frágil, ignorante e vazio, que precisava ser treinado para ser um cidadão, cabendo à família a responsabilidade pela sua socialização.

É nesse período que a criança fica sendo responsabilidade da família, tendo como função básica garantir a sobrevivência física, moral, social e psicológica de cada filho. Daí, a responsabilidade da educação dessas crianças, que mais uma vez, é direcionada às mulheres. Assim, as mudanças nesse cenário das famílias causam uma necessidade de educá-las e com isso surge a necessidade de uma instituição para exercer esse papel. A escola então passa a ser uma instituição responsável pela separação das crianças do mundo adulto.

Segundo Moreira e Vasconcelos (2003, p. 171), conforme citado por Andrade (2010, p. 52), descrevem a relação entre a escola e a infância, “a escola tornou-se uma instituição fundamental na sociedade, quando a infância passou a ser vista como fase dotada de diferença, a ser institucionalizada, separada do restante da sociedade e submetida a um regime disciplinar cada vez mais rigoroso”.

Como pudemos observar, historicamente a concepção de infância e o papel da criança na sociedade foram evoluindo, passando a ser primordial para compreensão do que se entende por educação infantil que é assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (LDB 9.394/96) como primeiro nível de ensino da Educação Básica, é uma das áreas educacionais que, do ponto de vista histórico, obteve alguns avanços nas últimas décadas. Porém, diversos estudos e dados sugerem-nos que esse nível de ensino ainda precisa ser repensado, reformulado, pois há desafios a serem conquistados, principalmente a respeito de sua ampliação do currículo, podemos assim destacar no que se refere a questões pertinentes a gênero e sexualidade.

No entender de Oliveira (2008), a história da educação infantil, especificamente no Brasil, se sucedeu semelhante à trajetória da Educação Infantil no mundo, uma vez que, em nosso país, os entendimentos de crianças em instituições como creches ou parques infantis

passaram a existir praticamente após o século XIX. Atualmente, graças às contribuições desses/as estudiosos/as temos a educação infantil garantida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada no ano de 1996.

Ainda nas décadas de 80 e 90 houve grandes transformações que marcaram a Educação Infantil, onde começou a despontar como direito de todas as crianças, principalmente com a promulgação da Constituição Federal de 1988, como Kramer ressalta:

Temos hoje, então a primeira Constituição Brasileira que reconhece o direito de todas as crianças a creche e pré-escola e o dever do Estado de provê-las. O acesso à educação pré-escolar é, pois, direito dos cidadãos e cidadãs de 0 a 6 anos, de todas as classes sociais, sendo dever do Estado assegurá-la, para que a educação possa ser verdadeiramente adjetivada como democrática. (KRAMER, 2001, p. 122).

Direito esse reafirmado em 1990 com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), através da Lei 8069, que procurou sistematizar e garantir os direitos da infância e adolescência, onde consta no capítulo IV, art. 54, Inciso IV: “É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente [...] atendimento em Centros de Educação Infantil e pré-escolas às crianças de 0 a 6 anos de idade” (Estatuto da Criança e Adolescente, Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990).

2.2 GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para nos referirmos à questão de gênero, iniciamos explicando sobre a discussão e o conceito de gênero, para assim seguirmos com a nossa reflexão sobre o papel da escola/professor (a) nessa construção. Sabendo que as relações de gênero referem-se às relações sociais de poder entre homens e mulheres, em que cada um tem seu papel que será determinada pelas diferenças sexuais.

Para Louro (1997, p. 77):

Gênero refere-se a modo como as diferenças sexuais são compreendidas numa sociedade, num determinado grupo, em determinado contexto. Isso quer dizer que não é propriamente a diferença sexual- de homens e mulheres- que delimita as questões de gênero, e sim as maneiras como ela é representada na cultura através do modo de falar, pensar ou agir sobre o assunto.

O discurso da diferença entre homens e mulheres, meninos e meninas não se fixa na questão biológica, e sim na questão social, cultural. Não significando que as características biológicas do sexo sejam negadas, pois a valorização e a desvalorização do ser humano com base nessas diferenças sexuais são socialmente constituídas, também em relação às diferenças biológicas.

Assim, pontua Felipe, (2004, p. 33), citado por Bísvaro (2009, p. 32)

O conceito de gênero está relacionado fundamentalmente aos significados que são atribuídos a ambos os sexos em diferentes sociedades. Homens e mulheres, meninos e meninas constituem-se mergulhados nas instâncias sociais em um processo de caráter dinâmico e contínuo. Questões como sexualidade, geração, classe, raça, etnia, religião também estão imbricadas na construção das relações de gênero.

Essas diferenças são criadas nas crianças aos poucos por diversos mecanismos que envolvem suas interações com os adultos, outras crianças, a televisão, a escola entre outros. Cabendo aí as demarcações que devem ser seguidos pelos meninos e pelas meninas. Dessa maneira as relações influenciam nas elaborações que as crianças fazem sobre si, contribuindo para compor sua identidade de gênero. Como relata Meyer:

O conceito de gênero enfatiza a pluralidade e conflitualidade dos processos pelos quais a cultura constrói e distingue corpos e sujeitos femininos masculinos, torna-se necessário admitir que isso se expressa pela articulação de gênero com outras marcas sociais, tais como classe, raça, etnia, sexualidade, geração, religião, nacionalidade. É necessário admitir também que cada uma dessas articulações produz modificações importantes nas formas pelas quais as feminilidades ou as masculinidades são, ou podem, ser vividas e experienciadas por grupos diversos, dentro dos mesmos grupos ou ainda pelos mesmos indivíduos, em diferentes momentos de sua vida. (MEYER, 2005, p. 17)

É dessa forma que, durante o desenvolvimento as crianças vão ouvindo e absorvendo em casa o que homem pode fazer, ou não e o que a mulher deve fazer, diante de tais circunstâncias da vida, somos totalmente moldados pela cultura. Ainda hoje, no século XXI, esse discurso prevalece nas famílias e na escola que ainda com sua prática contribuem para esta normatização de estereótipos de feminilidade e de masculinidade, embora seja mais velado, ainda se constituem e se normalizam no cotidiano. Assim, compreende-se que essas divisões de gênero determinam as maneiras como os sujeitos vivem sua masculinidade ou feminilidade dentro do contexto social no seu dia a dia.

Falar sobre sexualidade não é enigma da atualidade, já que a milhões de anos já se discutia com interesse a questão da sexualidade. No século XX, existem alguns registros de que as escolas desenvolviam trabalhos nessa área, como orientação sexual, basicamente voltados para o prisma biológico, como as partes dos aparelhos reprodutor, com os nomes científicos, que apesar de ser importante torna-se insuficiente para compreensão total do indivíduo, principalmente na educação infantil, onde a criança está iniciando seu primeiro contato com o mundo que a cerca.

Compreendemos que a sexualidade é algo inerente do ser humano, ou seja, nascemos e manifestamos os nossos desejos à medida que passamos pelas fases da vida, dado o que cada sociedade impõe e cria regras que contribuem para o nosso comportamento sexual.

Um dos maiores estudiosos e pioneiro a estudar a exploração do prazer corporal foi o psicanalista Sigmund Freud (1856-1939), que chocou a sociedade de sua época ao falar de sexualidade infantil. [...], segundo Freud (1982, *apud* SILVA, 2007, p. 224), a grande maioria de pensamentos e desejos reprimidos referia-se a conflitos de ordem sexual, localizados nos primeiros anos de vida dos indivíduos. Assim, com sua contribuição rompeu com a ideia de criança assexuada. Segundo Freud o indivíduo sente prazer no seu próprio corpo, pois como afirma Silva, 2007 “nos primeiros tempos de vida, a função sexual está intimamente ligada à sobrevivência” (p. 225). São nessas respostas que Freud diferenciou as fases do desenvolvimento de cada criança. Tendo como primeira fase a oral, que se estende até os dois anos, em que os pequenos concentram na zona oral a maior parte das sensações de prazer, mamar no seio ou na mamadeira, chupar chupeta etc. Em seguida passa-se a fase anal em torno dos 03 a 04 anos, quando a criança ganha controle sobre os esfíncteres e passa pelo processo de largar as fraldas. Neste momento a criança sente prazer em eliminar ou reter urina e fezes, fazendo da região anal uma zona de prazer. Em seguida a fase de latência, entre os 6 anos de idade. Nesse período os interesses da libido são suprimidos. O desenvolvimento do ego e superego contribuem para este período de calma. O estágio começa na época em que as crianças entram na escola e tornam-se mais preocupadas com as relações entre colegas, hobbies e outros interesses.

A separação por fases da sexualidade é vista por muitos especialistas como algo bom, que tem a intenção de facilitar a compreensão sobre o amadurecimento da sexualidade. Porém ainda existem inquietações e dúvidas aparentes nas instituições educativas, pois os profissionais, não se sentem à vontade para falar dessas atitudes, visto que são atitudes normais de cada ser. O que faz com que eles usem de comportamentos angustiantes e aterrorizantes, onde muitas das vezes acabam perpetuando a ignorância.

Diante desses fatos, acredita-se que tanto nas famílias quanto nas instituições educativas as explorações sexuais da criança acabam assustando os adultos, processo esse que não é fácil de ser vivido. Sobretudo, se presenciarem algum comportamento acerca de “prazeres” ou manifestações “anormais”. Assim, acreditamos que quanto mais tranquila for a reação e experiência do adulto no plano de sua própria sexualidade, mais natural será sua reação às explorações infantis. A compreensão da sexualidade como processo natural, amplo,

cultural e inerente ao desenvolvimento das crianças pode auxiliar diante das ações exploratórias das crianças ou das perguntas que fazem a respeito do tema. Para que assim as crianças possam ter as informações e acesso as respostas que devam ser objetivas e que façam sentido. Ou seja, quando uma criança perguntar como ela nasce o professor ou outro adulto pode responder sem rodeios, sem afirmar que ela veio de uma cegonha ou até mesmo de uma sementinha e que ela veio da barriga da mamãe.

Além dessas explicações sobre anatomia, as crianças vão levantando aos poucos inquietações e discussões sobre gêneros, durante as questões relacionadas à sexualidade as relações de gênero ocupam um lugar central. Há vínculos básicos entre o gênero de uma pessoa e suas características biológicas, que a definem como homem ou mulher, pertencendo ao grupo dos homens ou das mulheres, dos meninos ou das meninas, se dão nas interações estabelecidas, principalmente nos primeiros anos de vida de uma criança.

Desde muito cedo, toques e atividades com o próprio corpo e os corpos de outras pessoas nos proporcionam uma sensação de prazer, que nos seguem até alcançarmos o prazer genital, que só se dá a partir da adolescência. Porém a sexualidade não é conhecida apenas por sensações físicas, “é, sobretudo, o conjunto de significados atribuídos pelo indivíduo às experiências corporais prazerosas” (ANDRADE, 2005, p.60).

A sexualidade na educação infantil apresenta-se de forma muito oculta, já que é vista como um desafio na prática educativa, ao desvelar os ocultamentos e silenciamentos acerca da temática, já que por vezes é um trabalho permanentemente de ocultação, de dissimulação, discriminação na escola e na própria sociedade. E é nessa relação que os professores começam a também serem frequentemente cobrado pela família como vigiadores da sexualidade dessas crianças, pois quando acontece de um menino demonstrar interesse em brincar com bonecas, ou maquiagem, de brincar de casinha, até mesmo de brincar apenas com meninas, assim se ele apresentar esse tipo de comportamento já não seja condizente com a sua masculinidade é logo será vistos como um problema a ser resolvido. Do outro lado, as meninas que também demonstrarem interesse com objetos ditos masculinos, mostrar um comportamento extremamente ativo, também será alvo de questionamentos.

Ana Claudia Bortolozzi Maia explica:

Até aqui fica evidente que nossa sexualidade se manifesta numa dada cultura e que, historicamente, cada sociedade a considera em termos de comportamentos adequados ou não-adequados, que devem ser incentivados ou reprimidos. Falamos então, da repressão sexual compreendendo-a como um determinado conjunto de regras, normas e atitudes sobre a sexualidade presente numa diferenciada sociedade e cultura, acompanhando da ameaça de isolamento e de punições aos indivíduos se eles não seguirem essas regras. (MAIA, 2009, p. 268- 269.)

Falar sobre a sexualidade nos remete a pensar também nas pesquisas e trabalhos do filósofo francês Michel Foucault (1926-1984), em seu livro “História da sexualidade” que interroga a hipocrisia da sociedade. Que vivia uma fase de repressão sexual, período esse que o sexo se reduzia a uma função de reproduzir, e tudo que fugisse dessa “normalidade” era reprimido, negado e reduzido ao silêncio. Ele diz que foi o próprio poder que incitou essa proliferação de discursos, através da igreja, da escola, da família, do consultório médico. Essas instituições não visavam proibir ou reduzir a prática sexual; visavam o controle do indivíduo e da população.

Assim, Foucault (1997), afirma em seu livro que:

A sexualidade é o nome que se dá a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se aprende com dificuldade, mas a grande rede de superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encandeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder. (p. 100)

Conforme o que Foucault revela, a sexualidade é vista como um conjunto de processos sociais, que expressam o desejo, os prazeres corporais, orientando os sujeitos do sexo oposto, do mesmo sexo, de ambos os sexos, ou a si mesmo (a). A família tem esse poder repressivo fortemente, pois se trata da primeira responsável pela divisão dos sexos. Aos meninos e meninas são atribuídos às possibilidades e realidades diferentes, brincadeiras, atitudes, roupas, carinhos, normas e cuidados diferenciados. Na escola, não acontece diferente, esses padrões devem ser seguidos e vigiados, com critério para a divisão dos alunos em grupo pelo sexo.

É deste ponto de vista que a sexualidade segue como algo a ser controlada, é considerada nesse contexto, como um fato social no sentido de condutas, como origem da identidade além de ser um campo a ser explorado. Este vem a ser também um conceito cultural que diz respeito à forma como cada ser vivencia e significa o sexo, indo além do determinismo naturalista como defende Foucault (1997, p.100)

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), a sexualidade é concebida como componente natural, algo necessário e fonte de prazer na vida; uma necessidade básica; uma potencialidade erótica do corpo; além de ser impulso de desejo vivido no corpo (BRASIL, 1998).

Ainda que a educação tenha sobre subsídio um documento como os PCN's que apresentam propostas de reformulação do sistema educacional, é visível o quanto a escola e os profissionais da área evitam tratar dessas questões no âmbito escolar. Essa prática se fundamenta na ideia de que o tema deva ser tratado exclusivamente pela família. Onde de

fato, algumas famílias também não estão preparadas para lidar com tal situação, abrangendo assim a maior curiosidade e dificuldade de falar sobre a sexualidade.

Assim, esse conjunto de documentos incentiva a escola a refletir e discutir sobre o seu currículo, suas práticas, sobre as necessidades de sua comunidade escolar quanto a necessidade de diversificar as práticas pedagógicas, pois rompem a limitação da atuação do educadores em relação às atividades, ampliando um leque de possibilidades para a formação do educando (a). Infelizmente, de acordo com a política do Brasil, consideramos como retrocesso no que diz respeito aos documentos atuais da educação, sobre a temática, mesmo que os Parâmetros Curriculares Nacionais, nesse contexto tenha o ensino da sexualidade como tema transversal, sendo um assunto disperso no interior das várias áreas do conhecimento, perpassando por cada uma delas, e não somente vinculado ao biológico. Esse documento trata como educar o corpo, “matriz da sexualidade” que acentua “para a compreensão da abordagem proposta no trabalho de orientação sexual, deve-se ter em mente a distinção entre os conceitos de organismos do corpo” (p. 139), “Relações de gênero” Nesse contexto aponta que “O conceito de gênero diz respeito ao conjunto das representações sociais e culturais construídas a partir da diferença biológica dos sexos” (BRASIL, 1998, p. 144). E também traz questões relacionadas as prevenções de doenças sexualmente transmissíveis / DST's e AIDS. Esta educação deve ocorrer a partir de um incentivo ao discurso sobre o sexo na escola, sendo que neste contexto sexo toma a configuração de relação sexual.

Nota-se a resistência ao falar desses temas devido à pouca idade das crianças, pois as consideram muito pequenas para discutir tais temas. Outra situação que dificulta o acesso das crianças à temática sexualidade é a concepção reducionista dos (a)s professores (a) s de associá-la aos órgãos reprodutores e à prática sexual. Ainda em relação a essas frequências de fatos abordados muito do que acontece com a escola é a intencionalidade da escola em produzir moldando os sujeitos, assim o silenciamento, a ausência de fala, aparece sendo uma garantia da norma se tornando uma estratégia utilizada para não despertar a curiosidade das meninas e dos meninos.

Como afirma Louro (2001, p. 29 apud FELIPPE E BELLO 2009, p. 151)

[...] a escola torna-se, no que se refere à sexualidade, um local de ocultamento. Mais do que isso, a escola cria uma homofobia compartilhada com a família e com outros espaços sociais, expressando uma certa ojeriza às sexualidades que não se enquadram na heterossexualidade normativa, ‘como se a homossexualidade fosse contagiosa’.

Nesse contexto em que a escola é um ambiente de passagem obrigatória, é mais uma vez delegada o encargo de propor discussões críticas sobre a orientação sexual e cidadania,

amenizando os conflitos existente, para assim propiciar uma boa convivência, já que muitas vezes por falta dessa discussão os xingamentos, apelidos são constantemente ouvidos. Para que dessa forma sejam combatidos, pois sem estruturas para oferecer tais suportes, a escola fracassa, e a situação dessas crianças só aumentam. É sobre essa ótica que educação deva trabalhar, o respeito e a diversidade na escola, para que as diferenças não apareçam como uma barreira.

Como descrevem Felipe e Bello(2009):

No caso das crianças, uma estratégia muito acionada consiste no controle do brincar. O brincar e o brinquedo são, portanto, nesse contexto, um instrumento de poder que é acionado constantemente para definir/produzir determinadas formas de gênero. Pensar que o brincar faz parte da 'natureza infantil' com um fim em si mesmo é não problematizá-lo. (p. 150)

Diante da fala dos autores, percebe-se que nesse momento de socialização das crianças são construídas práticas de escolha de brinquedos e brincadeiras por sexo, criando assim estereótipos, onde baseado nas diferenças de sexo há uma clara tentativa de justificar a caracterização de meninas e meninos como sujeitos diferentes, por isso estão pré-determinadas a gostarem das cores y ou z, a gostarem do brinquedo A ou B e a se comportarem de tal forma ou brincarem com aquilo que é julgado como algo mais adequado para seu sexo. Essas características acabam por desenvolver potencialidades nas crianças, que são ainda mais estimuladas através dos jogos e brincadeiras propostos para cada sexo.

RELAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE NAS BRINCADEIRAS INFANTIS

Sabemos que culturalmente existe uma construção de comportamento de meninas e meninos, esses papéis que são específicos em cada gênero, conseqüentemente, são reproduzidos nas brincadeiras e nos brinquedos pois muito são os discursos que rodeiam nas escolas, revelando o que as meninas devam brincar e o que os meninos deverão brincar. As crianças, ao evidenciarem comportamentos não considerados certo ao seu gênero, serão reprimidas e rotuladas, porque se compreende que essas são fatos pré-determinados e próprios da natureza da criança, consistindo então a escola como um espaço para reprimir os comportamentos que contradizem o natural.

Como afirma Louro (1997)

Diferenças, distinções, desigualdades... A escola entende disso. Na verdade, a escola produz isso. Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos — tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela não tinham acesso. Ela dividiu também,

internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização. A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas (LOURO, 1997 p. 57)

A partir das discussões entre gênero, sexualidade e cidadania a escola tem um papel de desmistificação destas diferenças, já que grande parte dos profissionais reforça práticas sexistas que acarretam em agressões verbais pelas crianças. Neste sentido, além de ser um importante instrumento na construção de valores e atitudes, que permita um olhar crítico sobre esses temas, ao invés de ser um local que reforça práticas de desigualdades e de produção de preconceitos e discriminações.

Dessa maneira, observamos formas, brincadeiras, brinquedos, cores para cada sexo que é estimulado no ambiente escolar. Por isso faz-se necessário perceber que essas práticas acabam disseminando certa instigação das crianças em escolher esse ou aquele material. O que não muito distante levará o colega de classe a julgar o colega que tenha uma escolha diferente da “normal”. Desta forma evidencia que temos que estar atentos para que não haja a desvalorização ou a naturalização da violência, tampouco a sua valorização, pois percebe-se que muitas vezes o professor (a) se cala diante algumas circunstâncias no ambiente escolar. O que poderá levar a consequências danosas na vida do ser humano.

Diante desse desafio que é trabalhar a sexualidade, os parâmetros curriculares nacionais trazem em 1997 em sua publicação com temas transversais a “Orientação Sexual” com o objetivo de fazer com que os alunos sejam capazes de compreender, conhecer e valorizar a pluralidade e a diversidade de gênero. Contudo isso ainda é muito forte a maneira que se educa de modo diferenciado os meninos das meninas.

Na escola, investe-se em uma determinada construção de masculinidade em que os esportes coletivos sempre é o futebol, o karatê, judô, as brincadeiras de lutas, os brinquedos, o esforço físico, a competição e certa violência consentida não são apenas esperados, como também estimulados entre os meninos; vivências que os encaminham a uma direção, produzindo um certo tipo de “menino homem”. Já nas meninas, as instituições investem na produção de uma feminilidade referente que as ensina a serem obedientes, calmas, mais tranquilas, bem mais organizadas, estudiosas, ouvintes, delicadas e avessas à agressão, prescrevendo sempre o ballet, aulas de dança como ingredientes de uma educação que produz um determinado tipo de menina feminina.

Assim, acredita-se que no momento em que a escola desenvolver uma prática, deixando de olhar apenas o aspecto biológico, rotulando os corpos de meninas e meninos o

que cada sexo deverá seguir de acordo com a normatividade escolhida pelo educador, não serão alimentadas as diferenças e as desigualdades vividas pelos/as estudantes na escola.

METODOLOGIA

Na definição do nosso percurso metodológico, optamos por um estudo descritivo, de natureza qualitativa para determinar os dados, por entendermos que apenas os dados quantitativos não explicam a complexidade da realidade em estudo, visto que a pesquisa qualitativa predomina, por estar mais relacionada no levantamento de dados e em compreender e interpretar o comportamento das crianças e professores aqui observados e buscar nos questionários a opinião e as expectativas de cada profissional.

Assim, considera-se que a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas nesse processo da pesquisa e não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave, dessa forma os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente.

A pesquisa foi dividida em duas etapas, utilizando assim de duas técnicas de produção de dados: questionários aplicados a professores da educação infantil e observação da prática docente, nos horários de aula e recreação. Procedemos da seguinte forma: produzimos dados quantitativos, por meio de um questionário com três questões abertas aplicado em duas instituições, sendo uma pública e outra privada, nas turmas de Educação Infantil do município de Campina Grande- PB, com 10 professores que atuam na instituição pública e 12 que atuam na instituição privada.

Após a análise dos questionários realizamos a observação em salas de aula e também no momento de recreação das crianças, para que pudéssemos analisar se existia alguma discrepância entre o respondido no questionário com o observado. Por assim entender que a observação é uma das características da atividade científica, sendo um importante método, visto que parte de fatos constatados, foram realizadas observações não-estruturadas em sala de aula e na hora do recreio. Segundo Viana (apud GUIMARÃES, 2007, p. 26) consiste “[...] na possibilidade de o observador integrar a cultura dos sujeitos observados e ver o ‘mundo’ por intermédio da perspectiva dos sujeitos [...]” Nos possibilitando refletir os elementos e comportamentos observados e o que compreendemos sobre a problemática estudada, em nosso caso as relações de gênero na educação infantil.

A primeira escola a ser visita foi da rede privada, situada no bairro do Alto Branco-CG. Essa instituição de ensino tem como corpo docente uma diretora titular, coordenadora pedagógica voltada do infantil ao 5º ano do ensino fundamental I. No mais, ainda dispõe de 5 professoras da educação infantil e 6 professores do fundamental I, sendo um único professor do sexo masculino do fundamental I- turma do 3º ano. O trabalho pedagógico é desenvolvido a partir dos eixos temáticos propostos pelos documentos oficiais da educação, RECNEI, PCNs e as diretrizes curriculares nacionais o que não impede que a unidade busque outros temas para serem trabalhados dependendo da necessidade e considerando o contexto no qual está inserida. O planejamento é realizado semanalmente de acordo com o calendário também sugerido pela coordenação da escola, de acordo com o tema ou quando há necessidade e conta com a participação da equipe de professores e a gestora. Os temas propostos são: família, corpo humano, higiene, identidade e autonomia, meio ambiente, saúde e qualidade de vida, Cidadania, datas comemorativas de acordo com a festividade dentre outros.

Diante disto, segundo o objetivo da minha pesquisa, foram observadas as salas de aula do maternal, jardim I e jardim II em horários diferentes. Na sala do maternal havia 9 crianças na idade entre 2 e 3 anos, no jardim I, composta por 11 alunos entre 4 e 5 anos e na turma do Jardim II, apresentava-se 10 alunos entre 5 e 6 anos. Todas as aulas são ministradas por professoras do sexo feminino. Durante as observações, nota-se boa frequência dos alunos, sem resistência alguma para ficar no âmbito, geralmente essas crianças eram levadas para a escola por familiares, sendo na grande maioria as mães as responsáveis.

A segunda instituição visitada é de rede pública, situada no bairro da Liberdade, também em Campina Grande. O quadro de funcionários desta escola é composto de cinco técnicos sendo um psicólogo, um orientador, um professor de sala de recurso, gestora e merendeira, em algumas salas existem duas professoras.

Porém a sala de aula, lócus da nossa pesquisa, só havia uma professora. Durante o período da observação pudemos constatar que havia uma boa frequência dos alunos e que, geralmente, os seus familiares eram as pessoas que as conduziam até a escola, principalmente a mãe. A turma era composta por dezenove crianças na faixa etária de quatro a cinco anos de idade.

De acordo com o que observamos, as duas escolas têm um trabalho organizado, os profissionais são envolvidos e trabalham com o mesmo objetivo, ou seja, no

desenvolvimento, construção de suas identidades, na construção da autonomia e na interação das crianças.

ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS RESULTADOS

Diante da análise dos questionários na realidade de rede privada, algumas professoras defendem a educação separada em forma de gênero, já que consta nas respostas algumas diferenciações acerca do brincar e dos brinquedos escolhidos para tal na hora do recreio. A primeira pergunta do questionário era a seguinte: **Na hora do recreio quais brincadeiras você sugere para os meninos e as meninas?**

As respostas foram diversificadas, porém o que se destaca é que as professoras, **não sugerem nenhum tipo de brincadeira que promova o entrosamento entre meninas e meninos**, sem distinção alguma entre as brincadeiras, na grande maioria as crianças escolhem e brincam de forma livre, alguns com seus grupos distinguidos pelo sexo. **Esses profissionais ainda respondem que se sentem vigiados pela a direção da escola e também pela família**, já que algumas dessas ordens já são transmitidas a eles no momento de planejamentos e reuniões pedagógicas. Segundo Louro (2000) “a escola tem se preocupado ao longo da sua história em ‘disciplinar e normalizar os indivíduos’, sendo um dos principais meios de regulação é a formação de identidades.

Na fala da professora A podemos constatar:

Na escola, na qual ensino, os meninos brincam geralmente no parquinho, como eles são acostumados, meninos brincam com seu grupo de meninos e as meninas brincam com aqueles grupinhos. Porém em sala de aula existem duas caixas com os brinquedos que são mais específicos para cada sexo.(PROFESSORA A)

Podemos compreender que dessa forma as professoras apenas estimulam de forma mesmo que impercebível que os meninos sempre terão que brincar com os meninos e as meninas sempre estarão em constância com as próprias meninas, não existe um estímulo das profissionais para que essas crianças brinquem juntas. Diante do fato, a escola acaba fazendo parte desta cadeia de paradigmas, o que é bem grave, já que a Educação Infantil consiste em ser um dos primeiros espaços com que meninos e meninas lidam com a educação formal e socializada, e o que aprenderem neste espaço não só levarão para suas vidas, mas fará parte da estruturação de seus valores e caráter.

É certo que esse incentivo à prática sexista pode não ser consciente, mas existe, e parte do maior instrumento de aprendizagem do processo educacional infantil, que é o educador. Através de minúcias acometidas em seu comportamento, o professor pode, e estará insinuando, que existe uma estrutura pré-determinada aos gêneros e que esta deve ser seguida.

Na segunda pergunta indago o seguinte: **Se um menino quiser brincar de brincadeira de menina ou vice versa, o que você faz?**

Eu tento não interferir, mas pela direção da escola eu preciso interferir, para evitar maiores problemas com os pais. Na minha sala de aula, algumas mães já me sugerem para ter cuidado com as brincadeiras do filho dela, ela não aceita que a criança brinque com meninas. E por ordem da direção, preciso seguir as normas.(PROFESSORA B)

As respostas foram as mais surpreendentes e assustadoras, já que **o grande público questionado afirma que existem brinquedos e brincadeiras que devem ser separadas pelo sexo das crianças**, onde se utilizam de suas ideias para definir gênero como uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado, que deve ser seguido como padrão. Ainda sobre essa questão, **as docentes afirmam não ter problema com a distinção entre as brincadeiras**, dizem que se sentem recuadas pelo fato de serem ordenadas a vigiar as crianças, com que elas brincam e com quem brincam.

Com o afirma LOURO (2000)

É ainda na infância que meninas aprendem a ocupar um espaço corporal bastante limitado e com consequência disto desenvolvem certa timidez corporal. Desde pequenas são treinadas para o cuidado, o instinto maternal quando brincam com bonecas, já os meninos desenvolvem mais raciocínio lógico, a agilidade com brinquedos de montar, construir, moldar, dentro de outros. Isso virá a refletir na sua escolarização, atividades que envolvem cálculos são de preferência masculinas, e apesar de terem a mesma possibilidade, as meninas acreditam serem menos capazes, ou não aptas, para a matemática. (p. 27).

A partir do discurso das professoras, é notável que nas diferenças de sexo existe uma clara tentativa de justificar a caracterização de meninas e meninos como sujeitos distintos, e que por isso estão pré determinados a gostarem daquela ou essa brincadeira e se comportam de tal forma ou brincam com aquilo que é julgado como algo mais adequado para seu sexo. E é assim que se iniciam a divisão e a intolerância resultantes do preconceito de gênero, conceitos que serão plantados no jardim da infância e em sua grande maioria colhidos na fase adulta.

Para encerrar o questionário sugerimos a terceira pergunta referente a algumas atividades didáticas em sala de aula, levantando a seguinte pergunta: **As crianças desenham**

e pintam diferentes? Ou ambos escolhem o mesmo desenho a mesma pintura? Como você interfere?

Percebe-se que nesse quesito as crianças ainda têm o “poder” de escolha com os desenhos e as pinturas, visto que grande parte dessa equipe segue um planejamento e com ele as divisões de atividades também estão relacionadas à temática em projeto, com isso fica mais fácil as crianças seguirem um modelo, porém ainda **existe a divisão entre as cores que os meninos devem escolher**, predominando o azul para eles e a cor rosa/lilás para as meninas, uma vez quando vão produzir atividade de artes, **elas (professoras), já distinguem as cores que serão usadas.**

De modo geral, a instigação do professor/escola poderá acarretar em danos maiores na educação dessa criança, sendo preciso desconstruir esse cenário de desigualdades em relação aos gêneros de cada criança. Diante disto, é notável que o professor cria e coloca expectativas diferentes em ambos os sexos.

Diante dos relatos e com o propósito da observação, verifica-se que existe uma insegurança em relação a esses profissionais, visto que algumas indagam que não existe nenhuma forma de separação entre as crianças do sexo masculino e feminino, porém na prática existe algo que muitas vezes é despercebido por eles, visto que existem as naturalidades distintas para o uso do material e até mesmo na linguagem com essas crianças, notado com grande evidência na linguagem usada pela professora que transmite meiguice no tom da voz, já quando se dirige ao menino utiliza-se de frases mais curtas, objetivas e mais rígidas.

Diante disto, a professora questiona:

Como as atividades são, enviadas para a digitação, a coordenadora, sempre sugere pelo menos nas imagens de pintura que sejam diferenciadas, para os meninos são geralmente pinturas com imagens de carrinhos, super-herói, para meninas imagens de bonecas, natureza, bailarinas etc.(PROFESSORA C)

Ao delimitar as atividades propostas, as professoras que seguem os planejamentos realizados no próprio espaço educacional já direcionam as atividades e pinturas que serão adequas para cada grupo. Essa pesquisa aponta que essas educadoras comumente possibilitam aos meninos e às meninas vivências diferentes com base nos modelos de masculinidade e feminilidade padronizados, naturalizando aquilo que é "mais adequado" para cada sexo e repreendendo atitudes que são consideradas como inadequadas. Dessa maneira, as escolas acabam educando meninas e meninos de formas distintas, buscando o desenvolvimento de certas características e habilidades de formas diferenciadas segundo seu sexo. Diante disto,

Louro (1997,p.52) discorre afirmando que “a linguagem não apenas expressa relações, poderes, lugares, ela os institui; ela não apenas veicula, mas produz e pretende fixar diferenças”.

Logo devemos estar atentos (as) tanto em nossas atitudes como profissionais, quanto na nossa prática, quando na nossa própria linguagem, procurando perceber e deletar o sexismo que, na grande maioria das vezes, a linguagem carrega e institui.

Um segundo passo da nossa pesquisa foi realizar a observação para verificar se existe alguma relação entre o apresentado por essas profissionais nos questionários com a própria prática, visto que o corpo docente dessas instituições respondeu com clareza aos questionários.

Verificou-se nessas observações em sala de aula e no momento de recreação que ainda existe certa demanda de profissionais com dúvidas, angústias, dificuldades e inseguranças para lidar com as expressões da sexualidade no contexto escolar, quando se relaciona ao gênero, dado que falar e discutir gênero requer discutir que relação existe entre ambos. Em relação à frequência com que esses temas são abordados, novamente citaremos Louro (1997, p.68), que trata da questão da intencionalidade da escola em produzir e fabricar sujeitos, conforme dito antes, de acordo com a lógica instituída: “aqui, o silenciamento – a ausência da fala – aparece como uma espécie de garantia da ‘norma’”.

É notório que os profissionais que aqui foram observados têm fragilidade perceptível para lidar com essas questões. Algumas admitiram não ter domínio desses conteúdos e esse fato coopera para que o silenciamento seja a saída, já que grande maioria não tem posição, e nem realiza nenhuma intervenção, nem mesmo abre discussões com a direção da escola acerca dos fatos existente em seu cotidiano.

Em continuidade de nossa pesquisa, analisamos a realidade da esfera pública, e nos deparamos com uma realidade não muito diferente da esfera privada. Em nosso entendimento, nota-se que as propostas municipais quando se referem à consideração das relações de gênero, pouco são discutidos e organizados projetos em torno dessa temática, assim não valorizam sua necessidade, mesmo diante de tantas produções teóricas acumuladas na área da Educação e indicações de abordagem do tema constantes nos documentos da Educação Infantil. Isto pode indicar que realmente o caminho para que discussões sobre os reflexos das questões de gênero na Educação Infantil ainda têm de se aprofundar, já que se observa uma falta de segurança no que tange à questão das relações de gênero e sexualidade.

Nessa escola, as respostas ao questionário foram bastante invariáveis, visto que apenas 10 professoras responderam essa pesquisa. Diante da primeira pergunta as profissionais também julgam não interferirem nas brincadeiras das crianças. Pelo fato de algumas professoras serem mais experientes na área, notamos que existe algo muito mais relacionada à prática como algo cultural, que está intrinsicamente arraigado na sua prática. Como nos mostra a resposta de uma das professoras.

Desde quando comecei a ensinar, ainda muito imatura, eu sempre gostei de deixar os meninos brincarem com os meninos e as meninas brincarem com meninas, mas hoje essas coisas mudaram, é tudo muito diferente, mas eu sempre deixo eles brincarem juntos e eles usam os brinquedos que tem na escola, não tenho muito problema para eles brincarem. (PROFESSORA X)

O relato dessa professora nos leva a pensar que existe certo preconceito com relação a essas atividades de brincadeira sendo, no entanto, evidenciado que “há certo preconceito e repressão a respeito das meninas quando querem participar de brincadeiras vistas como masculinas, elas ainda são obrigadas a recuar, mesmo quando estão com vontade de agir de forma diferenciada”

A este respeito Guacira Louro (1977, p. 64 e 65) diz que:

Teremos de ser capazes de um olhar mais aberto, de uma problematização mais ampla (e também mais complexa), uma problematização que terá de lidar necessariamente, com múltiplas e complicadas combinações de gênero, sexualidade, classe, raça, etnia. Se essas dimensões estão presentes em todos os arranjos escolares, se estamos nós próprias(o)s envolvidas (o)s nesses arranjos, não há como negar que essa é uma tarefa difícil. Trata-se de pôr em questão relações de poder que compartilhamos, relações nas quais estamos enredadas (o)s e que portanto, também nos dizem respeito.

Neste sentido, é necessário que o (a) professor (a) tenha inicialmente um conhecimento sobre os conceitos de relação de gênero e busque se atualizar para essas diversidades, que assim possa assumir uma postura crítica, reflexiva diante dessas questões.

Na segunda questão, as docentes exprimiram que existe certo receio com relação a interferir quando um menino deseja brincar com um objeto dito feminino, já que são por vezes repreendidas pela sociedade em que convivem (as outras profissionais que ali trabalham), elas explicam que muito não tem contato com a família, já que a grande maioria são pessoas de classe desfavorecida economicamente, e que existe pouco a preocupação da família em acompanhar a educação dos filhos. Mas, elas expressam determinada rejeição, quando analiso sua resposta quando se pergunta se quando um menino quiser brincar de brincadeira de menina ou vice versa, como ela reage. E assim é sua resposta:

Bem...Eu acho que desde casa que eles são orientados a brincar de coisas de meninos e meninas, na minha sala tem um menino que gosta mais de coisas de

meninas, como bonecas e maquiagem, eu não deixo ele brincar porque o resto da turma fica zoando e rindo do menino. Já conversei com ele sobre isso, mas ele insiste em querer brincar com essas coisas. As meninas já não gostam muito de brincadeiras masculinas, elas são mais calma. (PROFESSORA Y)

Em busca de respostas de como essas professoras da educação pública se colocam diante das atividades de desenhos e pinturas, elas mencionam que o que costuma acontecer frequentemente é que os alunos escolhem suas imagens e cores para pintar suas atividades sem muitas interferências, mas que quando é necessário existe certa diferença na escolha dos desenhos a serem pintados, e que grande parte dessas atividades são propostas vinda da secretaria que seguem alguns eixos de projetos.

Assim sendo, essas imagens acabam vindo iguais pelo fato de seguirem um plano, e quando se põem atividades livres de pintura e desenho eles escolhem e produzem o que mais têm aptidão.

Bem, aí eu deixo eles riscarem e desenhar a vontade, os meninos gostam mais de pintar diferentes das meninas, porque eles sempre dizem “tia eu quero esse desenho” (Superman), mas de acordo com as temáticas dos eixos que seguimos na escola, alguns desenhos são iguais, mas na maioria das vezes as meninas rejeitam pintar os desenhos masculinos, por exemplo no dia do soldado é uma briga para elas pintarem, algumas realmente não pintam. (PROFESSORA, Z)

Frente aos estudos realizados, decorrente das respostas analisadas, entendemos que um dos principais impasses refere-se à autonomia dos professores para lidar com essas questões com própria instituição, visto que falta coragem dos profissionais de quebrar essas barreiras, e acabar com essa desmistificação de que só existem coisas diferenciadas para ambos os sexos. E ainda que esse assunto contra qual existe muito preconceito e desconhecimento deve ser um das temáticas que deve estar em pauta nos planejamentos e currículos das escolas.

Concomitantemente, realizaram-se momentos de observação, na esfera pública, também lócus da nossa pesquisa em estudo e nos deparamos com a realidade que esses profissionais não têm contribuído para mitigar esses preconceitos e práticas. Embora os Parâmetros Curriculares Nacionais, lançados pelo Governo Federal, tenham sido um avanço nesse sentido, ainda percebemos a resistência por parte dos professores ao tratar dessas questões. (grifo nosso) Observa-se que é culturalmente construída **(passada de geração para geração)** essa relação entre o que é dos meninos/homens, e o que é para as meninas/mulheres, grande parte das professoras aqui observadas têm práticas mais antigas, o que de algum modo dificulta o trabalho de romper esses estereótipos. Já que por vezes elas citam terem aprendido que na nossa sociedade, cada pessoa tem um papel a cumprir, e assim devemos seguir.

Igualmente, o uso do brinquedo continua sendo um dos instrumentos utilizados como regulador das normas de gênero. Por meio deles tornam-se evidentes as fronteiras que os separam. Embora o discurso das professoras não seja esse, as evidências apontam as contradições.

Ou seja, ao comparar as duas realidades entendemos que a regra continua delimitando os espaços de menino e de menina dentro e fora da escola. As brincadeiras e os brinquedos ainda continuam sendo instrumentos para cercear os comportamentos das crianças que devem responder a esses estímulos no campo da sexualidade. Nesse viés, o posicionamento adotado pelas professoras de ambas as instituições é de silenciamento e de compactação, mesmo que muitas das vezes seja realizado de forma oculta, perpetuando essa diferenciação entre ambos os gêneros. Já que muitas não se posicionam e nem intervêm quanto à problematização desses temas, assim, esses comportamentos são cultuados pela sociedade pautados na concepção de masculino e feminino.

Não por acaso, conforme aquilata Lopes Louro, no espaço da educação escolar,

Os sujeitos que, por alguma razão ou circunstância, escapam da norma e promovem uma descontinuidade na sequência sexo/gênero/sexualidade serão tomados como minoria e serão colocados à margem das preocupações de um currículo ou de uma educação que se pretenda para maioria. (LOURO, 2000, p.27)

Os resultados mostram como existe uma discrepância entre o observado e o respondido pelos profissionais em questionário, já que na grande maioria os professores afirmam quem não existe essa diferenciação entre o que é de menino ou de menina, mas que em observação foi constatado que as crianças são reprimidas ao terem desejo em brincar com aquele outro tipo de brinquedo, que na hora de produzir alguma atividade pedagógica os docentes utilizam desenhos femininos tipo bailarinas para meninas e super-herói para meninos, sem que exista uma escolha natural de cada criança, ou até mesmo na escolha do esporte para ser praticado na escola, é enviado o comunicado diferente na agenda das crianças, para os meninos é indicado a escolha de futsal ou karatê, já para as meninas balé ou dança.

Dessa forma, explica Bello (2006, p.148.):

Também é comum que os pais (e a família em geral) usem de violência física para que os meninos tenham um comportamento esperado de “macho”. Os pais costumam ainda pedir as professoras que controlem e proíbam os meninos de se sentarem dessa ou daquela forma.

É possível ainda observar que as relações de carinho e amizade entre as meninas são mais permissíveis, umas podem ter relação de carinho, carícias em certa medida, em alguns casos são até estimuladas. Não se causa estranheza ver as meninas trocando afagos, passeando de mãos dadas, beijando no rosto. Essas manifestações nos indicam que a sua feminilidade está sendo garantida, pois como se sabe espera-se que elas se mantenham longe das brincadeiras agressivas, violentas, agitadas, do contrário se observar esse tipo de comportamento entre os meninos será considerado claramente o “afastamento” da matriz heterossexual, e rapidamente seriam acionados vários mecanismos para colocar esse menino no “lugar certo”.

Dessa forma, compreendemos que ao mesmo tempo em que nós, profissionais da educação, estamos conscientes de que nosso trabalho se relaciona com o quadro dos direitos humanos e podemos contribuir para ampliar os seus horizontes, precisamos também reter que estamos envolvidos na realidade de uma trama em que uma educação sexista produz efeitos e que, apesar de não ser nossas intenções, terminamos muitas vezes por promover sua perpetuação. Assim, não podemos perder de vista que intenções centradas unicamente em nossas boas intenções pedagógicas costumam contribuir para reproduzir o quadro de opressão contra a qual nos batemos. Dessa maneira, colocamos nossas boas intenções e nossa confiança em uma educação a serviço de um sistema sexista.

Diante deste fato, acredita-se que na esfera pública, por minimamente que seja, existe uma “autonomia” maior para repreender essa associação entre gênero e sexualidade, visto que conforme apurado nos questionários as professoras têm mais livre acesso a educação escolar das crianças, já que na esfera privada os alunos são de responsabilidade, quanto ao desenvolvimento cognitivo, quando o desenvolvimento pessoal, as professoras possuem papel de vigiar as crianças enquanto brincam, já que existe uma maior relação família/educador/escola. Enquanto na esfera pública a família não tem prática de fazer cobranças de certo teor aos profissionais, a não ser de algumas questões de ensino-aprendizagem dessas crianças.

CONCLUSÃO

Devemos ficar atentos no que diz respeito à separação de gênero nas escolas, sabendo que é nesse ambiente que ocorre um dos primeiros contatos de meninas e meninos com um

tipo de educação formal, nela acontece o pleno desenvolvimento de seus valores, comportamentos e opiniões.

A escola é uma importante instância social de transformação da sociedade, assim não pode deixar de assumir sua responsabilidade acerca das construções das identidades de gênero. Com esses estudos buscamos investigar a postura dos professores da educação infantil diante das questões relacionada à relação de gênero, comparando a percepção da escola pública e privada, associando a relação de gênero e seu tratamento na prática educativa pedagógica, para assim identificar se há discrepância entre o observado e o respondido pelos professores. Sendo assim possível discutir pressupostos relacionados à educação sexista, heterossexista, igualdade de gênero e padrões de comportamento.

É papel da escola assumir um posicionamento acerca da formação dessas identidades, principalmente com o intuito de esclarecer essa diferenciação criada por uma sociedade machista. Dessa forma essa instituição juntamente com o corpo docente tem uma grande importância na construção da cidadania, logo precisa estar preparadas para a diversidade dos modos de cada indivíduo viver sua infância.

Considerando os dados obtidos nesta pesquisa e principalmente pelas reações da comunidade escolar em se tratando dessa temática, podemos contar que em observação no dia a dia dessas crianças e desses profissionais da educação, a abordagem de gênero na escola é uma temática difícil de ser compreendida e trabalhada, visto que a família e a equipe diretiva da escola trabalham no funcionamento de uma educação sexista, e apesar de tantas pesquisas já realizadas e da inclusão deste tema em alguns documentos oficiais, ainda existe uma resistência notória.

As pesquisas trazem como conclusões que as crianças incorporam as noções do que é considerado certo e errado para os comportamentos de cada gênero. E então o comportamento dessas crianças é geralmente “definido” pela resposta que recebem dos adultos.

Acreditamos que a escola precisa ser um espaço de desconstrução e desnaturalização das referidas práticas, isto porque a escola é um local de se combater essas diferenças, rompendo com esse ciclo de estereótipos destas representações, tão acentuadas pelas respostas dessas docentes, exigindo que os professores tenham uma visão do cotidiano escolar em outra óptica fazendo-os perceber que as práticas sexistas nele presentes só prosperam e trazem grandes consequências.

Dessa forma, pensar a ideia de uma educação não sexista e diferenciada por forma de gênero, via compreender as atribuições sociais que são refletidas na escola e questioná-las de

forma que possamos refletir acerca dessas ideologias culturais aqui representadas, buscando amenizar o silêncio, repressão e preconceitos evidenciados. É preciso traçar reflexões acerca dos processos educativos como: planejamento, currículo, dentre outros, de forma a questionar as atribuições quanto ao gênero, refletidas no espaço escolar, em especial nas brincadeiras.

Esperamos, por fim, que o presente estudo possibilite aos profissionais da educação infantil um debate pautado em reflexões e discussões críticas acerca dos temas gênero e também sexualidade, que se manifesta nas experiências entre as crianças, sobretudo na educação infantil.

ABSTRACT

Children from very young are shaped to accept and take the "labels" that society reserves for them. For boys, it is always expected that they are the ones who command, they dictate rules, for that the games offered are always the same: learning how to fly bikes, driving cars, playing balls, hoping for them aggressiveness, leadership ability, rationality. With the girls, delicacies, sensibilities and beauty are expected, always offering the games with more delicate feelings, like learning how to take care of a doll, learning how to cook, how to take care of a house. It is common to find in schools, the separation of what is for a boy and what is for a girl. "Football is not for girl, pink clothes is not for boy". "Boy does not play doll, girl does not play cart". In order to understand how gender relations take place in the daily life of the children, this analysis is carried out in two institutions in the city of Campina Grande - PB between February and June 2017. One of the public sphere located in the neighborhood of Liberdade-CG, And another one of private sphere located in the district of Alto Branco- CG. For this purpose, questionnaires were applied to the teachers of Early Childhood Education, as well as observation of the routine of the children in the classroom and at playtime. Given the observations made in the two school institutions, we could see how these practices are present and at the same time are unnoticed by the school and by teachers. As society, family, school and religion have a share of responsibility in this stereotyped creation in relation to the sex of children. These social norms prescribe postures, behaviors, different attitudes for men and women, since childhood, such attitudes are rooted through relationships, in school, often reinforced by the family, thus building values, which we subtly follow for a lifetime. Based on the diagnosis, it was possible to suggest that the school / teacher (a) incorporate the debate on gender issues, reflecting on the school practice from a gender perspective, developing works that address and discuss sexist practices.

Key words: Gender relations, Teaching practice, sexism

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Sandra dos Santos. **Mídia, corpo e educação: a ditadura do corpo perfeito**. In: Meyer, Dagmar Estermann & Soares Rosângela de Fátima Rodrigues(org.). *Corpo, gênero e sexualidade*. Porto Alegre: Mediação, 2004.

ANDRADE, LucimaryBernabé Pedrosa. **Tecendo os fios da infância**. São Paulo: Unesp, 2010.

BÍSCARO, Claudia Regina Renda. **A construção das identidades de gênero na educação infantil**. Campo Grande, 2009.

BRASIL, MEC. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1988. 3v.

BRASIL, MEC. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos. Apresentação dos temas transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

FELIPE, Jane; BELLO, Alexandre Toaldo. **Construção de comportamentos homofóbicos no cotidiano da educação infantil**. Brasília: Unesco, 2009.

FOUCAULT, Michel. **A história da sexualidade 1: a vontade de saber**. 12 ed. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e J.A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1997.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Diversidade Sexual na Educação: problematização sobre homofobia nas escolas**. 1 ed. Brasília, Unesco, 2009.

LOURO, G. L.(Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. BeloHorizonte: Autêntica, 2001.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade, educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LOURO, G. L.(Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. BeloHorizonte: Autêntica, 2001.

MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi. **Sexualidade Deficiência e Gênero: reflexões sobre padrões definidores de normalidade.** Brasília: Unesco, 2009

MEYER, Dagmar Estermann. **Corpo, violência e Educação: Uma abordagem de gênero.** Brasília: Unesco, 2009.

MINAYO, M. C. S. & SANCHES, **Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade?** Rio de Janeiro, 9 (3): 239-262, jul/sep, 1993.

SILVA, Maria da Fátima da Rocha. **Gênero e Sexualidade: práticas pedagógicas interdisciplinares.** Campina Grande, 2014.0

KRAMER, Sônia. **A infância E Sua Singularidade.** São Paulo: Autêntica/CEALE, 2012.