

NOVOS OLHARES PARA AS PEDAGOGIAS DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

*NEW PERSPECTIVES FOR THE PEDAGOGIES OF GENDER IN EARLY CHILDHOOD
EDUCATION*

*NUEVAS MIRADAS SOBRE LAS PEDAGOGÍAS DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN
INFANTIL*

Denise Regina Quaresma da Silva

Doutora em Educação pela UFRGS. Docente do Programa de Pós-
Graduação em Educação da UNILASALLE.

Bruna Bertuol

Mestranda em Educação pela Unilasalle.

Programa de Pós-Graduação em Educação
Centro Universitário La Salle (Unilasalle)
Canoas – Brasil – RS

Endereço:

Av. Victor Barreto, 2288 - Canoas - RS
CEP: 92010-000

E-mails:

denise.silva@unilasalle.edu.br

brunabertuol1@hotmail.com

Resumo: Este artigo analisa as pedagogias de gênero presentes no cotidiano das escolas de educação infantil durante as brincadeiras. Nessa assertiva, lançamos nossos olhares objetivando observar a normalização dos corpos, o poder disciplinador e os discursos docentes vigentes a partir dos aportes teóricos advindos dos Estudos Culturais e de Gênero. Composto a metodologia, realizamos um Grupo Focal com doze professoras de educação infantil da rede municipal de ensino em uma cidade da Serra Gaúcha/RS. A análise de conteúdo dos dados mostrou que as docentes apresentam dificuldades em saber lidar e falar sobre situações que envolvem sexualidade e identidades de gênero nas brincadeiras infantis. Concluímos que as práticas pedagógicas e as reflexões das docentes estão arroladas em padrões heteronormativos, e percebemos que suas condutas são fruto de uma cultura, de discursos sexistas que são reproduzidos no dia a dia, sem questionamentos. As docentes referem que sentem a necessidade de estarem mais preparadas para lidar com situações do cotidiano escolar infantil que envolvem as questões de gênero, por isso apontamos a formação de professores como essencial neste processo.

Palavras-Chave: Pedagogias de Gênero. Educação Infantil. Formação Docente.

Abstract: This article examines the pedagogies of gender in the everyday routines of infant schools during play. In this assertion, we focus on the teachers' observation of

the standards for bodily contact between the children, the disciplinary power and the prevailing discourses of teachers arising from the theoretical contributions of Cultural Studies and Gender. In terms of methodology, we conducted a Focus Group with twelve preschool teachers of the network municipal school in a town of Serra Gaúcha/RS. Content analysis of the data showed that the teachers have difficulties in coping with and talking about situations that involve sexuality and gender identities in children's play. We conclude that the pedagogical practices and reflections of teachers are wrapped up in heteronormative standards, and we see that their behaviors are the result of a sexist culture and discourses that are reproduced in day to day routines, going unchallenged. The teachers reported that they feel the need to be better prepared to deal with everyday situations in the school day involving gender issues, therefore we indicate the training of teachers as essential in this process.

Keywords: Gender pedagogies. Early Childhood Education. Teacher Training.

Resumen: Este artículo analiza las pedagogías de género presentes en la vida cotidiana de las escuelas de educación infantil durante los juegos. Desde ese punto de vista, lanzamos nuestras miradas intentando observar la normalización de los cuerpos, el poder disciplinador y los discursos docentes vigentes a partir de los aportes teóricos provenientes de los Estudios Culturales y de Género. Integrando la metodología, realizamos un Grupo Focal con doce maestras de educación infantil de la red municipal de educación en una ciudad de la Sierra Gaucha/RS. El análisis de contenido de los datos mostró que las docentes presentan dificultades para abordar

el tema y hablar sobre situaciones que involucran sexualidad e identidades de género en los juegos infantiles. Concluimos que las prácticas pedagógicas y las reflexiones de las docentes están calcadas en modelos heteronormativos y percibimos que sus conductas son fruto de una cultura, de discursos sexistas que son reproducidos en la vida diaria, sin cuestionamientos. Las docentes relatan que sienten la necesidad de estar más preparadas para trabajar con situaciones de la vida cotidiana escolar infantil que involucren las cuestiones de género, motivo por el cual señalamos la formación de profesores como esencial en este proceso.

Palabras clave: Pedagogías de Género. Educación Infantil. Formación Docente.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este artigo resulta da pesquisa intitulada “Coisas de menino ou de menina? Pedagogias de gênero nas escolas de Educação Infantil”, cujo objetivo foi problematizar as pedagogias de gênero presentes nas brincadeiras infantis e no cotidiano escolar de crianças de um município da Serra Gaúcha/RS. O texto está organizado em três momentos: inicialmente, examinamos os discursos na educação infantil, o poder e governo dos corpos infantis. Em seguida, descrevemos as falas e as contribuições das professoras na pesquisa realizada e concluímos apontando o reconhecimento das professoras sobre a necessidade de formação continuada nesta área.

DISCURSOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E AS PEDAGOGIAS DE GÊNERO

De acordo com Felipe (2001), o conceito de gênero veio para se contrapor à ideia de essência, tentando mostrar que o jeito de ser homem ou mulher, os comportamentos esperados para ambos, são fruto de uma construção histórica

e social. Para tanto, o que nos parece tão natural hoje, é resultado de um forte investimento da sociedade.

As estereotípias de gênero são instituídas nos discursos. Os discursos sobre comportamentos infantis, jogos e brinquedos oferecidos, cores, habilidades, maneiras de ser são indiferenciados para meninos e meninas? Existem brinquedos mais adequados para meninos e outros mais adequados para meninas? Brinquedos certos ou errados para cada sexo? A escola infantil ensina a criança a ser menino e menina? De que maneira as crianças reagem a isso?

Discursos são muito poderosos, pois produzem ou criam uma “realidade”. Podemos ver como os discursos dominantes possuem um empoderamento efetivo ao percebermos que podem inibir o exame e a exploração de discursos alternativos, pois determinam o que é visto como “verdadeiro” ou “a coisa certa a fazer”.

Foucault (1979) reflete sobre a relação que se estabelece entre discurso e poder, dizendo que:

(...) em uma sociedade como a nossa, que tipo de poder é capaz de produzir discursos de verdade dotados de efeitos tão poderosos? [...] estamos submetidos à verdade também no sentido em que ela é lei e produz o discurso verdadeiro que decide, transmite e reproduz, ao menos em parte, efeitos de poder. Afinal, somos julgados, condenados, classificados, obrigados a desempenhar tarefas e destinados a um certo modo de viver ou morrer em função dos discursos verdadeiros que trazem consigo efeitos específicos de poder. (FOUCAULT, 1979, p.179-180).

Cada sociedade, portanto, acolhe e faz funcionar determinados discursos como verdadeiros ou falsos, de acordo com seus interesses. Pensar sobre esses discursos no âmbito da educação infantil é pensar que eles dominam e acabam instituindo “verdades” sobre como um menino ou uma menina deve se comportar, que habilidades deve ter, que roupas usar, com que brinquedos brincar e com o que pode ou não brincar. Guizzo (2005) constatou que os discursos que circulam na escola de educação infantil e em outros ambientes acabam por criar significados e constituir representações que atribuem sentido àquilo que chamamos de realidade, sendo que a identidade heterossexual passa a ser vista como a única realidade possível no que diz respeito à sexualidade. Esta autora destaca que tais discursos articulam-se no âmbito escolar em meio a relações de poder.

Louro (1997; 2000; 2002) afirma que a escola delimita espaços, fixando o lugar dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Seus estudos constatarem que as instituições escolares e suas práticas ensinam certas concepções, condutas, de acordo com o sexo, as quais são aprendidas e interiorizadas como

uma certa naturalidade. “Tal ‘naturalidade’ tão fortemente construída talvez nos impeça de notar que, no interior das atuais escolas, onde convivem meninos e meninas, rapazes e moças, eles e elas se movimentem, circulem e se agrupem de formas distintas” (LOURO, 1997, p. 60).

Estas indagações nos permitem olhar para as formas de controle do corpo infantil, buscando seu disciplinamento ou governo, de acordo com o sexo dos indivíduos.

PODER E GOVERNAMENTO DO CORPOS INFANTIS

Entendendo o corpo como uma construção cultural, sobre o qual são conferidas diferentes marcas em diferentes tempos, espaços, grupos sociais, etc., a escola tem funcionado como uma das instâncias autorizadas, em nossa cultura, a educar e, portanto, a produzir o corpo “tal como ele deve ser”. O corpo, paradoxalmente, também se tornou “central no engendramento dos processos, das estratégias e das práticas pedagógicas” (LOURO, 2000, p. 60). O disciplinamento dos corpos acompanhou (e ainda acompanha), historicamente, o disciplinamento das mentes das crianças nas instituições escolares. Esses espaços estão permeados de estratégias de vigilância, controle, correção e moldagem dos corpos dos indivíduos, tanto de estudantes como de educadores/as.

Foucault (2009, p. 133) afirma que a disciplina fabrica corpos submissos e exercitados, os chamados corpos “dóceis”. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). O corpo, portanto, é alvo das práticas disciplinares nas escolas. Há uma busca constante pelo disciplinamento e pela governamentalidade dos corpos quando estes transgridem os padrões esperados culturalmente. Isso ocorre por meio de mecanismos repressivos ou por discursos que impõem às crianças uma imagem negativa de si mesmas, criando expectativas preestabelecidas para meninos e meninas (VIANNA; FINCO, 2009).

Apesar de encontrarmos uma busca constante pela manutenção da representação hegemônica tanto masculina quanto feminina, ocorrem os atravessamentos das fronteiras estabelecidas, os quais são vistos como comportamentos que necessitam de alguma interferência, ou que são anormais. “Qualquer possibilidade de rompimento das fronteiras de gênero aponta para uma classificação no campo da patologia, da anormalidade” (FELIPE, 2000, p. 123).

Nas escolas de educação infantil, e em outros níveis de ensino também, as relações de poder estão presentes o tempo todo. Para Foucault (2009), o poder não é entendido como uma ação direta e imediata sobre os outros, mas sobre as ações dos outros:

[...] que o poder nela exercido não seja concebido como uma propriedade, mas como uma estratégia, que seus efeitos de dominação não sejam atribuídos a uma "apropriação", mas a disposições, a manobras, a táticas, a técnicas, a funcionamentos; que se desvende nele antes uma rede de relações sempre tensas, sempre em atividade, que um privilégio que se pudesse deter [...]. (FOUCAULT, 2009, p. 29).

O poder, portanto, produz sujeitos, fabrica corpos dóceis, estabelece os comportamentos "certos", aqueles que devem ser seguidos. "Homens e mulheres não são construídos apenas através de mecanismos de repressão ou censura", mas "também, através de práticas e relações que instituem gestos, modos de ser e de estar no mundo, formas de falar e de agir [...]. Os gêneros se produzem, portanto, nas e pelas relações de poder" (LOURO, 1997, p. 41).

Partindo desta constatação, problematizar a ideia de binarismos fixos nas relações de gênero, a normalização da conduta de meninos e meninas, o lugar de cada um na escola, se fazem necessários. Essa preocupação dos adultos sobre as crianças também aparece nas escolas. A figura do/a professor/a acaba contribuindo para a constituição das identidades de gênero e sexuais.

GRUPO FOCAL: OPINIÕES, SENSAÇÕES E DESCONFORTOS

Metodologicamente, utilizamos a técnica do Grupo Focal para a escuta das professoras¹, sendo realizada com doze professoras de educação infantil da Rede Municipal de uma cidade da Serra Gaúcha/RS. O Grupo Focal faz uso da interação grupal para colher dados, em que o/a pesquisador/a cria um momento em que as pessoas possam expressar suas ideias, opiniões sobre uma determinada temática, partindo das discussões dos/as participantes. Acontece por meio de entrevistas grupais, adequada para pesquisas que buscam entender as atitudes, as preferências, os sentimentos, as necessidades. O/a pesquisador/a tem a oportunidade de dar voz a vários sujeitos ao mesmo tempo, bem como observar as interações do todo o grupo (GATTI, 2005).

Para o desenvolvimento do trabalho, utilizamos como recurso a apresentação de imagens², as quais desvelam, de acordo com Chanda (*apud* Sardelich, 2006,

p. 463-464), "os medos, os estereótipos, e as ideias que o/a observador/a do artefato leva consigo no olhar". Para esta autora, observar um artefato visual com "os olhos do Outro" oportuniza a experiência única dos comportamentos e das formas de pensar, os quais criam as diferenças.

Apresentamos, na continuação, as imagens proporcionadas às professoras com a respectiva análise de conteúdo realizada segundo Bardin (2006), a partir das observações que as imagens suscitaram.

Imagem 1: menina de aproximadamente 4 (quatro) anos, brincando com uma boneca, dando-lhe comida na boca com uma colherzinha. A imagem de imediato fez com que as professoras sorrissem, percebendo que seria fácil opinar sobre tal figura, pois perceberam a coerência entre corpo e gênero: menina brincando de boneca, ou seja, "tal como deve ser". As falas das professoras se referiram basicamente ao "instinto maternal": "*parece que já nasce com o instinto, a gente mulher, instinto de cuidar*" (P5)³. Outra disse: "*Pensei logo no cuidado, a palavra cuidado, certamente isso ela vivenciou e está transferindo de forma prazerosa!*" (P12), se referindo que ela observou sua mãe fazendo aquilo e estaria imitando-a. A palavra cuidado também está relacionada com o instinto maternal, referindo-se à mãe como a pessoa que mais se dedica aos cuidados com os filhos(as). "*Eu tenho uma filha e não precisa nem mostrar como se faz, a menina já sabe, ela já pega a boneca, cuida dela, finge de dar comida, faz ela dormir*" (P2), revelando que em nossa sociedade está dado que menina brinca com boneca. É muito forte ainda a noção de que o amor materno é explicado como "instinto natural" inerente a todas as mulheres, embora a história nos mostre que nem sempre foi assim (BADINTER, 1993).

Discursos como esses estão ancorados na ideia de que mulheres e homens têm características distintas e inatas e que essas são imutáveis. Induzem a acreditar que são as características que determinam traços de caráter e comportamento, funções sociais, espaços de pertencimento e possibilidades de socialização para eles e para elas.

A discussão tomou outro rumo, quando uma professora falou que nem sempre as meninas preferem as bonecas. Ela disse: "*Eu já tive meninas que preferiam brinquedos de meninos, digo, a gente acha, a gente considera de meninos... e meninos que gostavam de bonecas, de brincar com roupas femininas*" (P7), "*a gente faz essa divisão*" (P11). A professora expõe sua concepção do que seria

brinquedos de meninas e meninos e se culpa por fazer essa divisão, porém revela que procura dar liberdade aos seus/suas alunos/as, ao escolherem com o que querem brincar. Outro comentário que surgiu: *"eles já sabem qual o papel de um, gênero de outro. A gente pergunta para um menino que brinca de boneca, o que ele é da boneca, ele vai responder que é o pai ou o irmão!"* (P4). Fica claro que as estereotipias de gênero estão presentes e a heteronormatividade é a alternativa mais aceita, como nos esclarece Butler (2005). A professora (P1) afirmou que, caso o menino assumisse outra posição diante do bebê, que não fosse o pai ou o irmão, isso seria motivo para comentários entre as professoras.

Um fato ocorrido na sala de uma das professoras participantes, relatado por ela: *"um menino se interessou por brincar com panelinhas e alguns colegas começaram a debochar dele. Eu disse que o meu marido lavava a louça e fazia comida na minha casa. Depois desse comentário, não debocharam mais do colega, achando normal"* (P6). Ao ser questionada sobre o que entendia por "normal", ela respondeu: *"na verdade a gente carrega um pouco de (pausa), por exemplo, eu fui criada que menina brinca disso e menino daquilo, então já vinha com um certo preconceito, mas aí eu procuro não passar isso para eles, mas normal para mim é não ter essa divisão entre menino e menina, eles brincam juntos, a gente separa em grupos por uma questão de limites"* (P6). Neste depoimento, a docente afirma que foi criada de uma forma preconceituosa, porém evita passar isso para as crianças. Na mesma fala, diz que separa os grupos por uma questão de limites. Isso não estaria sendo preconceituoso também, visto que os meninos levam a fama de serem mais bagunceiros e as meninas mais calmas?

Uma das professoras comentou sobre as dúvidas e os desconfortos que esse tema gera no âmbito pessoal e profissional. E outra complementou: *"Desconforto porque, no fundo, no fundo, para nós isso é errado!"* (P11). Isso nos faz pensar o quanto o poder de subjetivação está presente em nossa vida, em nossa sociedade. Segundo Foucault (2009), o processo de subjetivação acontece a partir do entrecruzamento de várias práticas: culturais, visuais, tecnológicas, sociais, econômicas, midiáticas e elas auxiliam no processo de constituição dos sujeitos. Também há dois processos interligados: objetivação e subjetivação. Isso significa que primeiro somos objetos e alvo de poder e saber; já no segundo, os sujeitos passam a se reconhecer como objetos de conhecimento, se observam, se analisam, se decifram e se reconhecem (FOUCAULT, 2009).

Imagem 2: menino brincando com uma boneca dando-lhe mamadeira. As unhas das mãos do menino estavam pintadas, uma de cada cor. A primeira reação de uma professora foi "*que amor!*" (P12), outra comentou sobre os novos arranjos familiares: "*em muitos lares está acontecendo isso! O pai assumiu o papel da mãe, ele cuida enquanto a mãe trabalha*" (P5), "*tanto que em algumas famílias, não vai ter pai e mãe, pode ter dois pais, duas mães*" (P9). Para algumas professoras (P1, P8, P10), essa imagem foi interpretada como algo novo, que necessita de preparação para ser vista em um prisma diferente. Isso revela a importância da formação dos/as professores/as no que se refere ao gênero e à sexualidade.

Questões como estas devem percorrer as práticas pedagógicas e a formação docente, pois propõem que os discursos hegemônicos, que circulam em diferentes espaços sociais, cuja centralidade é exatamente o corpo e o papel que este tem exercido na construção de identidades dos sujeitos, possam ser discutidos, problematizados, apontando novas possibilidades e alargando os olhares. Ações como estas se tornam urgentes para solidificar de forma efetiva a formação de professores/as nestas temáticas.

Após, outra professora narrou uma vivência com meninos de unhas pintadas: "*no final da tarde, meus alunos estavam brincando com massinha de modelar e os meninos fizeram de conta que estavam com as unhas pintadas. E aí chegou o pai de um dos meninos e disse: Tira isso! Tira isso que tu és um guri! Que fiasco! Vamos embora! Aí, eu acalmei ele, expliquei que era uma brincadeira das crianças, que era, entre aspas, "normal", que era uma interação entre eles naquele momento, mas o pai não aceitou. Bem machista, isso sim!*" (P5). A docente se preocupa em reiterar a normalidade da brincadeira ao pai da criança. Isso nos faz pensar que, segundo Quaresma da Silva *et al.* (2012, p. 11-12), "lo que está instituído y legitimado como normal en un determinado contexto histórico cultural no necesita ser reafirmado y subrayado como tal, sólo lo que está en cuestionamiento y pensado como un posible desvío exige este énfasis"⁴. As mesmas autoras e o autor (*idem*, 2012) enfatizam a importância do vínculo entre escola-família, com o propósito de reeducar tanto professores/as como também as famílias, pois estas podem ser aliadas ou não das diferentes possibilidades dos modelos atuais de relações.

Imagem 3: duas princesas se beijando na boca, representadas pelas personagens: Bela Adormecida e Ariel, a pequena sereia. A imagem mostrou uma

cena pouco difundida na mídia, por se tratar de duas princesas, cujo objetivo final dos clássicos infantis é o encontro da princesa com o príncipe encantado.

A primeira atitude de uma das professoras ao visualizar a imagem foi vender seus próprios olhos com as mãos, dizendo espantada: "*não gostei!*" (P1), "*cena forte!*" (P4). Os comentários seguiram: "*imagina um final de história assim!*" (P11). A professora começou a rir e disse: "*e viveram felizes para sempre!*" (P11), "*é preconceito, mas chama mais a atenção por serem personagens infantis, parece que vai estar influenciando as crianças a serem assim!*" (P6), "*se fossem duas mulheres reais, acho que não impactaria tanto!*" (P9). Essa imagem realmente chamou muito a atenção das participantes, ficaram preocupadas com o fato de que, se isso fosse mostrado às crianças, isso poderia estar influenciando as escolhas sexuais das crianças. Duas mulheres não podem viver "felizes para sempre", como os príncipes e as princesas das histórias?

A pesquisadora Appelt (2007) afirma "que a grande maioria [das histórias infantis] são literaturas sexistas, porque retratam homens e mulheres, meninos e meninas em papéis um tanto estereotipados" (p. 66). O trabalho com a literatura infantil, assim como as brincadeiras e a música infantil, também fazem circular representações que contribuem para dar significação do mundo para a criança, unindo a ordem social. Algumas literaturas problematizam binarismo e sexismo e fazem a criança pensar sobre os papéis que ocupa no social. Para Biagio (2005, p.33), "o que chamamos de sexismo são heranças culturais transmitidas pela sociedade através da família, amigos e professores, o que não quer dizer que são verdades".

Uma das professoras (P7) participantes relatou que havia contado a história "Cada família é de um jeito", de Aline Abreu, para seus alunos de Jardim A e a autora começa a história dizendo que existem famílias de jeitos diferentes: famílias que têm dois pais, duas mães. Nesse momento seus alunos teriam achado graça e começado a rir. Então, esta professora interferiu dizendo: "*vocês já viram na TV, em alguns países, que já aprovaram o casamento entre homens e mulheres, a adoção de crianças? Isso já pode, já está acontecendo!*" (P7). O depoimento dessa professora não negou a existência de casais homossexuais e fez questão de abordar a temática com seus alunos, mesmo sendo crianças de educação infantil. Em contrapartida, outra professora diz: "*se vejo uma cena de duas mulheres ou dois homens se beijando em um livro, eu fecho o livro na hora!*" (P11). Esta professora se sentiu desconfortável com a possibilidade de tratar das identidades sexuais com as crianças.

Em seguida, uma professora relata: *"semana passada, uma menina que não era minha aluna foi num shopping no final de semana e viu duas mulheres se beijando. No pátio da escola, ela falou e eu ouvi: "tem mulher que beija mulher". E os meninos que ouviram diziam: "Não!". Elas passaram uma semana inteira falando que mulher namora com mulher e os meninos continuavam dizendo que mulher só poderia namorar com homem"* (P5). Ou seja, a escola não pode ocultar/negar a sexualidade presente nas relações humanas. Nas palavras de Butler (2010):

Em outras palavras, o "sexo" é um construto ideal que é forçosamente materializado através do tempo. Ele não é um simples fato ou a condição estática de um corpo, mas um processo pelo qual as normas regulatórias materializam o "sexo" e produzem essa materialização através de uma reiteração forçada destas normas. [...] os corpos não se conformam, nunca, completamente, às normas pelas quais sua materialização é imposta. (BUTLER, 2010, p. 154).

Percebemos que essa imagem foi a que mais impactou as participantes, causando desconforto, talvez porque "a admissão de uma nova identidade sexual ou de uma nova identidade de gênero é considerada uma alteração essencial, uma alteração que atinge a "essência" do sujeito" (LOURO, 2010, p.13).

A FORMAÇÃO DOCENTE: PEDAGOGIAS DE GÊNERO

Percebendo a necessidade de investir na formação de professores/as, estabelecemos algumas relações que possibilitam contribuir para re-olharmos essa temática. Recente pesquisa realizada na cidade de Canoas/RS constatou que os/as professores/as de educação infantil possuem poucos conhecimentos sobre a construção de gênero na infância (QUARESMA DA SILVA *et al.*, 2012). Segundo essas autoras e o autor, é possível encontrar uma vasta produção científica no que se refere à educação infantil, abordando fundamentalmente a caracterização e a estimulação do desenvolvimento cognitivo-afetivo e motor de meninos e meninas. Contudo, poucas são as investigações sobre a construção das identidades sexuais e de gênero na infância. *"Las necesidades formativas de los/as docentes aparecen evidenciadas en varias investigaciones que revelan dificultades y resistencias para trabajar estos temas"* (QUARESMA DA SILVA *et al.*, 2012, p. 3).

Muitas vezes, os/as educadores infantis buscam definir nos corpos de meninos e meninas as diferenças de gênero. As características físicas e os comportamentos esperados para eles e para elas são reforçados, algumas vezes, de forma inconsciente, nos pequenos gestos e práticas cotidianas neste nível de

ensino. O fato de determinar que meninas brinquem com as bonecas, ajudem na limpeza da sala; e aos meninos, os carrinhos, as tarefas de carregar materiais de um lugar para o outro, por exemplo, já demonstra o que se espera para cada sexo (LOURO, 1997).

O/a profissional da educação infantil precisa criar o hábito de refletir criticamente sobre os discursos dominantes que influenciam e modelam o trabalho com as crianças pequenas, e se dispor a considerar discursos alternativos. “Portanto, discutir de que forma se constroem as relações de gênero e como vão se constituindo ao longo da vida as identidades sexuais, torna-se crucial nessa formação”, como nos diz Felipe (2008, p. 06).

Quando acontecem as transgressões desses padrões socialmente aceitos, a escola e os/as educadores/as estão preparados/as para lidar com essas situações? Ou costumam ridicularizar e julgar os/as transgressores/as como anormais, que necessitam de algum acompanhamento dos *experts*⁶ das áreas psi?

Dentro da perspectiva dos Estudos Culturais, cabe aos/as professores/as perceberem que também são produtores culturais, abordando de forma mais ampla, complexa e plurifacetada a educação, os processos pedagógicos, os sujeitos implicados, as fronteiras construídas pelas ordens discursivas dominantes (COSTA, 2010).

O/a profissional da área da educação deve se perguntar quais os estilos de feminilidade e masculinidade está permitindo que as crianças explorem e refletir sobre as consequências de posicionar meninos e meninas de maneiras diferentes. Na prática, isso significa que tanto meninas quanto meninos precisam ter oportunidades de serem carinhosos, sensíveis, aventureiros, ousados, dispostos a correr riscos ou expressar seus sentimentos de diversas maneiras. Portanto, a escola deve “ser um ambiente onde os meninos e as meninas passam por uma experiência de estudo e discussão desses temas, e de vivência num contexto onde a equidade de gênero é a regra” (SEFFNER, 2008, p.18).

OBSERVAÇÕES FINAIS

O conceito de gênero expressa a ideia de que os significados de ser homem e ser mulher não são definidos pela natureza, mas sim pelos processos culturais que estão presentes em todos os espaços e que são, por sua vez, permeados por relações de poder, hierarquias e desigualdades.

Concluimos que as práticas pedagógicas e as reflexões das docentes estão arroladas em padrões heteronormativos, e percebem que suas condutas são fruto de uma cultura, de discursos sexistas que são reproduzidos no dia a dia, sem questionamentos. As docentes referem que sentem a necessidade de estarem mais preparadas para lidar com situações do cotidiano escolar infantil que envolvem as questões de gênero, por isso apontamos a formação de professores como essencial neste processo. As participantes do grupo focal também apresentam comportamentos, opiniões que são efeitos de discursos, das relações de poder que circulam pelas instâncias da sociedade. Por isso, não julgamos suas opiniões como certas ou erradas, mas como resultado de um contexto cultural.

Nas escolas esse processo é pouco problematizado, visto que a formação dos/as educadores/as ainda é precária no sentido de questionar as formas como nos constituímos e pensar em outras maneiras de ser e estar menino/homem ou menina/mulher na sociedade atual. Por isso, percebemos a necessidade da formação docente com o objetivo de alcançar uma educação com princípios norteados na busca pelo respeito à diversidade humana, desde seu princípio.

REFERÊNCIAS

APPELT, J. P. **O cravo e a rosa**: identidades generificadas na educação infantil. Dissertação de Mestrado. Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, 2007. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetailheObraForm.do?select_action=&co_obra=116749. Acesso em: 11 de nov. de 2012.

BADINTER, Elisabeth. **XY**: sobre a identidade masculina. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Rego, L. de A. & Pinheiro, A. (Trads.). Lisboa: Edições 70, 2006.

BIAGIO, Rita de. Meninas de azul, meninos de rosa. **Revista Criança**. Brasília: Ministério da Educação, set. 2005. n. 40.

BUTLER, Judith. **Corpos que importam**: sobre los limites materiales y discursivos del sexo. Buenos Aires: Paidós, 2005.

_____. **Corpos que pesam**: sobre os limites discursivos do "sexo". In: LOURO, G. L. (Org.): **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Estudos Culturais em educação**: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000.

FELIPE, Jane. Infância, gênero e sexualidade. **Educação e Realidade**. Porto Alegre: FAGED/UFRGS, v.25, n. 1, jan./jun. 2000, p. 115-131.

_____. Sexualidade, Gênero e novas configurações familiares: algumas implicações para a educação infantil. Cap. 5. In: CRAIDY, C. M. **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre. Ed. Artmed, 2001.

_____. Educação para a igualdade de gênero. In: BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Educação para igualdade de gênero**. Salto para o futuro. TV Escola. Ano XVIII, Boletim 26, Nov. 2008.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Roberto Machado (Trad. e Org.). Rio de Janeiro: Grall, 1979. Edições Grall, 1979. Impresso no Brasil em 1999.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; tradução de Raquel Ramalhete. 37. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

GATTI, Bernardete A. **Grupo Focal na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Série Pesquisa em Educação, v.10. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

GUIZZO, B. S. **Identidades de gênero e propagandas televisivas: um estudo no contexto da Educação Infantil**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/4519/000457467.pdf?sequence=1>. Acesso em: 11 de nov. de 2012.

_____. **“Aquele negrão me chamou de leiteiro”**: Representações e práticas de embelezamento na Educação Infantil. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/28820/000772697.pdf?sequence=1>. Acesso em: 14 de maio de 2013.

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

_____. **Corpo, escola e identidade**. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 25, n.2, p. 59-76, 2000.

_____. Gênero: questões para a educação. In: BRUSCHINI, Cristina; UNBEHAUM, Sandra. **Gênero, democracia e sociedade brasileira**. São Paulo: Ed.34, 2002.

_____. Pedagogias da Sexualidade. In: LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

QUARESMA DA SILVA, D. R.; FANFA SARMENTO, D. & FOSSATTI, P. (2012) **Género y sexualidad**: ¿qué dicen las profesoras de educación infantil de Canoas, Brasil? Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 20 (16).

SARDELICH, Maria Emilia. Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 128, p. 451-472, maio/ago. 2006. Departamento de Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana – BA.

SEFFNER, Fernando. Gênero, sexualidade, violência e poder. In: BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Educação para igualdade de gênero**. Salto para o futuro. TV Escola. Ano XVIII, Boletim 26, Nov. 2008.

VIANNA, C., FINCO, D. **Meninas e Meninos na Educação Infantil**: uma questão de gênero e poder. Cadernos pagu (33), julho-dezembro de 2009. p. 265-283.

NOTAS

- ¹ Optamos pelo uso da palavra “professora/s”, pois todas as professoras participantes do Grupo Focal declararam ser do sexo feminino.
- ² Todas as imagens utilizadas foram obtidas por meio do *site* aberto de busca www.google.com.br selecionadas no Google Imagens. Todas as imagens apresentaram crianças na faixa etária de 4 a 6 anos, pertencentes ao séc. XXI e foram apresentadas por meio de PowerPoint, projetadas por DataShow.
- ³ Optamos por diferenciar as falas das professoras utilizando o grifo em itálico e a letra P (professora) mais o nº.
- ⁴ Tradução: “o que está instituído e legitimado como normal em um determinado contexto histórico-cultural não necessita ser reafirmado e sublinhado como tal, apenas o que está em questionamento e pensado como um possível desvio exige esta ênfase” (Tradução minha).
- ⁵ Tradução: “As necessidades de formação dos/as professores/as aparecem evidenciadas em várias pesquisas que revelam dificuldades e resistências para trabalhar estes temas” (Tradução minha).
- ⁶ Refere-se aos profissionais que se dedicam a compreender os seres humanos, como: psicólogos, pedagogos, psiquiatras, médicos, etc.