



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG)
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO (CEPAE)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)

ISLORRANE DE JESUS FARIAS

Educação infantil e famílias: um guia para o ensino das relações de gênero na infância

GOIÂNIA

2022

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS
DE TESES**

E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

[X] Dissertação [] Tese [] Outro*: _____

*No caso de mestrado/doutorado profissional, indique o formato do Trabalho de Conclusão de Curso, permitido no documento de área, correspondente ao programa de pós-graduação, orientado pela legislação vigente da CAPES.

Exemplos: Estudo de caso ou Revisão sistemática ou outros formatos.

2. Nome completo do autor

ISLORRANE DE JESUS FARIAS

3. Título do trabalho

Educação infantil e famílias: um guia para o ensino das relações de gênero na infância

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento [X] SIM [] NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);

b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.

O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Anna Maria Dias Vreeswijk, Professor do Magistério Superior**, em 25/10/2022, às 16:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **ISLORRANE DE JESUS FARIAS, Discente**, em 25/10/2022, às 17:05, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3288394** e o código CRC **B7F3EEA4**.

ISLORRANE DE JESUS FARIAS

Educação infantil e famílias: um guia para o ensino das relações de gênero na infância

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás, para obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica

Linha de Pesquisa: Práticas escolares e aplicação do conhecimento.

Orientadora: Prof.^a Dr. Anna Maria Dias Vreeswijk

GOIÂNIA

2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Farias, Islorrane de Jesus

Educação Infantil e famílias [manuscrito] : um guia para o ensino das
relações de gênero na infância / Islorrane de Jesus Farias. - 2022.

CLVII, 157 f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Anna Maria Dias Vreeswijk.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Centro
de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa de Pós-Graduação
em Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia, 2022.

Bibliografia. Anexos. Apêndice.

Inclui abreviaturas, gráfico.

1. Relações de Gênero. 2. Educação Infantil. 3. Aprendizagem. 4.
Famílias. I. Vreeswijk, Anna Maria Dias, orient. II. Título.

CDU 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos quinze dias do mês de setembro do ano 2022, às 14:30 horas, via teleconferência, foi realizada a Defesa de Dissertação intitulada "**Escola, família e educação infantil: um guia para o ensino das relações de gênero na infância**" e do produto educacional "**A igualdade de gênero e o brincar na educação infantil**", pela discente **Islorrane de Jesus Farias**, como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestra em Ensino na Educação Básica. Ao término da defesa, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e o Produto Educacional apresentados **APROVADOS**.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica

Proclamado o resultado, a Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

Profa. Dra. Anna Maria Dias Vreeswijk (CEPAE/UFG) –

presidente, Prof. Dr. Danilo Rabelo (CEPAE/UFG) – membro

interno,

Profa. Dra. Diane Valdez (FE/UFG) -membro externo,

Prof. Dr. Evandson Paiva Ferreira (CEPAE/UFG)- membro suplente interno.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA:

Educação infantil e famílias: um guia para o ensino das relações de gênero na infância

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Anna Maria Dias Vreeswijk, Professor do Magistério Superior**, em 10/10/2022, às 10:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Danilo Rabelo, Professor do Magistério Superior**, em 10/10/2022, às 15:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Diane Valdez, Professor do Magistério Superior**, em 20/10/2022, às 12:18, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3149906** e o código CRC **F94CA26C**.

AGRADECIMENTOS

Ao Altíssimo, por caminhar comigo desde o início dessa jornada desafiadora e me permitir realizar esse sonho acadêmico.

Aos meus pais, Wesley e Maria, por me acreditarem nos meus sonhos e torcerem por minha vitória. Obrigada por me sustentarem em momentos que eu duvidei de mim, sem vocês, eu nada seria.

Aos meus amigos próximos, pelo apoio traduzido em palavras, atitudes, mimos e colo durante essa trajetória.

À minha namorada, Dhiovana, por tornar a minha vida mais leve e feliz. Pois, ainda que os ventos estivessem em direção contrária a mim, você esteve comigo para me mostrar que tudo é possível quando desejamos verdadeiramente.

À minha orientadora, Prof.^a. Dr.^a Anna Maria Dias, pela parceria, atenção e apoio durante todo o processo de realização do mestrado.

muitas vezes desacreditei de mim
acreditei que não poderia ir tão longe

mas hoje descubro
que este é apenas o primeiro passo

e ninguém pode parar uma mulher
determinada a *transgredir*.

(Autoria própria)

FARIAS, Islorrane de Jesus. **Educação infantil e famílias: um guia para o ensino das relações de gênero na infância**. 2022. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO.

RESUMO

Essa dissertação apresenta uma investigação sobre as relações de gênero no contexto da educação infantil, mediante a análise das visões e posicionamentos das famílias de uma escola localizada em um município satélite da região de Goiânia/Goiás, tendo como finalidade a construção de um guia sobre o tema com o objetivo de apontar caminhos possíveis para a superação de paradigmas relacionados ao ensino para as relações de gênero nas escolas. A discussão foi realizada por meio do estudo das percepções do público-alvo sobre a temática, registrados no processo da coleta de dados via uso de questionário online, sendo as respostas obtidas norteadoras no processo de escolha das temáticas abordadas no produto educacional “A igualdade de gênero e o brincar na educação infantil”, desenvolvido durante o Mestrado em Ensino na Educação Básica do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu do CEPAE/UFG. Para tanto, estabeleceu-se o seguinte problema de investigação: em que medida as visões e posicionamentos entorno do conceito de gênero produzidos pela e na sociedade são apreendidos e reproduzidos pelas famílias, e quais as implicações disso na formação dos sujeitos na infância? Essa pesquisa foi de cunho qualitativo e fundamentada nas contribuições teóricas dos autores Bourdieu (2012) e Scott (1995), que discute as questões de gênero como relações de poder no âmbito social e Louro (1997), que apresenta contribuições sobre o tema direcionado ao campo educacional. Desse modo, buscou-se compreender quais as percepções e posturas predominantes que respaldam o imaginário coletivo a respeito do ensino para as relações gênero nas escolas, e de que maneira esses posicionamentos implicam positiva ou negativamente no processo de formação dos sujeitos desde a primeira infância, quanto a naturalização de modos de ser e estar no mundo baseados nos estereótipos de gênero. Propôs-se verificar a relação entre os estudos de gênero e as percepções da instância familiar a respeito do tema, de modo a evidenciar o grau de proximidade entre os avanços dessa discussão no contexto acadêmico e suas definições empregadas na realidade social.

Palavras-chave: Relações de gênero. Educação Infantil. Aprendizagem. Famílias.

FARIAS, Islorrane de Jesus. **Childhood education and families: guide the teaching of gender relations in childhood**. 2022. Dissertation Thesis (Master's degree in Basic Education Teaching) – Postgraduate Program in Basic Education Teaching, Teaching and Research Applied in Education Center, Federal University of Goiás, Goiânia, GO.

ABSTRACT

This thesis presents an investigation of gender relations in the context of early childhood education, through the analysis of the discourses and positions of families of a school located in a satellite town of Goiânia/Goiás, with the purpose of building a virtual guide entitled “Playing and gender equality in childhood”, which objective is pointing out possible ways to overcome paradigms related to teaching for gender relations in schools. The discussion took place through the study of the participants' manifestations on the subject, which were recorded in the data collection process via the use of an online questionnaire, with the answers obtained guiding the process of choosing the themes addressed in the educational product ““The gender equality and playing in early childhood education”, developed during the Master's degree in Basic Education Teaching – Postgraduate Program in Basic Education Teaching, Teaching and Research Applied in Education Center, Federal University of Goiás. Therefore, the following research problem was established: how well are the discourses about gender issues, produced by society and present in it, assimilated by families, and what are the implications for the formation of subjects in childhood? This research was qualitative and based on the theoretical contributions of the authors Bourdieu (2012) and Scott (1995), who discuss gender issues as power relations in the social sphere, and Louro (1997), who presents contributions on the topic aimed at the educational field. In this way, we sought to understand which predominant discourses support the collective imagination about education for gender relations in schools, and how these positions positively or negatively affect the education process of subjects from early childhood, regarding the promotion of behavior and discourses based on the naturalization of gender stereotypes. It was proposed to verify the relationship between gender studies and the discourses present in society about the theme, to show the degree of proximity between the progress of the discussion in the academic context and conceptions used in social reality.

Keywords: Gender relations. Childhood education. Learning. Families.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES DE GÊNERO.....	19
1.1 O ENSINO PARA AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	20
1.2 GÊNERO NOS PARÂMETROS LEGAIS EDUCACIONAIS E CURRICULARES	30
1.2.1 Análise da legislação educacional: Constituição, LDB e PNE	30
1.2.2 Análise das diretrizes curriculares: PCNs e a BNCC	35
2 VISÕES DAS FAMÍLIAS SOBRE O ENSINO PARA AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA INFÂNCIA	45
2.1 DIAGNÓSTICO DA ESCOLA CAMPO	45
2.1.1 O ambiente escolar e a relação família escola	50
2.1.2 Análise dos documentos escolares	52
2.2 PESQUISA DE CAMPO COM AS FAMÍLIAS	58
2.2.1 Construção e apresentação dos questionários.....	63
2.2.2 Análise das respostas das participantes	69
3 O GUIA “O BRINCAR E A IGUALDADE DE GÊNERO NA INFÂNCIA”	89
3.1 ANÁLISE DE MATERIAIS DISPONÍVEIS SOBRE GÊNERO E ENSINO	89
3.2 A FABRICAÇÃO E AVALIAÇÃO DO GUIA EDUCACIONAL	94
3.2.1 A elaboração e divulgação do produto educacional	94
3.2.2 Avaliação das famílias sobre o guia educacional	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	112
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	115
APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL	120
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DO GOOGLE COM O TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE	149

APÊNDICE C – PESQUISA DE OPINIÃO SOBRE O GUIA "A IGUALDADE DE GÊNERO E O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL"	154
ANEXO – CÓPIA DA CERTIDÃO DE APROVAÇÃO DA PESQUISA PELO CONSELHO DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP) DA UFG	155

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico I – Percentual de mães e/ou responsáveis interessadas ou não em participar da pesquisa sobre relações de gênero na educação infantil.....	70
Gráfico II – Porcentagem de mães e/ou responsáveis que declararam ter lido Registro de Consentimento Livre e Esclarecido.....	72
Gráfico III –Classificação etária das mães e/ou responsáveis que participaram da pesquisa sobre relações de gênero na educação infantil	73
Gráfico IV – Percentual de declaração do sexo biológico das mães e/ou responsáveis participantes da pesquisa	73
Gráfico V – Porcentagem de interesse das mães e/ou responsáveis participantes em ler sobre o tema	87
Gráfico VI – Percentual das mães e/ou responsáveis que aceitaram participar da pesquisa	100
Gráfico VII – Percentual de respostas das mães e/ou responsáveis sobre a utilidade da leitura do guia educacional	101

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CF – Constituição Federal Brasileira

CMEI – Centro Municipal de Educação Infantil

DNCEI - Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Infantil

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNE – Plano Nacional de Educação

PDF – Formato Portátil de Documento

PPP – Projeto Político Pedagógico

SME – Secretária Municipal de Educação

INTRODUÇÃO

As relações de gênero são constituintes da diversidade humana pois expressam um dos aspectos da identidade dos sujeitos. As visões e representações sociais sobre o feminino e masculino pode ser observada em diversos contextos sociais, desde aqueles institucionalmente formativos, como a escola, ou outros espaços de educação não formal, como, por exemplo, a família. Nessa direção, instituições como escola e família, se apropriam desses discursos e práticas sociais para (re) produzirem as diferenciações baseadas na diferença entre os gêneros, por vezes de forma sutil e velada, e em outras, explicitamente, endossando a naturalidade atribuída a diferenciação biológica dos sujeitos para fixar seus respectivos lugares na sociedade.

No campo das relações de gênero, a estrutura social organizada pelos códigos, normas e instituições têm um papel significativo na vida dos indivíduos e nas suas respectivas formas de vivenciar e se expressar no mundo, pois a partir desses modelos preestabelecidos sobre masculinidade e feminilidade, são construídos discursos e posicionamentos que inviabilizam a superação da desigualdade entre homens e mulheres. Esses mecanismos de percepção, pensamento e ação sobre as relações de gênero, alicerçadas na visão androcêntrica de mundo, consolidam a força da ordem masculina, naturaliza a posição hierárquica da condição social de homens e mulheres, legitimando, assim, a divisão socialmente construída entre os gêneros. Nesse panorama social, a diferença biológica dos indivíduos é vista, do ponto de vista social, como justificativa natural para as diferenças estabelecidas entre os sujeitos na sociedade.

O objeto de estudo dessa pesquisa é a influência direta da família, primeira instância de socialização dos sujeitos, no que se refere as concepções sobre gênero e educação, especificamente no âmbito da educação infantil. Na infância, as normas, valores e expectativas familiares estão diretamente associadas as experiências vividas pelas crianças, posto que o ambiente familiar é tido como referência fundamental no processo de construção da identidade, e ainda, considerada a pouca autonomia sobre si nessa fase da vida, pois estão sob a responsabilidade e influência da família, as crianças são atravessadas pelos posicionamentos e atitudes aprendidos com os seus responsáveis. Desse modo, a formação dos sujeitos a respeito das relações de gênero está diretamente associada a maneira como as famílias entendem o feminino e masculino na esfera social.

A escolha desse objeto de estudo foi pensada com o objetivo de analisar em que medida as percepções sobre as relações de gênero produzidos na sociedade e comumente aceitos e incorporados pelas instituições como escola e família em suas práticas cotidianas subsidiam as concepções sobre como a temática deve ser ou não abordada no processo de formação dos sujeitos desde a infância. A educação infantil se configura como o primeiro contato da criança pequena com uma instituição educacional, logo, os processos de interação e socialização são perpassados pelas convicções e posicionamentos propagados e consolidados pela constituição familiar.

A escolha da escola campo foi pensada a partir das inquietações despertadas pelas experiências vivenciadas na minha prática docente com o público da educação infantil, pois nas situações cotidianas da rotina com as crianças pequenas eu, enquanto professora-pesquisadora, pude perceber a importância do ensino para as relações de gênero desde a primeira infância. Desse modo, optei por realizar a pesquisa na instituição de ensino na qual atuo atualmente como docente, tendo em vista a relação de proximidade estabelecida com a comunidade escolar e, por conseguinte, a possibilidade de um alcance mais significativo quanto a participação das famílias durante o processo, dado o teor polêmico do tema que dificulta a aceitação do público-alvo e poderia resultar na baixa adesão a pesquisa. Assim, a decisão de pesquisar as visões das famílias deu-se por meio da constatação de que as crianças carregam percepções divergentes sobre as relações de gênero e isso influencia suas interações com o outro e o meio em que se encontram, essas manifestações apontam para um aprendizado a respeito de noções sobre ser menino e menina empreendido no seio familiar. Esse é o ponto de partida para uma transformação social na perspectiva da igualdade de gênero.

Nessa direção, a escolha de um questionário online como método de coleta de dados buscou identificar quais os tipos de concepções entorno do conceito de gênero e ensino estão presentes nas visões e posicionamentos das famílias vinculadas a escola campo. O questionário contemplou temas centrais de reflexão sobre a presença de gênero nas escolas e ao aplicá-los as participantes por meio de envio do link via WhatsApp, fomentou-se a discussão sobre o assunto em toda a comunidade escolar, além disso, registrou-se múltiplas opiniões e perspectivas sobre o ensino para as relações de gênero na educação infantil. A última fase da pesquisa consiste no desenvolvimento de um guia virtual como resposta prática a reflexão

proposta no formulário online respondido pelas mães e/ou responsáveis, a fim de contribuir para ampliação da discussão a respeito das relações de gênero na educação e a superação de perspectivas conservadoras sobre a temática.

Alguns fatores podem contribuir para a construção de uma visão errônea sobre a discussão sobre as relações de gênero no âmbito educacional, tais como os discursos conservadores entorno do conceito de gênero e outras concepções binaristas sobre o tema. Nessa direção, o produto educacional traz temas relevantes como igualdade entre meninos e meninas, papel da escola em abordar o assunto, gênero na mídia, a importância dos brinquedos e brincadeiras na reprodução de estereótipos de gênero, e o reconhecimento das diferenças biológicas com ênfase na igualdade de direitos garantidos pela legislação nacional. Considera-se, portanto, que a abordagem metodológica da pesquisa resultará na abertura de um diálogo com as famílias vinculadas a escola campo, e em decorrência do recebimento do guia virtual, as famílias tiveram acesso a um material com informações que apresentem uma possibilidade de repensar suas concepções sobre a educação para as relações de gênero nas escolas.

Apresenta-se, portanto, um convite a reflexão para não limitarmos as crianças a partir do sexo biológico, reproduzindo padrões atitudinais e estereótipos de gênero, reforçando assim a concepção da existência de papéis sociais prefixados e opostos para meninos e meninas. Sendo assim, traçar caminhos em direção a superação das desigualdades entre os gêneros traz a possibilidade de os sujeitos desenvolverem suas subjetividades mais livremente, pois a pluralidade humana não se restringe às imposições sociais baseadas nas definições sobre feminino e masculino. Trazer esse debate para o campo da educação é de suma relevância para desenharmos caminhos em direção a construção de novos significados e discursos a respeito das relações de gênero nas escolas desde a etapa da educação infantil. Nesse sentido, o tipo de produto elaborado e vivenciado em situação escolar se caracteriza como a materialização da discussão iniciada pela pesquisa de campo a fim de subsidiar a construção de novos significados e sentidos sobre o tema.

Essa pesquisa apresenta três capítulos, sendo o primeiro de análise documental dos dispositivos legais da educação, direcionado a discutir gênero a partir da perspectiva das legislações educacionais, com a análise dos seguintes dispositivos legais Constituição da República Federativa do Brasil (CF/1988); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

(Lei nº 9.394/96); Plano Nacional de Educação (PNE/2014-2024); Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN/1997); Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017). O estudo de todos os documentos selecionados foi realizado sob o recorte de gênero, buscando evidenciar a presença das questões de gênero nos textos legais da área da educação. Após percorrer esse caminho sobre gênero e legislação educacional, a segunda parte do capítulo traz o ensino para o centro da discussão, estabelecendo uma conexão entre os aspectos destacados em todos os documentos oficiais estudados e a relação entre gênero e ensino na etapa da educação infantil. De modo geral, o primeiro capítulo buscou englobar as questões de gênero nas esferas da legislação e da realidade social quanto a abordagem da temática nas escolas.

O segundo capítulo é composto pela realização de uma análise dos documentos escolares e dos questionários, pois versa sobre as etapas do desenvolvimento da pesquisa de campo, com aspectos relacionados a caracterização da escola, tais como a escolha do recorte educacional ter sido a educação infantil, destacando a historicidade e especificidades dessa etapa de ensino, bem como também informações descritivas da infraestrutura física e das relações estabelecidas no ambiente da escola campo. A segunda parte do capítulo traz o processo de formulação do questionário intitulado “Opinião das famílias sobre o ensino de gênero nas escolas”, formado por seis perguntas mistas, sendo duas objetivas e quatro discursivas, assim como as primeiras impressões demonstradas pelo corpo docente e o impacto social do trabalho na comunidade escolar. Em seguida, os dados empíricos são apresentados por meio da análise das percepções registradas pelas famílias sobre as relações de gênero na educação infantil e o papel da escola quanto a abordagem dessa temática nos processos educativos.

O terceiro capítulo da pesquisa diz respeito ao processo de elaboração e divulgação do produto educacional para as famílias da escola campo. O produto é um guia virtual sobre gênero nas escolas, elaborado com uma abordagem dinâmica, linguagem coloquial, ilustrações e textos objetivos para torná-lo atrativo e de fácil leitura para todos os perfis de participantes. Os desdobramentos das opiniões registradas nos questionários fomentarão o processo de formulação desse material, sendo assim, os temas abordados no guia ampliarão a discussão sobre tópicos como diferença de sexo e gênero, papéis sociais, tratamento distinto ou igualitário para meninas e meninos, papel da escola quanto a inserção do tema nas práticas educativas, indicação de

materiais complementares sobre o assunto etc. A divulgação do produto se realizará por meio do envio para os contatos das famílias vinculadas a instituição via WhatsApp, para que as participantes realizem a leitura e devolutiva sobre o material disponibilizado. O processo de avaliação foi realizado por meio da coleta de dados referente as mensagens enviadas pelas famílias com comentários positivos e negativos, considerações, sugestões, críticas e elogios sobre o guia virtual, e assim identificar se houve um impacto positivo da realização da pesquisa na escola campo, considerado o objetivo final do produto educacional de beneficiar a comunidade escolar e fomentar uma maior aceitação da abordagem do tema na educação infantil.

1 EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES DE GÊNERO

Este capítulo divide-se em duas partes, a primeira traz uma discussão sobre gênero e ensino, e a segunda uma análise de alguns documentos e legislações educacionais. As páginas iniciais deste trabalho propõem uma discussão sobre as questões de gênero no contexto escolar, elaborada para estabelecer uma relação entre os textos oficiais da legislação educacional e as práticas escolares empreendidas nas escolas embasadas nas contribuições teóricas de Louro (1997; 2020), Scott (1995), Finco (2003) e Vianna (2018). Nesse caminho, percorreremos a apresentação do conceito de gênero, análise sobre o conservadorismo e a expressão “ideologia de gênero” e, por fim, uma discussão sobre o papel da escola quanto a formação para as relações de gênero. Nessa unidade de estudo, as discussões fomentadas nas duas partes do capítulo buscam englobar as questões de gênero nas esferas da legislação e da realidade social quanto a abordagem da temática nas escolas.

Pensar as questões de gênero no âmbito da legislação educacional brasileira implica a construção de um levantamento dos documentos e normativas oficiais a fim de evidenciar de que maneira essa temática está – ou não – presente em alguns dos documentos legais que estruturam e orientam o sistema de ensino no país. A partir dessa perspectiva, busca-se, neste primeiro capítulo, desenvolver uma investigação sobre os significados e interpretações de gênero nas políticas públicas educacionais no Brasil, por meio de uma abordagem analítica reflexiva a respeito das dimensões de gênero contempladas nos documentos legais analisados.

Nessa direção, a segunda parte direciona-se a análise das legislações educacionais no que diz respeito a menção as relações de gênero nos textos selecionados para esse estudo. Para tanto, tomemos como fonte de análise para essa discussão os seguintes documentos na área dos direitos sociais e educação: Constituição da República Federativa do Brasil (CF/1988); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96); Plano Nacional de Educação (PNE/2014-2024); Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN/1997); Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017). É importante frisar que não pretendemos dar cabo da análise dos documentos em sua totalidade, considerando a extensão e complexidade das legislações abordadas nessa investigação documental, atendo-nos, portanto, ao estudo e reflexão restritos aos aspectos relacionados ao recorte temático da pesquisa.

1.1 O ENSINO PARA AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para entender a defesa relacionada ao reconhecimento das relações de gênero como conhecimento relevante e a consequente efetivação da sua inclusão no currículo das instituições de ensino, antes é preciso pensar sobre o processo histórico-social da conceituação e utilização do termo por alguns setores da sociedade. Na história do movimento feminista contemporâneo, especialmente no período denominado como Segunda Onda, iniciada no final de 1960, empreende-se uma discussão sobre pautas sociais, políticas e teóricas, a qual emerge um debate entorno das questões de gênero, especialmente pelo viés teórico e a partir disso as produções acadêmicas passam a integrar as demandas do movimento. É nesse contexto que surge as problematizações iniciais do conceito de gênero.

O gênero como uma categoria analítica de estudo pode ser compreendido como um “elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos (e como) um primeiro modo de dar significado as relações de poder” (SCOTT, 1995, p. 86). Essa definição fixa a diferenciação dos termos sexo e gênero, não admitindo-os como uma esfera única, apesar da proximidade existente entre os conceitos, comumente abordados em conjunto nos estudos e trabalhos da área. Essa distinção é marcada pelo fato de gênero “sujeitar um determinismo biológico implícito no uso de termos como sexo ou diferença sexual” e enfatizar “o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo” (SCOTT, 1995, p. 72).

Sob esse ponto de vista, gênero é entendido como relação de poder percebido por mecanismos de construção das representações de masculinidade e feminilidade a partir dos símbolos, normas, códigos e instituições. Esses símbolos estabelecem modos de existir e se expressar no mundo social e delimita padrões de comportamento distintos para homens e mulheres na sociedade. No campo da ordem social observa-se a naturalização da superioridade masculina em detrimento da feminina, considerada os múltiplos mecanismos de silenciamento e opressão das mulheres ao longo da história.

No entanto, direcionar o debate do conceito de gênero para o âmbito social não configura a negação das diferenças biológicas entre os gêneros, entretanto, pretende evidenciar

o caráter social das representações e características atribuídas ao feminino e masculino na sociedade. A maneira como as categorias homem e mulher são fixadas pelos arranjos sociais organizam as definições dos papéis de gênero, isto é, as regras baseadas no sexo biológico que definem os comportamentos adequados para os sujeitos. É importante que consideremos as múltiplas redes de poder que engendram as desigualdades entre os gêneros a fim de examinar como os discursos e práticas sociais moldam a forma como os sujeitos se constituem. No campo dos estudos de gênero, a ordem das coisas é socialmente construída e apresenta como natural, isto é, homens e mulheres são interpretados/lidos socialmente como indivíduos diferentes não somente no aspecto anatômico, mas também como sujeitos que têm papéis sociais contrários e exercem funções distintas.

A sociedade subdivide os sujeitos em dois polos antagônicos, sendo eles, respectivamente, masculino e feminino, além disso, estabelece e dita padrões comportamentais esperados de cada um deles. Esses polos subscrevem os papéis sociais dos indivíduos, categorizados como homens e mulheres, reforçam o lugar que cada um deve ocupar na sociedade e consolidam a hierarquia de um em detrimento do outro, isto é, a superioridade do polo masculino em relação ao feminino. Não obstante, as instituições sociais como a escola, igreja e família, se apropriam desses discursos e símbolos para reproduzem essas diferenciações, na maioria das vezes de forma sutil e velada, e em outras, explicitamente. Essas situações que acontecem nos mais variados setores da sociedade ilustram a naturalidade da diferenciação desigual e excludente entre os sujeitos baseadas unicamente no sexo biológico.

Por outra perspectiva, podemos destacar o gênero como uma construção histórica e social na qual os sujeitos constroem suas identidades a partir das representações sobre feminino ou masculino. Aqui destaca-se o papel dos sujeitos no processo subjetivo de reconhecimento de suas identidades sexuais e de gênero em relação aos discursos e representações pelos quais são atravessados.

Em suas relações sociais, atravessadas por diferentes discursos, símbolos, representações e práticas, os sujeitos vão se construindo como masculinos ou femininos, arranjando e desarranjando seus lugares sociais, suas disposições, suas formas de ser e estar no mundo. Essas construções e esses arranjos são sempre transitórios, transformando-se não apenas ao longo do tempo, historicamente, como também transformando-se na articulação com as histórias pessoais, as identidades sexuais, étnicas, de raça, de classe. (LOURO, 1997, p. 28)

Esse caráter fluído da constituição dos sujeitos reflete a influência que instituições como escola, família, igreja, bem como também os discursos e práticas sociais têm no processo de construção das identidades de gênero dos sujeitos. Os discursos e representações sociais acerca das concepções sobre feminino e masculino, ao atravessar a vida dos sujeitos, constroem significados estreitamente associados as prescrições baseadas na diferença entre os sexos. Nessa direção, o sujeito pode se reconhecer nesses padrões ou refutá-los nessa relação de interação com o meio social, assentando e transformando suas identidades nesse processo.

Dado o momento histórico atual e considerado os retrocessos evidenciados pela análise dos dispositivos legais que regulam a educação básica brasileira, a discussão sobre as relações de gênero tem se mostrado pouco incorporada ao contexto escolar. Nos discursos atuais, o embate sobre a inserção do tema aos currículos escolares divide posicionamentos entre grupos que entendem a pertinência da temática para a formação dos/as estudantes e outros que o entendem como ameaça ao sistema de ensino estabelecido. É necessário, então, aprofundarmos um pouco sobre essa questão.

É importante frisar a recorrente associação de se trabalhar as questões de gênero nas escolas com a ideia de influência direta sobre a identidade e sexualidade dos sujeitos, de modo negativo, pois a escola ao ensinar sobre os conteúdos tidos como “inadequados”, estaria confundindo-os e de certo modo incentivando-os a se desviarem da norma estabelecida pela sociedade. Há ainda um reforço da visão do aluno como alguém que ainda não está “na fase de falar sobre isso”, direcionado a temática para a margem das pautas educacionais, geralmente vista como desnecessária ou ameaça a estrutura de ensino da educação básica. Segundo essa lógica, a escola não deve tratar desses temas, atendo-se sua atuação apenas aos conteúdos curriculares, pois a responsabilidade pelos temas entendidos como educação moral é da instituição familiar, uma vez que abordá-los como parte dos currículos se constituiria como uma afronta as convicções da ordem social vigente.

Os discursos conservadores que inviabilizam a integração do tema identidade de gênero nas políticas públicas da área da educação e consequentemente sua abordagem na estrutura curricular das instituições de ensino concentram-se na convicção da existência de uma “ideologia de gênero” com “a finalidade de denunciar um suposto caráter doutrinário que a

abordagem das relações de gênero, sexualidade e diversidade sexual poderia ter na formação moral de crianças e adolescentes, criando um verdadeiro pânico nas famílias em relação a essa temática” (VIANNA, 2018, p.95).

Frente a esse contexto, surge um discurso que delega as famílias a responsabilidade de tratar sobre esses temas, excluindo a discussão sobre as questões de gênero do ambiente escolar. Contudo, essa postura admitida por parte da sociedade é anticonstitucional, uma vez que a educação é dever da família e do Estado brasileiro, e deve, portanto, ser assegurado a todos os sujeitos o direito de desenvolverem competências e habilidades sobre conhecimentos de relevância educacional e social, tal como equidade de gênero, com vistas a superação das desigualdades e a construção de uma sociedade mais igualitária.

A discussão desse tópico tem como enfoque discutir gênero e escola sob o recorte da primeira fase da educação básica, isto é, a educação infantil. As especificidades dessa etapa de ensino nos permitem analisar exemplos de socialização entre as crianças pequenas e de práticas educativas que expressam a presença da temática nas situações escolares. Na instituição escolar, espaço no qual a abordagem central do processo de ensino deve direcionar-se a garantia de uma formação crítica e plural dos/as estudantes, a integração dos temas sociais configuram-se recurso para transformação das desigualdades produzidas nas escolas.

A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o “lugar” dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através de seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos. O prédio escolar informa a todos/as sua razão de existir. Suas marcas, seus símbolos e arranjos arquitetônicos “fazem sentido”, instituem múltiplos sentidos, constituem distintos sujeitos. (LOURO, 1997, p.58)

Cabe as escolas, pois, incluir nos currículos os temas transversais e abordá-los com a relevância dos demais conteúdos, com vistas a efetivar possibilidades para uma formação crítica e consciente a respeito da diversidade de grupos sociais. Reconhecer a heterogeneidade dos sujeitos e tratar a pluralidade humana como pauta educacional pertinente afirmam-se como medidas fundamentais para o fomento de uma educação não sexista. Não basta que as diferenças sejam aceitáveis e abordadas de modo genérico pelo véu do princípio da diversidade,

pois de fato os distintos sujeitos, como pontua a autora, estão presentes nas escolas e apresentam suas demandas, contudo, faz-se necessário o reconhecimento e a afirmação de outros modelos de se expressar, que por vezes ocupam um lugar de ocultamento de suas existências em detrimento da predominância de um modelo padronizado.

Se na prática educativa as escolas eximem-se da responsabilidade de trabalhar o tema, mas no discurso, atitudes e atividades desenvolvidas em seu interior trata os alunos de modo distinto baseado na diferença entre os gêneros, seja justificando comportamentos como características atribuídas de forma distinta as meninas e meninos, já está, de modo sutil e às vezes inconsciente, ensinando sobre as questões de gênero. O questionamento é: de que maneira essa mensagem está sendo recebida pelos/as estudantes? Quais os reflexos desse modelo de posicionamento? Como vimos, o ocultamento da temática nas legislações educacionais implica no não reconhecimento da relevância social da discussão desses conhecimentos como competência da educação e, portanto, subsidia a manutenção do discurso e posicionamento adotados como padrão pelas instituições de ensino.

No âmbito educacional, nos defrontamos com diversas situações que remetem a necessidade de uma abordagem das relações de gênero por parte dos profissionais da educação. Tomemos como exemplo um momento de socialização das crianças na fase da educação infantil, em que brinquedos da escola são disponibilizados para as crianças a fim de que explorem o ambiente e o objeto para criarem suas próprias brincadeiras. Nesse cenário de interação entre os pares, a adoção de uma postura de vigilância com vistas a reprimir qualquer manifestação individual que transgrida ao padrão, tal como um demonstrar interesse por algum brinquedo ou brincadeira socialmente reconhecido como pertencente ao gênero oposto representa uma postura de negação das relações de gênero manifestadas nas situações cotidianas da sala de aula.

Ao adotar esse tipo de postura nessa etapa primária da educação, as escolas fixam, desde cedo, o que é ou não aceitável quanto ao comportamento dos sujeitos dentro da instituição e assim atuam no sentido de reproduzir e/ou reforçar os estereótipos de gênero, ao reafirmar a concepção de que existem “coisas de menina” e “coisas de menino”, fragmentando as possibilidades de vivenciarem múltiplas experiências no processo de socialização escolar. Estabelece-se um cenário educativo que legitima um modelo único de sujeito e categoriza como

desviantes aqueles que não se identificam com essas normas de gênero, postura que se traduz em práticas escolares enraizadas na visão hegemônica de masculinidade e feminilidade, excluindo dos muros da escola qualquer manifestação considerada desviante da norma social estabelecida.

Nessa dinâmica de delimitação de posturas e comportamentos esperados dos/as estudantes a partir de uma concepção padronizada sobre a identidade masculina e feminina,

[...] um investimento significativo é posto em ação: família, escola, mídia, igreja, lei participam dessa produção. Todas essas instâncias realizam uma pedagogia, fazem um investimento que, frequentemente, aparece de forma articulada, reiterando identidades e práticas hegemônicas enquanto subordina, nega ou recusa outras identidades e práticas; outras vezes, contudo, essas instâncias disponibilizam representações divergentes, alternativas, contraditórias. (LOURO, 2000, p.17)

As expectativas sobre o comportamento dos/as estudantes a partir das diferenças de sexo refletem diretamente na maneira como eles entendem o que é ou não aceitável no contexto escolar e tendem, portanto, a silenciar suas subjetividades e comportamentos que possam ser caracterizados como transgressores e por sua vez, se transformarem em situações de preconceitos e desconforto. As práticas de diferenciação e/ou classificação baseada no gênero dos sujeitos reforça um padrão hierárquico e antagônico de sociedade, postura que se configura como entrave para a superação das desigualdades decorrentes dos desdobramentos das questões de gênero no âmbito educacional.

A revisão da (não) abordagem das relações de gênero por parte das instituições de ensino mostra-se com fundamental para a efetivação de uma educação para a valorização e respeito a diversidade humana. É necessário, pois, repensar as estratégias de abordar a temática para ampliar a concepção sobre educação e relações de gênero na escola, ao reconhecer que o debate sobre as relações de gênero deve se fazer presente no espaço escolar como propulsor da valorização das diferentes subjetividades como aspecto constituinte da diversidade humana, com vistas a promoção da igualdade de acesso e permanência nas escolas a todos os sujeitos. Desse modo, os estudos de gênero se mostram relevantes para a formação escolar, uma vez que instiga uma nova percepção – questionadora e articulada – sobre a pluralidade de identidades e subjetividades presentes no cotidiano escolar.

Nessa direção, a escola é entendida como espaço de construção de conhecimento não

apenas formal, mas que oportuniza a discussão sobre temas que fazem parte da vida social dos/as estudantes, e estes, por sua vez, terão subsídios para pensar criticamente sobre as questões referente ao tema e sua própria relação com o mundo sem o peso das expectativas de gênero e, principalmente, sem os lugares prefixados relacionados aos estereótipos a respeito do masculino e feminino na sociedade. Sob este foco, as estratégias de ensino referentes a efetividade de ações que promovam a equidade de gênero no ambiente escolar fundamentar-se-ão nos princípios éticos e cidadãos da legislação educacional brasileira.

O espaço escolar é marcado por processos de socialização, construção de saberes e formação dos sujeitos, portanto, aborda em seus conteúdos e práticas educativas, diversos temas referentes a assuntos curriculares, assim como os temas transversais, atribuindo, por vezes, valores positivos a determinado grupo e padrões comportamentais, em detrimento de outros, comumente apresentados aos alunos com valores reduzidos e distorcidos. Desse modo, a efetivação de uma proposta educacional que vise o conhecimento, o respeito e a valorização da diversidade humana pressupõe o abandono de discursos e práticas que negam a relevância social do tema para a formação dos/as estudantes. Para isso, é fundamental que as escolas não se eximam da responsabilidade de não somente inserir o tema no currículo, mas de discuti-lo nas diversas situações de aprendizagem do cotidiano escolar.

Existe uma questão sintomática nas escolas, uma vez que este espaço de socialização pode contribuir para manutenção e/ou reprodução de modelos segregacionistas de ensino, bem como também de postura e comportamento atribuídos aos meninos e meninas, com distinção. Baseados essencialmente nas suas diferenças de gênero, os alunos são tratados de maneira diferentes nas escolas. As características físicas e os comportamentos esperando para meninos e meninas são reforçados, às vezes inconscientemente, nos pequenos gestos e práticas do dia a dia na educação (FINCO, 2003). Posto isso, é notório o caráter de urgência da integração dos temas sociais aos conteúdos curriculares da educação básica, de modo a assegurar uma discussão sobre a temática que faz parte da vida dos/as estudantes e percebe-se inserida no contexto escolar.

Desta forma, é fundamental entender como se dão esses processos no contexto escolar para assim ampliarmos nosso olhar acerca dos desdobramentos das questões de gênero e suas implicações sociais que atribuem, cotidiana e subliminarmente, comportamentos e

características predeterminados para os alunos, consolidando uma cultura de naturalização das diferenças baseadas puramente no sexo e, portanto, limitando uma formação plena para o exercício da cidadania e participação na sociedade. A visão polarizada dos gêneros faz perceber que “a concepção dos gêneros como se produzindo dentro de uma lógica dicotômica implica um pólo que se contrapõe a outro (portanto uma idéia *singular* de masculinidade e de feminilidade), e isso supõe ignorar ou negar todos os sujeitos sociais que não se “enquadram” em uma dessas formas” (LOURO, 1997, p. 34).

A perpetuação de discursos e representações antagônicas sobre os gêneros, permeados muitas vezes de formas sutis no cotidiano escolar, pode ressaltar as diferenças entre meninos e meninas como hierárquicas, subsidiando noções, valores e concepções distorcidas sobre as habilidades e capacidades, delimitando espaços e atitudes específicas e conseqüentemente, dificultando a efetivação da igualdade de gênero no interior das escolas. Uma vez que as diferenças entre meninos e meninas não são abordadas nas escolas com a intencionalidade de possibilitar uma discussão sobre igualdade de acesso as atividades de ensino e aprendizagem dos conteúdos e disciplinas, a educação se mostra reducionista e pouco democrática no quesito de assegurar o direito a diversidade humana.

Velada ou explicitamente, as distinções e comparações baseadas no aspecto biológico dos alunos, podem reforçar a superioridade de um gênero em detrimento do outro, em termos práticos, um entrave para a superação da proposta de uma educação não segregacionista e excludente. Ao fazermos, por exemplo, comparações entre meninas e meninos, referenciamos a linha imaginária que subdivide os alunos em bons e ruins, capacitados e fracassados, superiores e inferiores, sem fundamentos plausíveis para tal classificação. Além disso, fixamos modelos, definimos comportamentos preestabelecidos, conceitos obsoletos que não dão conta das pessoas por completo, isto é, não contemplam suas respectivas singularidades enquanto sujeitos heterogêneos.

Essa classificação dos papéis sociais diferenciados unicamente pelo gênero do indivíduo desconsidera a heterogeneidade dos/as estudantes e os insere em um arranjo social único pautado na diferença entre os sexos. Desse modo, a abordagem a respeito das construções sociais formuladas pela constatação da diferença biológica deve partir do pressuposto de uma educação democrática, direcionada ao reconhecimento das identidades sexuais e de gênero e

valorização das múltiplas formas de individualidades presentes nos diversos contextos sociais.

Discutir as práticas educativas e discursos empreendidos nas escolas permite-nos refletir sobre a influência direta das instituições de ensino no que se refere ao que Louro chama de “fabricação das diferenças”, processo que visa moldar o comportamento dos/as estudantes a um padrão predominante, no qual baseia-se a visão de naturalidade dos papéis atribuídos ao feminino e masculino na sociedade.

O processo de “fabricação” dos sujeitos é continuado e muito sutil, quase imperceptível. Antes de tentar percebê-lo pela leitura das leis ou dos decretos que instalam e regulam as instituições ou percebê-lo nos solenes discursos das autoridades (embora todas essas instâncias também façam sentido), nosso olhar deve se voltar especialmente para as práticas cotidianas em que se envolvem todos os sujeitos. São, pois, as práticas rotineiras e comuns, os gestos e as palavras banalizados que precisam se tornar alvos de atenção renovada, de questionamento e, em especial, de *desconfiança*. A tarefa mais urgente talvez seja exatamente essa: desconfiar do que é tomado como “natural”. (LOURO, 1997, p. 63)

A naturalização das diferenças socialmente construídas sobre os sexos nos impede de questionar a estrutura que sustenta as desigualdades de gênero na sociedade. A partir do momento que se toma como natural algo construído, inverte-se os sentidos associados as concepções sobre as relações de gênero e descentraliza-se o tema do debate no campo social, uma vez que o viés da naturalidade aplicado sobre algumas práticas cotidianas as eximem de qualquer questionamento e discussão. Dessa maneira, a perpetuação de discursos e práticas sociais como verdades absolutas e, portanto, incontestáveis, sustenta o posicionamento adotado por grupos contrários a inserção da temática nas legislações educacionais e consequentemente nos currículos e práticas escolares.

Através da institucionalização das diferenças, a escola incorpora um posicionamento excludente, considerando os grupos de estudantes que não se veem representados nos arranjos estabelecidos pelos discursos e práticas educativas, pois, nesse aspecto, a concepção predominantemente adotada pelas escolas se ampara na justificativa da impropriedade desses assuntos para o ambiente escolar. Posto isso, faz-se necessário, portanto, a reelaboração de novas perspectivas no que se refere a integração curricular das relações de gênero em todos os níveis da educação básica, a fim de superarmos as condutas tradicionais e caminharmos no sentido de uma roupagem mais inclusiva do sistema educacional brasileiro.

Embora o pressuposto básico da educação para a diversidade seja o reconhecimento e valorização das diferenças como elemento constitutivo da realidade escolar, a qual a necessidade de contemplar os grupos minoritários está imbuída, as instituições de ensino assumem um posicionamento contrário quando definem modelos padronizados e excludentes de como os/as estudantes devem se comportar. Assim, a escola cria, sustenta e reproduz um abismo entre as diferenças que ela mesma se propõe a reduzir, postura que se configura como um entrave ao enfrentamento das desigualdades sociais. Nessa direção, ao estabelecer e fixar modelos comportamentais, sustenta-se uma proposta educativa pautada no ocultamento desses temas dos currículos escolares, postura que se configura como negação ao direito de respeito as identidades de gênero dos/as estudantes e prejudica a elaboração de estratégias de combate as discriminações e preconceitos.

A educação não deve desconsiderar a diversidade existente no contexto escolar, ao contrário, deve ressaltá-la como elemento fundamental no processo de aplicação do conhecimento aos alunos e integrá-la de forma efetiva as discussões empreendidas em todas as áreas do ensino. A diferença, seja ela qual for, representa a unicidade dos indivíduos e não deve, portanto, ser aplicada com o intuito de segregar, categorizar ou excluí-los de qualquer contexto de socialização. Para isso, “os sentidos precisam estar afiados para que sejamos capazes de ver, ouvir, sentir as múltiplas formas de constituição dos sujeitos implicadas na concepção, na organização e no fazer cotidiano escolar.” (Louro, 1997, p. 59)

Partindo desse pressuposto, ressignificamos o papel da escola no que se refere a abordagem das questões de gênero à luz de uma concepção educacional transgressora que prioriza a diversidade humana e a pluralidade das maneiras de ser e estar no mundo. Uma visão de educação que reconhece as diferenças entre os/as estudantes, não justificando-as pelo sexo biológico e endossando relações sociais hierárquicas, mas objetivando construir, a partir das diferenças apresentadas pela heterogeneidade encontrada nas escolas, conhecimentos e processos de socialização que os possibilitem compreender a si mesmos e a sociedade. É importante pensar em ações voltadas a construção de um modelo de ensino fundamentado nos princípios democráticos e a incorporação dessas temáticas aos dispositivos legais que regulamentam os currículos e as práticas escolares no país.

A presença das questões de gênero no contexto educacional independe da sua inserção nos termos dos conteúdos curriculares presentes nos documentos oficiais, pois a socialização

entre os/as estudantes evidencia as relações de gênero no ambiente escolar, seja de forma explícita ou não, os temas sociais estão inseridos nas interações e assuntos abordados pelo corpo docente. A divisão “natural” das turmas em momentos de socialização, a formação de grupos majoritariamente formados por integrantes do mesmo gênero em situações de elaboração de trabalhos de determinada disciplina, a escolha por brinquedos e brincadeiras, o discurso e comportamento produzidos e reproduzidos a partir de uma ótica baseada nas concepções hegemônicas sobre o feminino e masculino são aspectos que revelam a emergência da integração dessa temática aos currículos da educação básica.

1.2 GÊNERO NOS PARÂMETROS LEGAIS EDUCACIONAIS E CURRICULARES

1.2.1 Análise da legislação educacional: Constituição, LDB e PNE

O cenário brasileiro anterior a promulgação da Constituição Federal foi marcado pela Ditadura Militar, regime político que vigorou no Brasil entre o período de 1964-1985. Nessa circunstância, o poder sobre o Estado e as tomadas de decisões sobre os rumos do país centralizava-se nas mãos das forças armadas, sem considerar a participação da população nesse processo. O fim desse período ditatorial deu-se devido ao surgimento de linhas de frente formada por grupos de resistência que foram às ruas a favor da consolidação de um regime democrático. O retorno da democracia pôde então ser celebrado a partir da promulgação da Constituição Federal, ocorrida no dia 5 de outubro de 1988, durante o governo do presidente José Sarney. Entrou em vigor a então conhecida como “Constituição Cidadã”, com princípios fundamentados na ampliação dos direitos da população brasileira e na manutenção do Estado como república presidencialista. É nesse contexto de lutas e resistências que é tão enfatizado a educação para a democracia.

As políticas públicas no país representam o papel do Estado quanto a garantia do direito à educação, como previsto no Art. 205 da Constituição Federal, “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” Essa normativa legal fixa a responsabilidade irrevogável do

Estado brasileiro em relação ao compromisso de assegurar os direitos sociais aos indivíduos, dentre eles e em específico para esta discussão, destaca-se a educação.

O debate sobre democracia e cidadania surge a partir de demandas apresentadas por movimentos sociais organizados por grupos minoritários, como o feminismo e o movimento negro que expressaram posicionamentos contrários as concepções tradicionais e unilaterais incorporadas e prescritas na lei. Essas reivindicações lançaram luz sobre a necessidade de uma democracia amplamente diversificada e inclusiva quanto a inserção das pautas sociais que visam a superação das desigualdades e universalização dos direitos garantidos pelo Estado.

De acordo com a Constituição de 1988, a educação deve promover o desenvolvimento integral dos/as estudantes e assegurar-lhes uma formação crítica e consciente que vise o direito ao pleno exercício da cidadania. A urgência de se discutir e compreender essa temática no contexto escolar é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária nos termos da lei. Sob esse aspecto, ressalta-se os objetivos fundamentais inscritos nos incisos I e IV do Art. 3º, sendo respectivamente I - Construir uma sociedade livre, justa e solidária; IV - Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Esses objetivos descritos e resguardados pela legislação suprema do país nos possibilitam refletir sobre o processo de efetivação das desigualdades existentes no campo da educação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional surgiu no contexto sociopolítico do governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), que dentre as propostas para melhorias no âmbito da educação, implementou a reforma no sistema de ensino brasileiro para marcar a separação do ensino regular e profissionalizante por meio da promulgação da Lei 9.393/96. A LDB foi aprovada pelo Congresso Nacional em dezembro do mesmo ano de sua formulação e representa um marco nos rumos da história da educação básica brasileira. Essa lei foi o primeiro documento oficial que dispôs sobre a educação nacional e, portanto, teve importância crucial no processo de formulação e aprovação das leis educacionais seguintes com vistas a melhoria da qualidade do ensino ofertado no país.

Com base nos princípios constitucionais, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) que regulamenta sobre o sistema de ensino nacional em todas as fases da educação básica. Considerando seu Art. 3º, referente aos princípios do ensino,

ressalta-se os incisos I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; IV – Respeito à liberdade e apreço à tolerância. Embora traga a ideia de liberdade e igualdade de forma explícita em sua redação, a lei que regulamenta o sistema educacional brasileiro não menciona as questões de gênero como princípio base da formação em todos os níveis da educação básica, como o faz no inciso XII – consideração com a diversidade étnico-racial (incluído pela Lei nº 12.796, de 2013).

Desse modo, cabe aqui uma análise desse documento legal a partir do recorte de gênero. Não há a presença da pauta das relações gênero na primeira versão da LDB de 96, assim como a temática não foi incorporada posteriormente, como ocorreu com a questão étnico racial por força da lei 12.796. Contudo, é importante, pois, frisar alguns apontamentos referentes ao acesso e permanência as escolas, uma vez que a efetivação desse direito se deve por diversos fatores, dos quais podemos destacar marcadores sociais como raça, sexo, classe, identidade de gênero, sexualidade e outros aspectos que atravessam a vivência dos/as estudantes e se refletem na (des) igualdade de condições de acesso e permanência no contexto escolar.

A aprovação do Plano Nacional de Educação (Lei 13.005/2014) ocorreu durante o governo da presidenta Dilma Rousseff, estabelecendo as diretrizes para unificar todo o sistema de educação nacional, com ênfase nas vinte metas definidas na versão final. Há, nesse período de formulação do plano, discussões que evidenciam o papel do Estado em relação ao enfrentamento desigualdades sociais, observado o espaço para a contemplação de pautas sociais no texto do documento, que traz a preocupação com a diminuição de todas as formas de discriminação como meta para a política educacional do país no período de vigência da lei.

Nessa direção, antes de iniciarmos a análise da legislação educacional seguinte, isto é, o estudo sobre as questões de gênero no Plano Nacional de Educação, faz-se necessário destacar alguns pontos referente a Constituição Federal, que por meio da redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009, estabeleceu o seguinte artigo

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas.

Com vistas ao cumprimento das especificações descritas no art.214 da Constituição Federal, o Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, constitui-se como outro instrumento legal da área da educação, com o propósito de instituir metas para o sistema básico de ensino no país, que visam a concretização do direito à educação. O documento é composto por vinte metas que convergem nos objetivos basilares do sistema de ensino brasileiro até o ano de 2024. O aperfeiçoamento das políticas públicas inclusivas e a universalização da educação básica estão entre os objetivos presentes nas metas estabelecidas, e em razão disso, serão o ponto de partida para a discussão sobre a inserção das questões de gênero na estrutura do PNE.

Dentre as diretrizes educacionais fixadas no documento, destacam-se as III e X, que, respectivamente, pontuam sobre a “Superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” e a “Promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental” (BRASIL, 2014). Nota-se que as palavras respeito e diversidade presentes no documento apresentam uma abordagem genérica sobre a proposta de uma educação não discriminatória, por não especificar os fatores de desigualdades.

Sob esse aspecto, cabe frisar a alteração da versão da diretriz III que prevê a superação das desigualdades educacionais, posto que “o Senado alterou esse dispositivo, retirando a ênfase na promoção da “igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual”, expressão substituída por “cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” (BRASIL, 2014, p. 22). Negar a inserção das categorias de raça/cor, gênero e sexualidade neste e em outros documentos legais sobre educação representa um entrave no que diz respeito a garantia da equidade de gênero nas escolas brasileiras.

Essas alterações nos dispositivos legais que regulamentam os currículos da educação básica são extremamente alarmantes no que diz respeito a manutenção de uma postura conservadora que opera no sentido de manter essas questões distantes do cenário educacional. A substituição da ênfase na igualdade de gênero por erradicação da discriminação representa um retrocesso em relação a avanço na discussão sobre temas sociais no âmbito educacional, pois ao retirar determinado conjunto de conceitos e termos, busca-se eliminar assim todo o pensamento que eles representam e instituem. Um posicionamento que tem se mostrado eficaz

na disputa para manter o tema fora das discussões empreendidas nas escolas.

De modo geral, dentre as vinte metas e estratégias previstas para a efetivação do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), especificamente na Meta 2 sobre universalização do ensino fundamental de nove anos para toda população, observa-se a reiteração da perspectiva do respeito a diversidade, inscrita na estratégia sobre:

2.4. fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso, da permanência e do aproveitamento escolar dos beneficiários de programas de transferência de renda, bem como das situações de discriminação, preconceitos e violências na escola, visando ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso escolar dos(as) alunos(as), em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude; (BRASIL, 2014, p. 52)

As metas do PNE tratam sobre a melhoria da qualidade da educação brasileira, e dentre suas estratégias, estão inseridos alguns aspectos para o enfrentamento de um dos problemas evidenciados no documento: a evasão escolar. Neste sentido, ao se propor possibilidades de controle ou erradicação desse entrave para a universalização do ensino público na educação básica, nota-se a preocupação, embora de modo genérico, acerca de intervenções a respeito de preconceitos e discriminação nas escolas.

A respeito das estratégias definidas para cada uma das vinte metas estabelecidas no PNE, a Meta 3, que prevê a universalização do ensino e a garantia do acesso as escolas para estudantes do ensino médio, apresenta uma estratégia relacionada ao enfrentamento das formas de exclusão escolar. Para que a finalidade desta meta seja atingida, o documento define a estratégia 3.13, que considera a importância de “implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito ou quaisquer formas de discriminação, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão” (BRASIL, 2014, p. 55) de modo a garantir o direito a uma educação mais democrática e pluralista.

Na estrutura geral das metas e diretrizes estabelecidas pelo PNE, é possível perceber uma abordagem genérica sobre o enfrentamento das formas de preconceito e discriminação, sem, no entanto, definir claramente a natureza destas formas de exclusão (cor, etnia, classe, gênero e sexualidade), mantendo subentendido a contemplação ou não das questões de gênero nessa definição. A ausência de uma especificação acerca natureza das formas de preconceitos que o documento prevê intervir com a criação de políticas de prevenção se reflete na

invisibilidade dessas questões no contexto escolar.

1.2.2 Análise das diretrizes curriculares: PCNs e a BNCC

O processo de elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental teve início na segunda metade da década de 1990, quando no final do ano de 1995 o MEC selecionou um grupo de professores e especialistas para formular uma versão preliminar do documento, que posteriormente foi encaminhado para análise de representantes das secretarias estaduais e municipais de ensino. Após esse período de trâmites, uma nova versão do texto foi apresentada no ano seguinte e discutido em reuniões regionais com os professores e secretarias municipais de educação. Esse período de debates resultou na submissão dessa versão ao Conselho Nacional de Educação para deliberação. Essa aprovação ocorreu no governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso, que anunciou a distribuição do material referente a fase do Ensino Fundamental I para toda a rede nacional de educação. Dentre os princípios básicos presentes no conjunto de documentos que compõe os PCNs, encontram-se “a intenção de provocar debates a respeito da função da escola e reflexões sobre o que, quando, como e para que ensinar e aprender, que envolvam não apenas as escolas, mas pais, governo e sociedade” (BRASIL, 1998, p. 9). Percebe-se, pois, a importância desse documento para o avanço nos rumos da educação na sociedade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (PCNs) integra o conjunto dos documentos legais no campo da educação e se apresenta como um referencial de qualidade direcionado ao Ensino Fundamental. O documento é organizado em dez volumes distribuídos a partir das disciplinas curriculares das quatro primeiras séries do Ensino Fundamental. Os volumes estão estruturados da seguinte forma: Volume 1 – Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais; Volume 2 – Língua Portuguesa; Volume 3 – Matemática; Volume 4 – Ciências Naturais; Volume 5 – História e Geografia; Volume 6 – Arte; Volume 7 – Educação Física; Volume 8 – Apresentação dos Temas Transversais e Ética; Volume 9 – Meio Ambiente e Saúde; Volume 10 – Pluralidade Cultural e Orientação Sexual.

O volume 8.1 referente a apresentação dos temas transversais, especificamente na temática descritiva sobre Orientação Sexual, traz uma justificativa sobre a relevância da

abordagem das relações de gênero nas escolas e o objetivo de propiciar tais conhecimentos aos alunos, quando destaca que “a discussão sobre gênero propicia o questionamento de papéis rigidamente estabelecidos a homens e mulheres na sociedade, a valorização de cada um e a flexibilização desses papéis.” (BRASIL, 1997, p. 28)

De acordo com o pressuposto de educação para o exercício da cidadania, os Parâmetros Curriculares Nacionais estabeleceram alguns princípios norteadores da educação escolar brasileira, sendo eles: Dignidade da Pessoa Humana, Igualdade de Direitos, Participação e Corresponsabilidade pela vida social. A categoria gênero é mencionada explicitamente no princípio de Igualdade de Direitos a que

Refere-se à necessidade de garantir a todos a mesma dignidade e possibilidade de exercício de cidadania. Para tanto há que se considerar o princípio da equidade, isto é, que existem diferenças (étnicas, culturais, regionais, de gênero, etárias, religiosas etc.) e desigualdades (socioeconômicas) que necessitam ser levadas em conta para que a igualdade seja efetivamente alcançada. (BRASIL, 1997, p.20)

Contrapondo-se aos dispositivos legais analisados até aqui quanto a menção explícita das relações de gênero na estrutura dos documentos, os Parâmetros Curriculares Nacionais não tratam a temática de forma generalizada ou de modo subentendido, como posto pelas demais leis educacionais mencionadas. O princípio da igualdade, ponto em comum presente em todos os documentos oficiais se mantém nessa descrição, no entanto, é nítida a diferença entre a concepção adotada pelos PCNs e a versão restrita apresentada na estrutura dos demais.

Na perspectiva da aprendizagem dos alunos, o documento indica como um dos objetivos gerais do Ensino Fundamental a habilidade de

Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais. (Brasil, 1997, p. 6)

Embora o termo gênero não seja mencionado explicitamente nesta parte do documento, a abrangência da abordagem adotada nos PCNs destaca a inclusão de categorias sociais pouco mencionadas nas legislações na área da educação. A adoção dessa abordagem sobre os temas transversais reafirma os esforços empreendidos com vistas a superação do padrão de

silenciamento das diferenças percebidas no campo das políticas públicas educacionais.

A análise documental da inserção das questões de gênero na estrutura dos Parâmetros Curriculares Nacionais amplia-se ainda mais no Volume intitulado “Orientação Sexual” no documento elaborado para o 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental, aprovado no ano seguinte ao PCN (1º a 4º séries) referente a apresentação dos temas transversais direcionados a essa etapa da educação básica. O documento apresenta a definição do conceito de gênero a partir da concepção do MEC, que diz

O conceito de gênero diz respeito ao conjunto das representações sociais e culturais construídas a partir das diferenças biológicas dos sexos. Enquanto o sexo diz respeito ao atributo anatômico, no conceito de gênero toma-se o desenvolvimento das noções de ‘masculino’ e ‘feminino’ como construção social. O uso desse conceito permite abandonar a explicação da natureza como a responsável pela grande diferença existente entre os comportamentos e os lugares ocupados por homens e mulheres na sociedade. (BRASIL, 1998, p. 321).

Diante disso, os Parâmetros Curriculares Nacionais do 3º e 4º Ciclo do Ensino Fundamental representam um avanço no que se refere a inserção das relações de gênero nos termos das legislações educacionais brasileiras. O cenário de invisibilidade associado a abordagem desses temas sociais nos documentos oficiais da área da educação impossibilita uma discussão sobre esses conhecimentos e dificultam a superação das discriminações em relação as identidades de gênero.

Dessa maneira, os PCNs trazem para o centro do debate a demanda do contexto histórico atual sobre a reivindicação, por parte de grupos sociais tidos como minoritários, para “inclusão da categoria de gênero, assim como etnia, na análise dos fenômenos sociais, com o objetivo de retirar da invisibilidade as diferenças existentes entre os seres humanos que, por vezes, encobrem discriminações.” e trata a questão a partir da visão “de desvendar e explicitar as discriminações e preconceitos associados ao gênero, no sentido de garantir a equidade como princípio para o exercício da cidadania.” (BRASIL, 1998, p. 322)

Nesse sentido, as questões de gênero se constituem como uma dimensão da diversidade humana e se inscreve em todos os contextos sociais, tais como a escola, família, igreja, outros grupos e instituições. Não obstante, os “currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processos de avaliação são, seguramente, *loci* das diferenças de

gênero, sexualidade, etnia, classe – são construídos por essas distinções e, ao mesmo tempo, seus produtores.” (LOURO, 1997, p. 64) Posto isto, essas pautas devem estar inseridas nas discussões propostas no cotidiano escolar de modo a garantir o direito de acesso a uma formação crítica, ética e consciente a respeito das diferenças existentes na sociedade, uma vez que os dispositivos legais da educação se configuram como instrumentos de formulação, regulação e avaliação do sistema de ensino em todos os níveis da educação básica.

Diante do exposto nesta seção de análise documental, podemos considerar a predominância de uma abordagem genérica da educação contra a discriminação, sem referência explícita as relações de gênero. Os documentos com diretrizes educacionais, embora enfatizem sobre a garantia ao acesso e permanência as escolas, desenvolvimento integral dos sujeitos, organização curricular e a formação para o pleno exercício da cidadania, especificam uma postura contrária a qualquer tipo de discriminação associada aos marcadores de sexo, raça, cor e religião, sem menção as desigualdades de gênero.

Outra legislação educacional selecionada como objeto de análise desse estudo é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), apresentada como um documento de caráter normativo que orienta os conteúdos e eixos temáticos desenvolvidos em cada etapa da educação básica. As concepções de direito a aprendizagem e desenvolvimento dos/as estudantes são retomadas como aspectos basilares do documento visando a proposição de objetivos que orientam a construção dos currículos do sistema de ensino brasileiro. O histórico da Base conta com três versões diferentes, sendo a primeira versão aprovada em 2015, a segunda, de 2016 e a versão vigente atualmente, disponibilizada em 2017.

A realização da 2ª Conferência Nacional pela Educação (CONAE), organizada pelo Fórum Nacional de Educação (FNE) em 2014, promoveu discussões e reflexões sobre a educação brasileira e resultou em um documento sobre a temática, aflorando a emergente necessidade da construção de propostas sobre a educação básica. Nessa direção, deu-se início a um processo de mobilização para a construção de uma Base Nacional Comum Curricular. No ano seguinte, em junho de 2015, realizou-se o I Seminário Interinstitucional para a elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do qual derivou-se a construção e aprovação da primeira versão do documento oficial.

A primeira versão da Base Nacional Comum Curricular apresentava, logo nas primeiras

páginas do documento, os princípios orientadores da educação básica de acordo com os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos/as estudantes ao longo da formação escolar. Destaca-se, como garantia do direito à educação, a ênfase em competências educativas capazes de

Desenvolver, aperfeiçoar, reconhecer e valorizar suas próprias qualidades, prezar e cultivar o convívio afetivo e social, fazer-se respeitar e promover o respeito ao outro, para que sejam apreciados sem discriminação por etnia, origem, idade, gênero, condição física ou social, convicções ou credos. (BRASIL, 2015, p.7)

A menção ao termo gênero simboliza novos caminhos para a discussão do tema nas escolas, posto que as políticas públicas educacionais orientam a formulação dos currículos da educação básica, e os documentos legais, por sua vez, configuram-se como norteadores dos conteúdos e práticas escolares adotados como base para a formação escolar dos sujeitos. Em primeira instância, a Constituição Federal assegura o direito à educação, em segundo, as leis específicas da área da educação regulamentam e norteiam a estrutura curricular, e esta, por fim, orienta as atividades práticas e discursivas empreendidas no contexto escolar.

Direcionada pelos princípios éticos, políticos e estéticos delimitados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, a BNCC estabelece propósitos com vistas a efetivação de um sistema de ensino que garanta uma formação integral para o pleno exercício da cidadania e fomenta a construção de uma sociedade democrática. A Base define objetivos relacionados aos conhecimentos, habilidades e experiências almejados para o desenvolvimento dos/as estudantes ao decorrer de cada etapa da educação básica, e a partir disso, norteia a formulação e implementação dos currículos nas escolas.

Na perspectiva das dez competências gerais para a formação integral, a segunda versão da Base, aprovada e disponibilizada em maio de 2016, traz um texto introdutório que apresenta referência explícita ao gênero em sua redação. Referente aos princípios éticos relacionados aos direitos a aprendizagem e ao desenvolvimento, assegura-se às crianças, adolescentes, jovens e adultos sujeitos a educação básica o direito

Ao respeito e ao acolhimento na sua diversidade, sem preconceitos de origem, etnia, gênero, orientação sexual, idade, convicção religiosa ou quaisquer outras formas de discriminação, bem como terem valorizados seus saberes, identidades, culturas e

potencialidades, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual devem se comprometer. (BRASIL, 2016, p.34).

A referência a diversidade humana fixada nessa segunda versão da Base pressupõe a integração de todos os fatores individuais e sociais que configuram algum tipo de discriminação e/ou exclusão dos/as estudantes, e por citá-los de forma explícita e precisa, fomenta a discussão sobre os aspectos determinantes que sustentam situações de desigualdades de modo a definir estratégias para enfrentá-los no contexto escolar. Essa abordagem adotada pela BNCC é marcadamente mais abrangente se comparada as menções observadas na redação das demais legislações educacionais apresentadas, além de evidenciar a manutenção da presença da questão de gênero na estrutura do documento e expressar o reconhecimento aos diferentes marcadores sociais sem abordá-los de modo genérico.

Mais adiante, a Base passou por outro processo de revisão e alteração, chegando a sua terceira versão, apresentada pelo Ministério da Educação (MEC) em abril de 2017. A partir da homologação dessa versão final do documento, datada no mês de dezembro do mesmo ano, iniciou-se, no âmbito das escolas, um processo de formação dos profissionais da educação para implementação da nova organização prevista por essa lei e a consequente adequação dos currículos fundamentados nas proposições definidas pela segunda versão, até então vigente no sistema de ensino do país. Essa nova versão apresentou modificações no que diz respeito a exclusão do tema Orientação Sexual e a referência explícita ao gênero, presente nas versões anteriores.

A supressão dos temas transversais é sintomática, pois desnuda a visão de uma parte da sociedade a respeito dificuldade em reconhecer a relevância desses conhecimentos para a construção de currículos escolares integralmente pautados na concepção de educação democrática. Como efeito, a menção ao gênero presente nas duas primeiras versões da Base perde espaço para um documento sem nenhum compromisso com a abordagem sobre as identidades de gênero.

É possível, pois, perceber a supressão do tema substituída e apresentada de modo universal pela temática que versa sobre a diversidade, igualdade e respeito as diferenças, evidenciada nas competências gerais para educação básica, especificamente no tópico 9, o qual aponta como expectativa de aprendizagem dos/as estudantes ao decorrer da formação escolar,

a competência associada a

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2018, p.10)

As legislações educacionais, ao abordarem as questões de gênero de modo abrangente e genérico, reforçam o entendimento sobre o assunto ser polêmico e não pertencer aos temas curriculares da educação básica e assim, afastam essa discussão do ambiente escolar, delegando-as a outras instituições, como a família. Os documentos oficiais, ao fixarem a relevância desses temas, correspondem a um norte acerca das questões de gênero para que as escolas integrem em seus currículos conteúdos que subsidiem o desenvolvimento de uma proposta educacional atenta a diversidade e a efetividade do direito da dignidade humana.

Esse processo de revisão documental das legislações educacionais com vistas a inserção de temas relevantes nos currículos escolares pode contribuir para a desconstrução de noções limitantes sobre o masculino e feminino e reduzir posturas excludentes a respeito das relações de gênero, fomentando a construção de uma educação mais igualitária, sem atribuição de expectativas e distinções baseadas no gênero dos/as estudantes, um cenário no qual todos e todas vivenciem suas próprias identidades dentro e fora das escolas. Sendo assim, evidencia-se a relevância da existência de leis educacionais que assegurem a abordagem desses conhecimentos como integrantes dos temas curriculares da educação básica como dispositivo de enfrentamento das desigualdades acentuadas pelo preconceito e discriminação a diversidade.

A aprovação dos dispositivos legais da educação é efetivada mediante a realização de seminários e reuniões das quais participam professores, gestores e especialistas da área, o debate em torno da estrutura das leis provoca diversos posicionamentos entre os grupos, portanto, a discussão entorno dos temas educacionais reflete diretamente na manutenção ou alteração dos conteúdos estabelecidos para cada etapa de ensino. Por conseguinte, a ausência ou pouca incorporação das questões de gênero nas políticas educacionais exprime a resposta do Estado frente a essa demanda social destaca “a linguagem e o conteúdo dos documentos federais como indicadores de intencionalidades, planejamento e formas de poder na perspectiva

das relações de gênero e da produção das sexualidades” (VIANNA, 2018, p. 25).

Nesse sentido, a retirada do termo gênero da BNCC caracteriza um retrocesso para o fomento da discussão sobre a temática no contexto escolar, uma vez que a Base norteia a elaboração dos currículos das instituições de ensino, e ao deixar implícito a relevância educacional do tema, a inserção deste se traduz como opcional para os currículos e propostas de ensino da educação básica. Essa alteração nos tópicos baseia-se num modelo antidemocrático de educação, visto que não aborda de forma abrangente e relevante as questões de gênero para a formação com base em princípios éticos e inclusivos de compreensão da diversidade humana.

O processo de produção das políticas públicas educacionais na perspectiva de gênero deve considerar a concepção atribuída ao gênero, uma vez que esta legitima a inserção ou exclusão de qualquer referência ao tema nos documentos que estruturam o sistema de ensino brasileiro. É importante frisar a intencionalidade expressa nas abordagens temáticas que compõem os conteúdos curriculares da educação básica e favorecer a integração de conhecimentos apresentados pela demanda social, dado que esses temas estão presentes na sociedade e atravessam a realidade dos/as estudantes.

As práticas escolares e os currículos não são meros transmissores de representações sociais que estão circulando em algum lugar, “lá fora”; elas são instâncias que carregam e produzem representações. O silenciamento em torno das “novas” identidades sexuais e de gênero constitui-se numa forma de representá-las, na medida em que as marginaliza e as deslegitima. O silêncio e o segredo significam uma tomada de posição ao lado de quem detêm a autoridade e a legitimidade. (LOURO, 1998, p. 46)

Os documentos oficiais legais, na medida que não fazem referência a identidade de gênero nas proposições temáticas que estruturam a construção dos currículos da educação básica, endossam um posicionamento neutro e legitimam a não abordagem desses temas no contexto escolar. Então, as práticas escolares são pensadas e realizadas sem considerar as relações de gênero como parte do currículo formativo, desconsiderando a relevância das informações e conhecimentos elaborados por essa área de estudo, direcionando o enfoque do ensino prioritariamente associado aos conteúdos atribuídos às disciplinas curriculares.

As legislações educacionais são documentos que representam uma dimensão da ordem

social dominante no que diz respeito as concepções atribuídas a determinados assuntos, refletindo os interesses priorizados em um dado período histórico em que os debates sobre a formulação das leis são realizados. Assim, ao estabelecer uma estrutura curricular organizada exclusivamente por conteúdos disciplinares, desconsideram a demanda social da atualidade sobre a temática de gênero e sexualidade na educação, que por sua vez implica mudanças nos dispositivos legais para que estes sejam alterados de modo a integrar os temas e de fato representar os anseios e avanços apresentados pela sociedade.

Em termos de disputa pela narrativa sobre a concepção de gênero ser ou não integrada nos documentos oficiais da área da educação, os setores conservadores da sociedade atuam no sentido de manutenção de seus interesses pois “as políticas curriculares são, então, alvo da sua atenção, na tentativa de regular ou orientar as crianças e jovens dentro dos padrões que consideram moralmente “sãos” e para isso, concentram-se em manter o tema fora do contexto escolar dado que “a pressão desses grupos vai na direção do silenciamento, possivelmente supondo que se não tocar nessas questões, elas não “entrarão” na escola.” (LOURO, 1997, p.130-131).

Nessa discussão sobre a estrutura dos currículos da educação básica, a autora observa o resultado do posicionamento dos grupos conservadores da igreja, da sociedade civil ou da esfera política que incentivados por uma visão fundamentalista da interpretação bíblica atuam na elaboração de leis e manutenção da ordem social vigente, limitando as possibilidades de avanço da discussão sobre identidade gênero e sexualidade nas instituições de ensino, fator que se configura como atraso quanto a construção de possíveis alternativas que visem a superação das formas de discriminação em razão dessas questões.

Uma noção singular de gênero e sexualidade vem sustentando currículos e práticas de nossas escolas. Mesmo que se admita que existem muitas formas de viver os gêneros e as sexualidades, é consenso que a instituição escolar tem a obrigação de nortear suas ações por um padrão: haveria apenas um modo adequado, legítimo, normal de masculinidade e feminilidade e uma única forma sadia e normal de sexualidade, a heterossexualidade; afastar-se desse padrão significa buscar o desvio, sair do centro, tornar-se excêntrico. (LOURO; FELIPE; GOELLNER, 2013, p. 45)

Nota-se a existência de um padrão relacionado ao sistema de ensino brasileiro que fixa um modelo único de conteúdos curriculares e práticas escolares considerados relevantes para a

formação dos/as estudantes da educação básica. Essa postura unilateral fixada pelos currículos norteia a estrutura organizacional do ambiente escolar e interfere diretamente na forma como os processos educativos são elaborados e desenvolvidos no interior das instituições de ensino. A exclusão da abordagem sobre as identidades de gênero e sexualidade dos conhecimentos apresentados pelas escolas legitima uma forma universal de vivenciar o mundo e pressupõe que todos os/as estudantes se identificam com tal.

Sob esta ótica, “precisamos prestar atenção às estratégias públicas e privadas que são postas em ação cotidianamente para garantir a estabilidade da identidade “normal” e de todas as formas culturais a ela associadas.” (LOURO; FELIPE; GOELLNER, 2013, p. 53). Posto isso, é importante se valer de uma visão crítica a respeito dos documentos oficiais educacionais e percebê-los como determinantes do modelo de ensino adotado como padrão pela sociedade, pois entendendo-os dessa maneira, torna-se possível repensar a organização curricular nacional com vistas a superação dos paradigmas em torno da inserção da temática de gênero na educação.

É urgente, pois, a necessidade da inserção das relações de gênero como componente curricular da educação básica não apenas por ser um tema fundamental para a construção de uma proposta de ensino mais inclusiva, mas sim pela incontestável relevância social dessa discussão para a formação de estudantes conscientes e críticos sobre alguns problemas que atravessam suas realidades fora da escola. Não obstante, falar sobre gênero no contexto educacional é abordar questões como violência doméstica, desigualdade salarial, divisão de afazeres domésticos, e outras pautas que representam o alcance da discriminação resultante da desigualdade de gênero na sociedade. Diante do cenário do nosso país, que de acordo com o Mapa da Violência de 2015, “é o 5º país no mundo – em um grupo de 83 – em que se matam mais mulheres” (WAISELFISZ, 2015, p.28), promover o ensino para as relações de gênero nas escolas se configura como uma ferramenta para a identificação e o enfrentamento dessas violências desde a infância.

2 VISÕES DAS FAMÍLIAS SOBRE O ENSINO PARA AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA INFÂNCIA

Esse segundo capítulo apresenta os desdobramentos do processo de desenvolvimento da pesquisa de campo e está estruturado em duas partes que marcam os caminhos trilhados durante a construção dessa unidade de estudo. Na primeira metade do capítulo, os tópicos iniciam-se na discussão sobre o enfoque dado a educação infantil, destacando suas especificidades e funcionalidades como justificativa para o recorte dessa etapa de ensino para a realização do trabalho, em seguida, trago a seção sobre o ambiente escolar e a relação família-escola a partir da descrição sobre a estrutura da escola, sua gestão e relação com as famílias. Para finalizar essa parte, apresento os documentos escolares para analisar o regimento escolar, o Projeto Político Pedagógico e as possibilidades da plataforma virtual da rede municipal de ensino.

A segunda metade do capítulo destaca a escolha do método de coleta de dados, apresentando o processo de construção e apresentação dos questionários ao público-alvo da pesquisa e em seguida apresenta a análise dos dados obtidos a fim de evidenciar a percepção das famílias sobre as relações de gênero na escola. Nessa seção, os dados são apresentados por meio de gráficos de amostragem e transcrição direta de algumas respostas registradas no formulário para evidenciar os discursos e posicionamentos apresentados pelas participantes entorno das questões de gênero e ensino na educação infantil.

2.1 DIAGNÓSTICO DA ESCOLA CAMPO

A escola campo é voltada exclusivamente para fase da Educação Infantil, no entanto, o atendimento ofertado contempla agrupamentos de crianças a partir de três anos de idade até cinco anos e onze meses, como previsto nos dispositivos legais. Por se tratar de um centro municipal de educação infantil, é importante trazermos um breve panorama sobre a historicidade da etapa da educação infantil no contexto da educação básica brasileira.

A Constituição Federal de 1988 representa um marco na garantia dos direitos sociais e individuais da população brasileira e, não obstante, consolidou avanços significativos no que

se refere a concepção de infância predominante na sociedade daquele período. Nas décadas antecedentes a promulgação da CF 88, as instituições de ensino destinadas ao público infantil não integravam a educação formal, reconhecida como dever do Estado e, portanto, não tinha o amparo e direitos legais das demais etapas que compunham a educação básica. No entanto, esse cenário mudou radicalmente a partir dos fundamentos dispostos no Art. 208 do documento oficial da República Federativa do Brasil, que mediante a garantia prevista nos incisos I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; e IV – educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; inseriu uma nova etapa à estrutura da educação considerada formal no país.

A mudança na concepção sobre a infância trouxe à tona a visão da criança como sujeito de direitos, e estes, por sua vez, incluem o acesso à educação gratuita e de qualidade pensada especificamente a partir de um espaço formativo direcionado a socialização dos saberes e interação entre os pares. A visão estritamente assistencialista associada às instituições de atendimento às crianças pequenas foi, em certa medida, superada desde o marco da entrada oficial dessa etapa a estrutura da legislação que regulamenta e estabelece as diretrizes gerais da educação básica, na qual o público infantil passa a integrar o primeiro nível de todas as três modalidades de ensino formal do país.

Diante dessa nova concepção de infância, surge Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), lei de nº 8.069/90 que dispõe sobre os direitos de cidadãos com até 18 anos de idade, estabelecendo diretrizes voltadas a transformação social em relação a legitimação dos direitos civis dos sujeitos nessa fase da vida. Alinhado às normativas da Constituição, o ECA traz em seu texto a distribuição da responsabilidade pela educação da criança e do adolescente por meio da colaboração entre os vários setores sociais.

Art. 4 É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 2017).

A partir da promulgação de uma lei da infância, a sociedade sofreu mudanças

significativas em relação a inserção dessa categoria nos cenários político e educacional, pois por meio da definição legal dos direitos básicos da criança e do adolescente novos caminhos se abriram para contemplar esse público. No campo da educação brasileira, o documento se configura como um instrumento de orientação tendo como uma de suas finalidades esclarecer os direitos fundamentais e garantir o exercício da cidadania dos sujeitos no ambiente escolar.

O reconhecimento da educação infantil como etapa da educação básica consolidado pela CF e enfatizada pelo ECA suscitou o surgimento de outros documentos oficiais fundamentados nesse novo sistema educacional, de modo a englobar todas as modalidades de ensino. Nesse contexto, em menos de uma década após a integração da educação infantil à educação básica, surge a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), com vistas a instituir os princípios e fins dos processos formativos no âmbito nacional. Segundo o Art.4 do documento, a educação básica encontra-se organizada da seguinte forma: a) pré-escola; b) ensino fundamental; c) ensino médio. Enfatiza-se, ainda, no Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Outro marco legal importante no que diz respeito a integração da Educação Infantil ao conjunto da educação básica é a inclusão dessa modalidade de ensino na Base Nacional Comum Curricular, reconhecida como etapa primária do processo educacional no documento, são definidas as aprendizagens essenciais para o desenvolvimento dos alunos dessa etapa da educação escolar. Por ser um referencial nacional de formulação dos currículos municipais e estaduais das instituições de ensino, a BNCC é um instrumento legal fundamental no que se refere a definição de conhecimentos, competências, habilidades e propostas didáticas direcionadas a formação integral dos/as estudantes.

As três etapas da educação básica têm uma organização curricular própria em conformidade com o nível de ensino, a considerar a faixa etária e a competências e habilidades fixadas para cada fase do processo de formação educacional. Nesse sentido, compreender os aspectos estruturantes da Educação Infantil é imprescindível para se pensar a construção de conhecimentos e a disposição dos componentes curriculares selecionados para essa modalidade de ensino, de modo a perceber as definições fundamentais que organizam os processos

educativos empreendidos no âmbito escolar. Destacar as proposições apresentadas pelas principais legislações no que diz respeito a etapa inicial da educação básica tem o objetivo de contextualizar a intencionalidade do conjunto de práticas, conhecimentos e experiências que envolve a realidade da educação empreendida na infância.

A pesquisa de campo deste trabalho foi realizada em uma escola municipal de ensino da rede pública de um município da Mesorregião do Centro Goiano, e a população estimada pelo IBGE em 2021 é de 14 mil habitantes, cujo nome não foi mencionado para garantir o anonimato dos sujeitos participantes da pesquisa. O trabalho teve como público-alvo as famílias dos/as alunos/as matriculados em todas as turmas e faixas etárias atendidas pela instituição pesquisada. Antes de nos voltarmos para a discussão sobre o método e realização da pesquisa adotada para o desenvolvimento da parte prática deste trabalho, faz-se necessário produzir uma contextualização descritiva da escola campo, no sentido de propor uma caracterização do cenário no qual a pesquisa foi desenvolvida.

As informações sobre a escola campo nos permitiu construir um panorama da realidade educacional na qual realizou-se a parte prática da pesquisa. Para isso, lançamos mão do estudo dos documentos que regimentam a estrutura legal e funcional da instituição, tais como as disposições contidas no Regimento Escolar e os preceitos estabelecidos pelo Projeto Político Pedagógico. Informações sobre a infraestrutura do prédio escolar, quadro de professores, números de turmas, quantitativo de alunos matriculados, ambiente educativo, relação entre escola, família e comunidade local, conhecimentos direcionados a cada faixa etária, e a proposta de ensino adotada pela instituição são pautas discutidas na primeira parte deste capítulo.

O levantamento das condições da escola campo para realização do diagnóstico tem a finalidade de realizar uma análise da realidade escolar da instituição pesquisada. Para Vasconcellos, diagnosticar é “problematizar a realidade, procurar apreender suas contradições, seu movimento interno, de tal forma que se possa superá-la por uma nova prática, fertilizada pela reflexão teórico-crítica”. (2000, p. 190). De posse das informações contidas nos documentos que orientam a organização estrutural e funcional da escola, é possível pensar as práticas escolares por meio das diretrizes e normas estabelecidas, de modo a estabelecer um parâmetro de análise crítica entre os dispositivos legais e a realidade apresentada pela instituição.

Os documentos internos da escola dispõem sobre a estrutura física do prédio, organização sistemática das atividades escolares, funcionamento da rotina institucional, tanto no âmbito administrativo quanto no pedagógico, e apontam a finalidade da etapa de ensino atendida e os princípios nos quais a visão e processo educativo da instituição encontram-se fundamentados. Por meio do estudo e análise dos textos do Regimento Escolar e Projeto Político Pedagógico foi possível desenhar o contexto escolar pesquisado, dos aspectos físicos às práticas de ensino desenvolvidas nas turmas dos agrupamentos, de modo a facilitar a compreensão a respeito do cenário educacional no qual os processos posteriores da pesquisa foram desenvolvidos.

Os aspectos físicos da escola campo estão estruturados em 8 salas de aula grandes; 1 sala de aula pequena; 1 sala de aula pequena com banheiro; 1 sala de vídeo com banheiro; 1 sala para leitura; 1 sala de vigia noturno com depósito; 1 sala de coordenação pedagógica; 1 sala de direção; 1 sala de recepção; 1 sala de secretaria; 1 sala de professores; 2 banheiros infantis com chuveiros; 2 banheiros para pessoas com deficiência; 1 banheiro infantil feminino sem chuveiro; 1 banheiro infantil masculino sem chuveiro; 1 banheiro para os professores; 1 depósito de materiais de limpeza/banheiro; 1 cozinha com depósito; 1 pátio coberto; 1 pátio aberto e um parquinho. A infraestrutura da escola sofreu algumas alterações devido a uma reforma realizada recentemente que resultou na substituição de alguns ventiladores por ar-condicionado, ampliação da rede de internet, construção de um banheiro para pessoas com deficiência, pintura externa e interna de todo o prédio e cobertura do pátio.

O prédio escolar fica localizado em um setor próximo a região central do município e sua estrutura abrange sete salas de agrupamentos em funcionamento por turno, com turmas de vinte a vinte e cinco alunos, comportando um limite diário de duzentas pessoas em média, considerado o quadro de funcionários da instituição e a probabilidade de ausências de alguns alunos por turma. A definição do quantitativo de alunos e números de turmas atendidas é feita anualmente pela direção e coordenação escolar, a partir da demanda social apresentada pela Secretaria Municipal de Educação às escolas. A expressividade no número de crianças atendidas pela escola campo se dá pelo fato desta se configurar como uma das poucas instituições públicas de educação infantil de toda a rede de ensino municipal, fator que resulta no atendimento de famílias advindas de diversos setores da cidade. Posto isto, é válido ressaltar

a heterogeneidade do perfil das famílias vinculadas a escola, que atende grupos de crianças de classes econômicas distintas, no entanto, não existe um panorama geral sobre renda familiar no PPP e SME.

2.1.1 O ambiente escolar e a relação família escola

A escola tem como proposta ser um espaço educativo regido pelos princípios valorizados nos documentos internos, especialmente no que se refere a concepção democrática de ensino e das relações empreendidas na comunidade escolar. Nesse sentido, valoriza-se a participação dos profissionais da escola na elaboração do Projeto Político Pedagógico; a participação das comunidades escolar e local no Conselho de Escola e na Associação de Pais e Mestres (APM); autonomia na gestão pedagógica, administrativa e financeira, respeitadas as diretrizes e normas vigentes; e a transparência nos procedimentos pedagógicos, administrativos e financeiros, garantindo-se a responsabilidade e o zelo comum na manutenção e otimização do uso, aplicação e distribuição adequada dos recursos públicos.

Essa visão de gestão democrática é percebida não somente nos textos dos documentos da escola, mas também nos discursos e práticas escolares do grupo gestor, no que se refere a postura de identificar e respeitar as distintas opiniões advindas de todos os profissionais da escola. Enquanto professora dessa instituição, percebo em especial a disponibilidade em atender as demandas apresentadas pelo corpo docente, a abertura em registrar sugestões e reclamações a respeito de qualquer aspecto da escola e incluir essas considerações no processo de reformulação de decisões tomadas majoritariamente de forma coletiva. A autonomia atribuída ao corpo docente se estende aos processos educativos, desde a organização do espaço físico dos agrupamentos, como decoração e disposição das carteiras no formato desejado, passando pelo modelo de planejamento semanal realizado de forma individual de acordo com o perfil e nível de sua respectiva turma, até as opções de escolha baseadas nas múltiplas metodologias e estratégias de ensino adotadas para se trabalhar os componentes curriculares dos campos de experiências.

O trabalho pedagógico é desenvolvido seguindo as especificações da rede municipal de educação, com normas e regras basilares do processo educativo, tais como planejamento por

campo de experiência e avaliação descritiva das crianças, ambos registrados no sistema educacional eletrônico até o prazo do fim de cada bimestre, contudo, essas regras gerais não engessam o trabalho desenvolvidos pelos professores, pois no campo do planejamento, os objetivos de aprendizagem apresentados no sistema da rede municipal de educação atuam como suporte ao trabalho docente, não sendo obrigatório o registro dos códigos fixados, pois há um espaço em branco para que outros objetivos possam ser adicionados e assim o plano corresponda as necessidades reais de cada professor (a). No âmbito pedagógico, o trabalho docente ainda conta com a supervisão e acompanhamento dos coordenadores de cada turno, que atuam no sentido de contribuir com as práticas de ensino propostas pelo corpo docente, sem o encargo de coibir a liberdade de atuação dos professores.

O trabalho coletivo realizado mensalmente na instituição é outra ação que contribui significativamente para a efetivação da gestão democrática, pois ao final de todo mês, de acordo com a data especificada no calendário escolar, esse momento se concretiza em uma reunião com todos os profissionais da escola, discussões são propostas para abordar questões pertinentes a todos os segmentos da escola, as demandas e os anseios de todos os servidores entram na pauta e integram parte dos assuntos abordados, fomentando o exercício de uma gestão democrática fundamentada no princípio da responsabilidade coletiva sobre as tomadas de decisões que envolvem o bom funcionamento da escola em todo seu conjunto de aspectos.

O quadro de professores era formado por quatorze (14) professoras e um (1) professor do sexo masculino, porém, há um ano esse docente solicitou transferência para uma unidade escolar de ensino fundamental, sob a justificativa da preferência por trabalhar com crianças maiores. Desde então, uma professora fora convocada para assumir a vaga aberta, e o grupo de docentes passou a ser composto totalmente por mulheres. Esse cenário destaca uma resposta a predominância do feminino quanto ao gênero da docência na perspectiva da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

[...] a escola é feminina, porque é, primordialmente, um lugar de atuação de mulheres — elas organizam e ocupam o espaço, elas são as professoras; a atividade escolar é marcada pelo cuidado, pela vigilância e pela educação, tarefas tradicionalmente femininas. Além disso, os discursos pedagógicos (as teorias, a legislação, a normalização) buscam demonstrar que as relações e as práticas escolares devem se aproximar das relações familiares, devem estar embasadas em afeto e confiança, devem conquistar a adesão e o engajamento dos/as estudantes em seu próprio processo

de formação. Em tais relações e práticas, a ação das agentes educativas deve guardar, pois, semelhanças com a ação das mulheres no lar, como educadoras de crianças ou adolescentes. (LOURO, 1997, p. 88)

Sob o ponto de vista do gênero na docência, essa questão da organização do quadro de profissionais da educação é de suma importância, pois a existência de um grupo essencialmente feminino no exercício da docência em educação infantil pode contribuir para endossar a visão desse espaço como destinado exclusivamente para as mulheres, privando as crianças de experiências educativas com professores do sexo masculino nessa etapa da educação básica. Além disso, acrescenta-se aqui a questão de uma visão assistencialista, sem perspectiva educativa, que restringe a educação infantil apenas ao cuidado de crianças pequenas, não sendo necessariamente percebida como espaço de construção de conhecimentos, tal como as demais fases de ensino.

Outro aspecto importante a ser considerado no campo da relação entre escola e instância familiar é o grau de influência que as famílias têm nos processos educativos da escola. O direito de participação das famílias por meio de opiniões, dúvidas e sugestões é uma garantia fixada nos documentos internos da escola e compõe o conjunto de características de uma gestão democrática, isto é um ponto claro e inegável, porém, houve situações em que as famílias transpuseram seus direitos nesse quesito e posicionaram-se em assuntos relacionados ao trabalho pedagógico desenvolvido pelo corpo docente, como por exemplo, solicitar troca de turma por não identificação com um (a) professor (a) específica, e situações de comparação entre o fazer pedagógico do corpo docente. A escola, frente a esse impasse, busca um equilíbrio entre a participação efetiva dos responsáveis legais dos alunos e a não interferência direta nos aspectos educacionais da escola.

2.1.2 Análise dos documentos escolares

Os documentos internos da escola estão estruturados nos princípios, parâmetros e normativas dos três dispositivos legais apresentados brevemente acima, sendo eles a Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação e Base Nacional Comum Curricular. As finalidades educativas expressas nos documentos oficiais estão incorporadas aos

conceitos curriculares definidos pelo Regimento Escolar e Projeto Político Pedagógico, ambos pautados na compreensão da criança como centro do processo de ensino e aprendizagem, participante ativa na construção de novos conhecimentos e experiências a partir do seu repertório e das vivências escolares, com base nas interações e brincadeiras, eixos estruturantes da prática pedagógica com foco na promoção de aprendizagens e desenvolvimento significativo.

Nas disposições preliminares do regimento escolar, encontra-se as informações sobre a estrutura, identificação e os horários de atendimentos aos alunos. Integram a estrutura organizacional da instituição: I – Direção; II – Orientação Pedagógica; III – Corpo Docente e IV – Apoio Administrativo. O funcionamento da escola acontece em período parcial, organizado em dois turnos, sendo estes: I. Matutino, das 07 h às 11h15min; e II. Vespertino, das 13 h às 17h15min. O atendimento é destinado a crianças de 03 a 05 anos de idade, de todos os contextos sociais, desde a criança da área rural até as crianças que moram próximo à escola. Em regime presencial, um ônibus escolar é disponibilizado para o transporte das crianças da área rural, no contexto de pandemia, este recurso foi utilizado para entrega semanal do bloco de atividades as crianças cujo as famílias têm dificuldades de acesso a instituição.

Respalhada pelas legislações nacionais e documentos municipais da educação, a proposta de ensino definida pelo regimento da escola campo é pautada na concepção democrática de educação, na qual a organização, execução e avaliação das atividades desenvolvidas no âmbito da unidade escolar articulam-se com a comunidade escolar, de modo a considerar todos os grupos (coordenação, administrativo, docente, familiar e sociedade em geral) e suas respectivas demandas na tomada de decisões feita pelo núcleo executivo da direção. Dentre a lista extensa de atribuições do cargo de diretor (a) listadas no documento, destacam-se duas funções que evidenciam o princípio e visão de educação nos quais a organização e funcionamento da escola encontram-se estruturados, sendo estes: I. Garantir a observância das normas da gestão democrática do ensino público na Educação Básica; II. Incrementar a mais estreita colaboração entre pais, mestres e comunidade. Esses preceitos contidos no regimento fundamentam e direcionam as atividades pedagógicas e educacionais desenvolvidas na escola campo.

O regimento apresenta dois tópicos fundamentais no que se refere a organização das

ações educativas empreendidas no contexto escolar. O primeiro tópico pontua as orientações relacionadas ao trabalho pedagógico e destaca-se por se apresentar como ação pautada na postura de gestão democrática, pois fixa a indispensável participação dos professores na elaboração do Projeto Político Pedagógico da unidade escolar; o segundo, fixa a relevante parceria entre escola, família e sociedade na atuação conjunta com o objetivo em comum de oportunizar o desenvolvimento integral dos alunos. Esses princípios e diretrizes descritos no regimento interno norteiam a estrutura organizacional da escola, desde o regime de funcionamento da instituição até os componentes curriculares desenvolvidos nas turmas dos agrupamentos.

Sob esse último aspecto, é possível notar, em um dos capítulos finais do regimento escolar, especificamente no artigo que prevê os direitos e deveres dos alunos, incisos referentes a garantia de acesso a um ambiente acolhedor, seguro e estimulante; direito a expressar seus sentimentos; a desenvolver e ter respeitada sua identidade cultural, racial e religiosa; a usufruir de ambiente apropriado e incentivador ao desenvolvimento infantil, livre de discriminação, constrangimentos ou intolerância; a ter assegurado todos os direitos da infância, conforme previsto nas legislações vigentes; a receber atenção e respeito de colegas, professores, funcionários e colaboradores da escola. De acordo com esses preceitos, a centralidade da concepção de ensino pauta-se no respeito e acolhimento das identidades dos sujeitos sob o viés da diversidade humana.

A finalidade da educação especificada no segundo documento escolar analisado ampara-se nos princípios legais de liberdade e solidariedade humana, com vistas a formação plena dos/as estudantes para o exercício da cidadania e qualificação para o mundo do trabalho, assegurados pela Constituição Federal. E, ainda, considera as normativas das leis oficiais direcionadas a etapa da educação infantil, de modo a fixar uma finalidade educativa de promoção ao desenvolvimento dos aspectos físico, psicológico, intelectual e social das crianças em complementariedade a formação primária proporcionada pela família e sociedade. Esses desdobramentos sobre objetivos e finalidades do processo de ensino são apresentados amplamente no PPP, vejamos as especificações contidas nesse documento elaborado a partir da colaboração de todos os segmentos da comunidade escolar.

O Projeto Político Pedagógico é o documento basilar da escola, pois evidencia a visão

de educação adotada pela instituição, confere-lhe identidade própria, estabelece princípios, objetivos, diretrizes e propostas de ações para melhor organizar, sistematizar e significar as atividades desenvolvidas pela escola como um todo. Nas primeiras páginas do arquivo, a palavra *diversidade* é mencionada no sentido de representar uma proposta de ensino não reducionista, ligada unicamente a formação intelectual dos alunos, mas de modo a considerar as dimensões físicas, emocionais, afetivas, cognitivas/linguísticas e sociais das crianças. Esta é a única forma a qual a palavra é mencionada e empregada no documento, e termos como gênero e sexualidade não são mencionados nos documentos internos analisados.

Os direitos previstos nesse capítulo do PPP fundamentam-se nos princípios de uma educação democrática e pluralista, e a partir dos incisos supracitados, nota-se a ausência de qualquer menção as relações de gênero, uma vez que as identidades destacadas se restringem a cultural, racial e religiosa. Sendo assim, a abordagem presente nesse documento resulta na invisibilidade atribuída a temática e retira a responsabilidade da escola em incluí-la nos currículos e práticas escolares. Desenvolver projetos e atividades educativas sobre o tema incide sobre o interesse e iniciativa própria do corpo docente, e, pela inexistência de registro do tema nos componentes curriculares da grade de ensino, a abordagem, se realizada no contexto das experiências promovidas nos agrupamentos, tende a seguir um modelo genérico ancorado no respeito as diferenças, por exemplo, sem de fato problematizar sobre quais diferenças estamos falando.

A organização curricular da escola fundamenta-se nas normativas estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular, a definição dos temas e propostas educativas presentes nos documentos norteadores das práticas escolares durante todo o ano letivo considera os componentes curriculares que compreendem aos campos de experiências dessa etapa da educação básica. Dentro de cada campo de experiência é fixado um conjunto de aprendizagens essenciais a cada etapa de ensino, de acordo com a faixa etária das crianças, considerada a partir de 0 a 3 anos (creche) a 4 e 5 anos (pré-escola). De acordo com os documentos analisados, a proposta de ensino adotada pela rede municipal de educação busca construir conhecimentos e promover aprendizagens que assegurem o desenvolvimento integral das crianças.

O aspecto pedagógico segue os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos cinco campos de experiência da educação infantil apresentados na BNNC, e o planejamento dos

conteúdos é realizado por meio de uma plataforma curricular municipal, em formato de sistema eletrônico. Nesse sistema educacional, encontra-se conhecimentos e habilidades orientados pelos princípios da Base e aqueles estabelecidos pela secretaria municipal de educação. No desenvolvimento dos campos de experiência é possível construir caminhos para consolidar a inserção das questões de gênero no contexto escolar e ampliar as possibilidades de elaboração e realização de práticas escolares voltadas a temática.

O sistema eletrônico é utilizado em toda a rede municipal de ensino, nele encontra-se o cadastro de todos/as professores/as e unidades escolares, com informações sobre o planejamento, atividades, conceitos avaliativos, componentes curriculares e objetivos de aprendizagem dos campos de experiência. Esse portal do professor, destinado ao planejamento de ensino, lançamentos de notas e organização das atividades educativas, passa pelo processo de acompanhamento dos coordenadores pedagógicos, que atuam no sentido de validar ou sugerir alterações nos planos de ensino registrados no sistema. Desse modo, a plataforma funciona como ferramenta para fixar os componentes curriculares, as metodologias e estratégias de aprendizagem comuns a todas as escolas, ao passo que também opera como um mecanismo de controle do ensino ofertado, por possibilitar a supervisão do trabalho desenvolvido pelo corpo docente.

Embora os documentos internos da escola não contemplem as questões de gênero em suas estruturas, no sistema de planejamento do professor, na área das habilidades específicas do campo intitulado como “Eu, o outro e o nós”, dentro do seu objetivo de aprendizagem *identidade*, o termo gênero é citado de modo explícito no código de aprendizagem: EI03EO05- “A Respeitar a diversidade humana, no convívio com colegas, comunidades, grupos variados – indígenas, quilombolas, da cultura local – para romper com relações de discriminação étnico-racial, de gênero, linguística, socioeconômica e de religião”. Essa menção a identidade de gênero simboliza um importante respaldo na defesa de um projeto de educação pautado na perspectiva democrática e plural das relações de ensino-aprendizagem.

Ainda nesse campo de experiência, no objetivo de aprendizagem *interações*, duas habilidades fomentam a construção de uma proposta pedagógica que englobem temas sociais como as relações de gênero na perspectiva de princípios de liberdade individual e diversidade humana. O primeiro, responde ao código EI02EO03-, e diz “relacionar-se com variados grupos,

construindo vínculos afetivos e desenvolvendo atitudes de solidariedade.” Esse código de habilidades evidencia a importância de uma visão de ensino democrática e inclusiva, que considere a heterogeneidade dos alunos como ponto de partida para gerar discussões sobre diversidade a partir de recortes de raça, classe, gênero e sexualidade, sem cair no lugar de tratar esses temas de forma genérica ou de não os trazer como pautas educacionais relevantes para formação dos alunos, desconsiderando a presença dessas questões dentro dos muros da escola.

A segunda habilidade aborda a diversidade humana pautada nas características e formas de expressão dos sujeitos, por meio do código EI03EO01-A, que frisa como objetivo “identificar e respeitar opiniões, formas de expressão e características próprias de cada um”. Nesse aspecto, encontra-se um respaldo curricular para incluir as questões de gênero sob a premissa do respeito a individualidade e características próprias de cada sujeito, um dos objetivos de aprendizagem associado a todos os campos de experiência da educação infantil, subsidia a proposição de práticas educativas que visem transgredir a postura de categorização dos sujeitos por meio das definições sociais normativas embasadas pelo sexo, isto é, identificar, no sentido de reconhecer a existência de sujeitos heterogêneos, e respeitar as diferenças apresentadas por estudantes que em alguma medida não correspondam aos padrões esperados, no sentido de promover um ambiente escolar seguro e acolhedor em relação as múltiplas formas que as pessoas têm de existir e se expressar no mundo.

Nos demais campos de experiência, os objetivos de aprendizagem são pautados nos componentes curriculares dessa etapa de ensino, com o foco no desenvolvimento de habilidades de fala, escrita, números, criatividade artística, consciência corporal e outras áreas relacionadas ao favorecimento do campo linguístico, cognitivo e motor das crianças. Quanto ao enfoque dado ao desenvolvimento socioemocional, o campo “*Eu, o outro e o nós*” aborda as relações intrapessoais e interpessoais, e apresenta habilidades que favorecem a inserção de temas sociais relevantes para a formação escolar. A menção às questões de gênero, portanto, fica restrita a esse campo que traz códigos e habilidades bem delimitados sobre o tema.

No entanto, o fato de o termo gênero ser mencionado apenas nesse campo de experiência não restringe as possibilidades de abordá-lo nas experiências promovidas nos agrupamentos, uma vez que as práticas educativas envolvem todos os seis campos de experiência de modo interdisciplinar, considerado os aspectos curriculares e os processos de socialização e interação

dado o contexto da educação infantil. Além disso, a ênfase da abordagem das questões de gênero está no âmbito das relações estabelecidas entre os sujeitos e não meramente nos desdobramentos do tema como conteúdo curricular, posto que o gênero se constitui nas relações sociais e de forma transversal nos mais variados aspectos curriculares. Desse modo, considerar uma proposta de educação para as relações de gênero como uma ferramenta para a construção uma sociedade mais igualitária está diretamente ligada ao reconhecimento do tema como integrante dos componentes curriculares considerados fundamentais para formação integral dos/as estudantes desde a primeira etapa da educação básica.

2.2 PESQUISA DE CAMPO COM AS FAMÍLIAS

A pesquisa está estruturada em duas partes, sendo a primeira caracterizada pelo levantamento bibliográfico e construção teórica sobre o tema, e a segunda direcionada a pesquisa empírica realizada na escola campo. Os autores selecionados para elaboração da parte teórica apresentam contribuições sobre as questões de gênero a partir de enfoques específicos e complementares, com abordagens fundamentais para a construção de uma discussão mais ampla sobre a temática pesquisada, bem como para fundamentação da fase da pesquisa de campo.

Com base no aporte teórico dos autores mencionados, realizou-se um processo de estudo e análise sobre as questões de gênero no âmbito da educação com recorte de público delimitado, isto é, as mães e/ou responsáveis dos alunos matriculados na escola campo, pois buscou-se identificar as concepções que as famílias têm sobre gênero nas escolas, a partir da coleta das opiniões e conhecimentos sobre o assunto registrados no questionário, e assim analisar quais as implicações práticas desses discursos na produção de sentidos e significados atribuídos as relações de gênero na infância.

A fase prática é composta por quatro etapas desenvolvidas ao longo do processo de realização da pesquisa de campo. Na fase inicial, realizou-se o primeiro contato com o grupo diretivo da escola, a fim detalhar a metodologia da realização da pesquisa e a partir desse momento iniciar as demais etapas. A partir desse momento, o primeiro passo foi o envio de um e-mail para a secretaria solicitando a lista de contatos de todas as mães e/ou responsáveis das

crianças matriculadas na escola, sem nenhuma discriminação de faixa etária ou outro tipo de critério de seleção, todas as turmas dos dois turnos foram contempladas na realização dessa etapa. Considerado o quantitativo de alunos da instituição, expressado pelo total de quatorze turmas de vinte cinco alunos nos turnos matutino e vespertino, o número de contatos superaria o público de amostragem definido, no entanto, uma parcela das famílias não tinha registro de telefone na ficha de matrícula de suas crianças, e posto isso, não integraram o grupo de participantes da pesquisa.

O contato com as famílias foi realizado por meio da confirmação da lista dos números disponibilizados pela secretaria e a verificação daqueles com contas registradas no aplicativo WhatsApp. De posse de todas as listas de contatos das turmas do turno matutino e vespertino da escola campo, ao iniciar o processo de adicionar os números das famílias na agenda, notei a alta probabilidade de o contato primário com todos duzentos responsáveis participantes, por se dar a partir de um modelo padronizado de mensagem enviado através de uma lista de transmissão, resultar em uma interação virtual impessoal e desconexa, fator importante a ser considerado em relação as expectativas relacionadas ao quantitativo de participação desejado na realização da pesquisa. Por este motivo, considerei uma alternativa mais positiva nesse aspecto, e contactei todo o corpo docente da escola campo para essa tarefa.

Nessa etapa da pesquisa tive a oportunidade de me reunir presencialmente com o corpo docente semanas antes de iniciar o uso do questionário para explicar sobre a pesquisa e pedir a colaboração das professoras de ambos os turnos para encaminharem o texto de apresentação e link do formulário aos grupos de WhatsApp ou na lista de transmissão de forma privada para as mães e/ou responsáveis pelas crianças de suas respectivas turmas. O nível de aceitação foi unânime e todas se prontificaram a colaborar e encaminhar a mensagem de apresentação e o questionário para as famílias de seus respectivos agrupamentos. Diante disso, iniciou-se um movimento em prol da divulgação do trabalho e isso proporcionou a ampliação da discussão sobre o tema na comunidade escolar.

Essa alternância foi pensada como estratégia para atingir um maior número de participação na pesquisa, posto que o questionário, ao ser divulgado pela professora regente de cada turma, considerado seu grau de proximidade com as famílias, aumentaria a chance de uma maior receptividade a pesquisa. Valendo-me da justificativa de que as professoras, por

apresentarem mais intimidade/vínculo afetivo com as famílias responsáveis pelas crianças de seus agrupamentos, devido a rotina educativa nessa modalidade de ensino remoto desde o início do ano letivo, ao compartilharem a pesquisa em seus grupos de WhatsApp, obteriam mais resultados no que diz respeito ao interesse das famílias em participar. Assim, maximiza-se o percentual da amostragem registrado no Google Forms, e ao fim da realização desta etapa do questionário, resulta-se em uma amostragem maior de participações.

Desse modo, o uso dos questionários ocorreu mediante o envio de uma mensagem breve de apresentação da professora pesquisadora para os contatos cadastrados, explicando rapidamente a pesquisa e convidando as famílias a participarem. Em seguida, o envio do link do formulário online, no qual a família, ao clicá-lo, foi redirecionada ao questionário do Google Forms. A primeira página continha o termo de esclarecimento com o espaço para a participante clicar aceitando-o ou não, e após a confirmação, dar-se-ia sequência a página seguinte com as perguntas mistas para registro das respostas e envio para a pesquisadora.

O uso de questionário é uma técnica de coleta de dados muito utilizada em pesquisa de cunho social, uma vez que as questões “são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.” (GIL, 1999, p. 121) A escolha desse método de pesquisa considerou o contexto social pandêmico e suas implicações no sistema educacional do país, em que as relações de ensino-aprendizagem ajustaram-se a essa situação atípica ocasionada pela pandemia do COVID-19. No modelo de ensino remoto, as tecnologias e o acesso às mídias digitais mediarão a dinâmica das relações entre família/escola e professor/aluno, e o uso do questionário nesse cenário mostrou-se assertivo no que diz respeito à facilidade de acesso ao link disponibilizado, no caso das famílias com acesso à internet, e rapidez em relação ao tempo despendido para respondê-lo, estimado em torno de cinco a dez minutos.

A metodologia aplicada à análise dos dados apresentados na primeira parte da pesquisa de campo é um aspecto constituinte de uma pesquisa de natureza qualitativa, com a utilização de questionário online como método de coleta de dados, sendo a maioria das perguntas discursivas, resultando na análise das visões apresentadas pelas famílias sobre o tema proposto. Essa abordagem metodológica explicita que “a pesquisa qualitativa ocupa um reconhecido

lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes.” (GODOY, 1995, p. 21) Pretende-se, pela realização de uma pesquisa de cunho qualitativo, identificar o contexto social no qual a escola campo está inserida pela perspectiva da comunidade escolar externa, a fim de coletar os posicionamentos das famílias em relação a temas relevantes para a educação.

A última fase da pesquisa de campo foi desenvolvida no primeiro semestre do ano corrente e constitui na divulgação do produto educacional voltado para as famílias, sendo uma guia educacional com assuntos pertinentes sobre o tema disponibilizado virtualmente tanto para as participantes que responderam a primeira parte da pesquisa, isto é, o questionário, quanto para as novas famílias vinculadas a escola. Dessa maneira, a divulgação e avaliação do produto educacional se realizou de forma virtual por meio do envio do produto educacional (guia virtual) para os contatos das mães e/ou responsáveis com crianças matriculadas, considerando, mais uma vez, todas as turmas do turno matutino e vespertino.

Assim, fora solicitado a avaliação remota do produto pela resposta a um formulário contendo duas perguntas simples, sendo uma objetiva direcionada a identificar a relevância ou não da leitura do guia entre as participantes, a segunda aberta para o registro de opiniões, críticas e elogios sobre o material disponibilizado. Além desse método de coleta de dados sobre os resultados da divulgação do produto educacional, as famílias tiveram ainda uma segunda opção de realizar as devolutivas através de mensagens enviadas diretamente via WhatsApp. Devido ao período de quase dois anos do modelo de ensino remoto empreendido pela escola campo, fazendo usos dos recursos digitais, especialmente do aplicativo de WhatsApp para o desenvolvimento das atividades educativas, as famílias demonstraram familiaridade com essa ferramenta.

A divulgação do produto no ano subsequente ao da sua elaboração não ocasiona prejuízos a pesquisa, uma vez que a continuidade da segunda etapa se deu de forma natural, pois a maioria das crianças matriculadas permaneceram na escola campo, porém matriculadas em outra turma correspondente à faixa etária, apenas seis turmas dos agrupamentos com crianças de cinco anos deixaram definitivamente a escola para ingressar em uma instituição de ensino fundamental. A maioria das turmas atendidas no ano anterior, com grupos formados por crianças de três a cinco anos, continuaram vinculadas à escola. No início do ano letivo, novas

crianças são matriculadas na escola e por conseguinte, o público da pesquisa sofreu poucas alterações, pois apesar do desfalque da saída definitiva das seis turmas, a alta procura por vagas na escola no início de cada ano letivo preenche essa lacuna e completa a média de crianças atendidas anualmente.

Além disso, o questionário, apesar de ser utilizado como ferramenta de análise dos discursos e apresentar dados relevantes considerados na perspectiva dos temas contidos no guia virtual, é uma etapa independente e sem interferência direta na fase sequencial da divulgação do produto. Posto isso, as famílias que participaram do questionário e as que tiveram acesso ao produto não foram totalmente as mesmas, tanto pelo fato da renovação das matrículas no início do ano letivo, quanto pelo fator do anonimato e voluntariedade expressos no processo de participação em ambas as fases da pesquisa. De tal modo, não existiria garantia do aspecto de continuidade, sendo o foco principal atingir o maior número de participantes para fomentar um impacto social dessa discussão na unidade escolar pesquisada. O objetivo principal foi propagar o debate sobre as questões de gênero na escola para além dos muros da instituição e envolver toda a comunidade escolar nessa discussão.

Segundo Franco, a abordagem teórico-metodológica adotada nessa proposta se pauta na conceituação do termo pesquisa-ação, que diz respeito a

uma investigação que caminhe na direção da transformação de uma realidade, implicada diretamente na participação dos sujeitos que estão envolvidos no processo, cabendo ao pesquisador assumir os dois papéis, de pesquisador e de participante, e ainda sinalizando para a necessária emergência dialógica da consciência dos sujeitos na direção de mudança de percepção e de comportamento. (2005, p. 487)

Nessa direção, o conceito de pesquisa-ação subsidiou o processo de formulação das etapas práticas da pesquisa *in loco*, sendo o fio condutor dos métodos escolhidos com vistas a efetivação de uma investigação pautada na participação de famílias diretamente vinculadas à escola, sujeitos que, por dividir o dever e a responsabilidade pela formação educacional de suas crianças com o Estado, têm um papel fundamental na construção e atribuição de sentidos dos discursos e práticas sociais, logo, com um significativo potencial transformador da realidade. Explorar esse aspecto no desenvolvimento de uma pesquisa acadêmica é abrir caminhos para a discussão sobre as relações de gênero no âmbito familiar das participantes e consequentemente,

na sociedade de modo geral.

2.2.1 Construção e uso dos questionários

O processo de estudo, pesquisa e construção do questionário buscou atender aos interesses de análise da pesquisa a partir de perguntas específicas sobre o tema, com vistas a coleta de respostas voltadas às concepções das participantes sobre as questões de gênero nas escolas, contudo, sem desconsiderar a realidade do público-alvo, constituído por participantes de idades, classes sociais, graus de escolarização e níveis de familiaridade com as tecnologias distintos. Nesse sentido, a utilização da linguagem coloquial foi priorizada na elaboração das perguntas com o intuito de apresentar uma comunicação de escrita clara e objetiva, sem utilização de termos ou conceitos acadêmicos e que por vezes, se distanciam da linguagem usada com mais frequência no cotidiano.

A pesquisa realizou-se por meio do uso de questionário composto por seis perguntas curtas, sendo duas objetivas e quatro discursivas, com tempo de resposta estimado em cinco minutos, com o objetivo de registrar as respostas das participantes sem a identificação, por isso não foram usados imagens, nem voz das participantes. A obrigatoriedade foi restrita ao termo de consentimento, as perguntas não obrigatórias trazem uma maior flexibilidade para as participantes, pois oferece alternativas de escolher ou não responder todas as perguntas, caso não queira ou não saiba responder alguma em específico, existe a opção de deixar em branco e enviar o questionário para a pesquisadora. Essa metodologia resguarda o direito de responder somente aquelas perguntas que se sentirem confortável em fazê-lo e ter sua participação efetivada, e ainda possibilita a apuração de dados mais fidedignos ao posicionamento das participantes da pesquisa

O formulário intitulado *Pesquisa sobre a visão das famílias de crianças pequenas a respeito das questões de gênero na escola* estrutura-se em cinco seções e é formado por seis perguntas, a primeira objetiva sobre o interesse em participar, sendo este expressado pelas opções de resposta “sim” ou “não”. Na seção posterior, é fixado o Registro de Consentimento Livre e Esclarecido com as informações sobre procedimentos e métodos envolvidos nas etapas, no qual a participante deve declarar ser maior de dezoito anos, ter feito a leitura do termo,

aceitar ou não participar da pesquisa e permitir a divulgação das visões apresentadas por meio da publicação dos resultados. A partir da resposta da participante, sendo ela positiva ou não, o acesso a última seção é disponibilizado.

Na seção cinco, abre-se uma única página com as seis perguntas do formulário. As perguntas de números um e dois são direcionadas a identificação de dados relacionados ao sexo e idade das participantes. A primeira é objetiva, questiona o sexo e apresenta tem opções de escolha: masculino, feminino e a opção de não dizer. Em segundo, a pergunta aberta para o registro escrito da idade. Essas perguntas apresentam dados importantes para ilustrar o perfil do público participante dessa fase da pesquisa, com vistas estabelecer uma relação entre essas informações e outros fatores considerados no processo de análise dos dados coletados.

A pergunta de número três é aberta e pretende identificar o grau de conhecimento prévio das participantes sobre as questões de gênero, a partir dos discursos e práticas com as quais estabeleceram algum contato na sociedade, e as convida a registrar suas concepções sobre o tema. Nessa parte, a participante tem o espaço para escrever se em algum momento soube ou interagiu com informações relacionadas a temática e, em caso afirmativo, compartilhar suas experiências, ao contrário, se o primeiro contato com o tema for por meio da participação na pesquisa, pode-se descrever esse fato ou apenas responder de forma negativa, por fim, a participante tem a opção de não responder a essa pergunta.

A pergunta de número quatro traz a educação para a centralidade da discussão e questiona as participantes sobre ser ou não papel da escola abordar as questões de gênero em seus currículos e práticas de ensino. Por ser uma pergunta direta e ter maior probabilidade de ser respondida com o uso das palavras sim e não, enfatizou-se, ainda no texto da pergunta, a importância de as participantes justificarem suas opiniões, com o intuito de coletar respostas mais longas sobre esse tópico. As respostas registradas tendem a evidenciar as visões das famílias sobre a função social da escola e suas concepções sobre a presença das questões de gênero no contexto escolar pesquisado.

A quinta pergunta do formulário aborda igualdade de gênero ao trazer a questão sobre o tratamento em relação as meninas e meninos ser realizado de forma diferente ou igual na perspectiva do ensino de gênero nas escolas. A inserção dessa pergunta no questionário justificou-se devido ao fato de gênero ser essencialmente a distinção entre os sexos e

consequentemente marcador da desigualdade social entre feminino e masculino. Portanto, ao questionar as famílias sobre tratar meninos e meninas de forma igualitária ou distinta, buscou-se identificar em que medida essas diferenciações foram incorporadas aos discursos e posicionamentos que subsidiam as práticas sociais em relação ao debate sobre tema na sociedade. Nessa pergunta, as participantes são convidados a registrarem suas opiniões sobre o assunto para além das palavras sim e não, pois há a utilização do porquê como complemento da pergunta que visa instigá-las a expressarem os fundamentos em que suas convicções são baseadas.

A sexta e última pergunta do formulário buscou registrar, de forma objetiva, o nível de interesse das participantes em ler um material sobre o tema apresentado, com três opções de resposta: “sim”, “não” e “talvez”, as famílias evidenciaram sua receptividade a discussão sobre as relações de gênero na escola e assim fomentaram a realização da segunda parte da pesquisa, isto é, a divulgação do produto educacional para todas as famílias vinculadas a escola campo. Nessa etapa de formulação do questionário, todas as perguntas foram elaboradas sob o cuidado de não apresentar aspectos de ambiguidade ou teor de tendenciosidade, além disso, a escolha por perguntas mistas foi pensada para a concretização de um questionário dinâmico, com as perguntas mais simples, fechadas, e as abertas com a opção de expressar suas concepções e posicionamentos pela escrita.

No primeiro dia de disponibilização do questionário às famílias, uma discussão espontânea percorreu os corredores da escola campo, e eu participei de uma roda de conversa formada naturalmente no pátio em um momento de intervalo coletivo, na qual a temática de gênero estava sendo debatida pelo grupo de professoras e um coordenador pedagógico, que resgataram algumas de suas memórias pessoais e experiências profissionais com situações relacionadas a presença das questões de gênero e sexualidade no contexto educacional.

Nesse curto período de trocas de vivências e opiniões sobre o assunto, pude perceber nas concepções apresentadas pela maioria do grupo presente traços nítidos de uma perspectiva de educação democrática e plural, pautada no respeito as diferenças. Além disso, os relatos compartilhados evidenciaram um cenário de dúvidas sobre qual postura seria a ideal/correta ao se deparar com identidades de gênero distintas das tidas como normais pela sociedade e nessa direção, acrescentou-se as incertezas em relação a abordagem da sexualidade desde a primeira

etapa da educação básica, múltiplas opiniões sobre o tema, porém, um ponto de encontro conectava-as: certo grau de dificuldade sobre como e se devem ou não tratar desses assuntos nas experiências promovidas nos agrupamentos.

No entanto, a opção de isentar-se de abordar essas temáticas nas práticas escolares cotidianas sob a justificativa de ausência de uma menção explícita e enfatizada como componente curricular do sistema de ensino fixados nos documentos internos apresenta certo grau de contrariedade, pois o corpo docente participa da construção do PPP e outros documentos elaborados internamente. Sendo assim, a escolha por não abordar a temática de gênero em suas situações de aprendizagem poderia ser alterada se esse conhecimento fosse sugerido pelo corpo docente para inserção nos currículos e práticas educativas. Esse tipo de posicionamento evidencia que

[...] se para as discriminações econômicas e de raça temos algumas vezes, educadores e educadoras que procuram romper preconceitos, com a relação à discriminação de gênero parece existir um silêncio sobre as diferenças entre meninos e meninas que perpassa toda a prática pedagógica, incluindo nessa prática o próprio material didático” (SARTORI, 2008, p. 36).

Apesar disso, a discussão empreendida por parte da comunidade escolar contribui para a inserção do debate entorno das questões de gênero e pode-se concretizar em ações futuras que provoquem mudanças relacionadas a visão e posicionamento da escola sobre o tema, uma vez que o regimento escolar e o projeto político pedagógico não são documentos imutáveis e absolutos, passam por reformulação a cada ano letivo e de acordo com a perspectiva democrática associada a gestão da escola, é construído coletivamente de modo a considerar os apontamentos e contribuições de toda comunidade escolar, incluído o corpo docente. Portanto, um aspecto positivo dos desdobramentos da pesquisa caracteriza o marco inicial de um movimento coletivo em direção a mudanças tanto no âmbito documental quanto prático da inserção da temática de gênero nos componentes curriculares da educação infantil.

Sendo assim, temos de admitir que qualquer iniciativa ou proposta de desestabilização dos atuais arranjos sociais, de acolhida ou de estímulo a novos arranjos precisa contar, necessariamente, com a construção de redes de aliança e solidariedade entre os vários sujeitos envolvidos nas práticas educativas e escolares — dentro e fora da escola. A identificação dos possíveis aliados, a difusão de informações, a discussão e o convite

talvez sejam passos importantes tanto para o reconhecimento da importância política que têm as relações de gênero e sexuais quanto para a disposição de questionar e transformar suas formas atuais. (LOURO, 1997, p.126)

Evidenciou-se, por parte da maioria presente nesse momento de diálogo coletivo sobre o tema, certa confusão em relação ao conceito gênero, e nos discursos e questionamentos pronunciados, a associação das categorias gênero e sexualidade como sinônimos apontou uma possível falta de informação sobre o assunto ou dificuldade prática em notar e entender a diferença entre os termos. No debate, outro desdobramento do tema dividiu opiniões e perspectivas sobre a função social da escola nesse aspecto da formação voltada para o reconhecimento e valorização da diversidade humana, destacando a postura de vigilância dos adultos (autoridades legais, líderes sociais, pais e responsáveis pelas crianças, professores da Educação Infantil) sobre o modo de ser e existir das crianças, considerados sempre a partir da visão de mundo de uma figura representativa que tem suas próprias convicções sobre as relações de gênero, comumente fundamentada no sistema binário de divisão e classificação dos sujeitos. Essa postura institui uma aceitação a diversidade restrita aos aspectos culturais, raciais, étnicos e religiosos, e ao ignorar as questões de gênero de seus círculos e debates, fixa a existência de uma identidade de gênero universal na sociedade.

Poucas horas após o início do compartilhamento dos questionários para as turmas, realizado pelo corpo docente da instituição para as famílias, uma reação contrária a pesquisa foi registrada por uma professora no grupo de seu agrupamento, da faixa etária de três anos de idade. Ao realizar a postagem da mensagem e link do formulário no grupo de WhatsApp de seu respectivo agrupamento, a família de uma das crianças fez o seguinte comentário: “Nossa, a polêmica da televisão já chegou em (inseriu o nome da cidade em que a instituição se localiza)”, frente à isso, a professora optou por não responder ao comentário deixado no grupo, dando sequência a postagem das atividades educativas do dia, e assim o assunto parecia ter se encerrado naquele momento.

Embora eu tenha explicitado na mensagem de apresentação enviada juntamente ao link do formulário que a autoria da pesquisa fosse de minha responsabilidade e não uma iniciativa da escola campo pesquisada, e também orientado o corpo docente sobre direcionar ao meu alcance as famílias que demonstrassem interesse em debater o assunto, apresentar suas dúvidas,

reclamações ou esclarecimentos sobre o processo da pesquisa, essa família, neste caso específico, optou por ligar para a direção da escola para registrar sua indignação e solicitar esclarecimentos sobre a razão desse tema ser debatido em uma escola pública municipal de educação infantil.

Desse modo, a diretora recebeu a ligação e prestou esclarecimentos às queixas apresentadas pela responsável da criança dessa turma objetivando resolver a situação antes de um possível desgaste maior, caso esse evento fosse propagado para as demais famílias. Diante disso, Louro nos alerta que “não é possível, pois, esquecer que todas as iniciativas ou proposições que pretendam problematizar o consagrado e o convencional encontram, de imediato e em primeira mão, como interlocutora — parceira ou opositora, aliada ou inimiga — a família.” (1997, p. 125-126) Esse impacto inicial da pesquisa evidencia a relevância da implementação de iniciativas transgressoras sobre temas sociais que, embora motivem posturas de resistência e repressão por parte da comunidade escolar, são tópicos fundamentais na promoção de mudanças na sociedade.

Esse episódio foi suficiente para instaurar um clima de tensão e receio em relação ao interesse inicial de colaboração apresentado pelo corpo docente. O desencontro de informações sobre a seriedade e aprovação prévia da pesquisa por parte do grupo diretivo resultou na insegurança de algumas professoras em postar e se tornar alvo de críticas e reclamações de algumas famílias que porventura interpretassem errado a realização da pesquisa. As dificuldades enfrentadas nos primeiros dias de divulgação do questionário enfatizam a relevância do desenvolvimento deste trabalho no contexto social da escola campo, evidenciando a urgência de debates direcionados a se pensar gênero como categoria de estudo fundamental na defesa de uma educação democrática e plural.

Ao passar por essa situação desconfortável, a diretora da escola campo reuniu-se comigo para novos esclarecimentos sobre o tema e metodologia da pesquisa, apresentando certo receio sobre o impacto do questionário virtual na relação entre família e escola, temendo que outros responsáveis também apresentassem o mesmo tipo de posicionamento. Nesse cenário de surpresa e apreensão inicial, fora proposto a suspensão temporária do uso do questionário, de modo a excluir as postagens realizadas por parte do corpo docente, para que uma abordagem mais branda fosse realizada com as famílias como introdução ao tema da pesquisa aplicada

posteriormente, tal como um teste definido por uma abordagem mais informal sobre o assunto com o intuito de identificar a reação das famílias sobre as relações gênero na escola antes do início da fase de coleta de dados.

Depois de conversarmos sobre a pesquisa, apresentei as perguntas do questionário e pontuei a clareza e objetividade das perguntas direcionadas, ressaltando os cuidados adotados em relação ao constrangimento das famílias, tais como sigilo da identidade das participantes, por meio da não identificação em nenhuma etapa do questionário, e ainda destaquei o caráter voluntário da pesquisa, cujo a participação foi direcionada somente aqueles que se dispuseram a responder. Houve ainda, a possibilidade de não responder todas as questões, caso a participante não queira ou não saiba, e ainda assim finalizar o formulário e participar da pesquisa. Posto isto, o grupo gestor admitiu minhas justificativas complementares, uma vez que essas questões já haviam sido esclarecidas no momento de apresentação da pesquisa à escola, tendo o tema descrito também nos termos da carta de aceite assinada pela direção escolar, e consequentemente tive o suporte necessário para dar seguimento ao uso do questionário e continuidade da pesquisa de campo.

A tensão maior girou em torno de uma possível vinculação da escola campo a pesquisa desenvolvida sobre o tema. A instituição não poderia estar diretamente associada a pesquisa no sentido de ter elaborado e promovido esse formulário para coletar opiniões das famílias vinculadas, com vistas a utilização dessas informações para inserir as questões de gênero nos conteúdos curriculares abordados nesta etapa da educação básica. De modo geral, uma parte das participantes associou o questionário a algum tipo teste prévio com vistas a implementação de novos conteúdos curriculares a fim de provocar mudanças nas práticas educativas tradicionalmente desenvolvidas na escola.

2.2.2 Análise das respostas das participantes

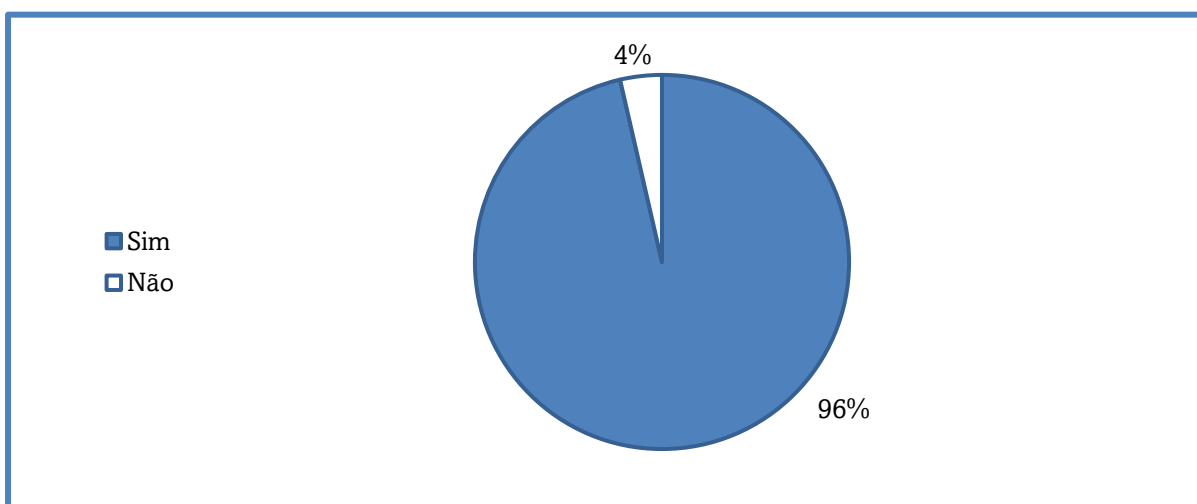
Neste tópico, apresentaremos os resultados obtidos na pesquisa in loco por meio da análise dos dados amparados pelas contribuições de dois autores, BOURDIEU (2012) para pensarmos gênero a partir das relações de poder estabelecidas na sociedade, e LOURO (1997) que traz reflexões sobre gênero no âmbito educacional. Para isso, realizaremos o estudo das

respostas registradas com a transcrição de algumas falas para fixar os posicionamentos das famílias a respeito do tema sob a perspectiva de um aprofundamento teórico importante para o processo de investigação dos dados coletados.

A pesquisa sobre a visão das famílias a respeito das questões de gênero nas escolas apresentou resultado de baixa adesão à participação na pesquisa, posto que o quantitativo total do público alvo fora de duzentas famílias envolvidas no processo da apresentação do questionário, e desse público-alvo, a amostragem representa 27,5% e, portanto, destaca certo grau de resistência a tratar sobre assuntos relacionados ao tema, evidenciada pelo baixo número de participação das famílias em relação ao registro de suas percepções nessa etapa da pesquisa.

De modo geral, a reclamação da responsável anteriormente citada foi um evento único associado a algum tipo de postura contrária à pesquisa, pois o nível de participação entre o público atingiu mais de $\frac{1}{4}$ das famílias na primeira fase da pesquisa de campo, especificado em cinquenta e cinco participações dentre o número de duzentas famílias. A primeira pergunta do formulário identificava o interesse das famílias em participar da pesquisa, e nessa questão, fora registrado um índice expressivo de respostas afirmativas, como aponta o gráfico abaixo.

Gráfico I – Percentual de mães e/ou responsáveis interessadas ou não em participar da pesquisa sobre relações de gênero na educação infantil



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

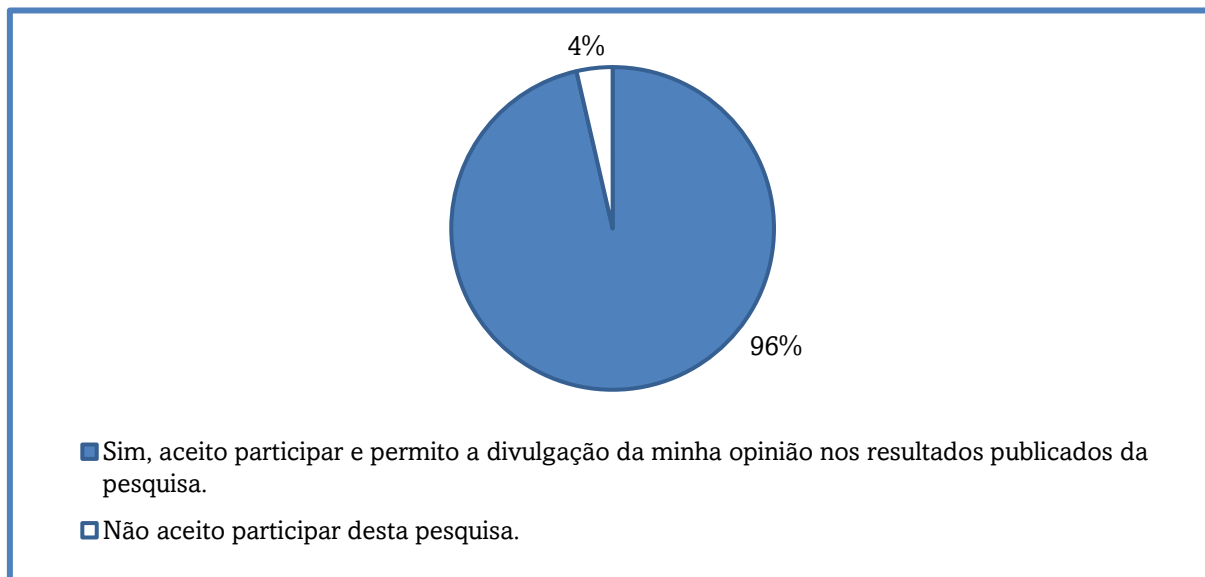
Esses dados são representativos a considerar as informações distorcidas e o tabu entorno

das questões de gênero e ensino na educação básica na sociedade. Encontrar espaço para a discussão sobre essa temática aponta caminhos em direção ao fomento do debate entre as participantes da pesquisa e destaca o aspecto positivo do impacto social relacionado ao desenvolvimento deste trabalho no contexto escolar pesquisado. A resposta afirmativa registrada pela ampla maioria na pergunta inicial é um indicativo do alcance do processo de apresentação do questionário.

Na seção seguinte, apresenta-se o Registro de Consentimento Livre e Esclarecido (De acordo com as Normas das Resoluções CNS nº 466/12 e nº 510/16) para leitura antes de aceitar e dar continuidade a participação. O RCLE traz informações relevantes sobre o desenvolvimento da pesquisa, tais como objetivo geral do estudo, esclarecimentos sobre os direitos das participantes, os procedimentos e métodos envolvidos na fase da coleta de dados, destaque ao caráter voluntário e garantia do sigilo que assegure a privacidade e o anonimato de todos os envolvidos, bem como a possibilidade de recusa na participação em qualquer etapa da pesquisa, sem penalidades ou prejuízos.

De posse dessas informações, as participantes declararam ter lido o termo com os possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação na pesquisa, e permitiram a divulgação das suas respostas nos resultados publicados. Sendo a opção de resposta afirmativa ou negativa, o acesso a última seção, caracterizada pelas seis perguntas objetivas e discursivas tornou-se disponível tanto apenas para a leitura do conteúdo das questões sem registro de resposta como para participação efetiva no estudo.

Gráfico II – Porcentagem de mães e/ou responsáveis que declararam ter lido Registro de Consentimento Livre e Esclarecido

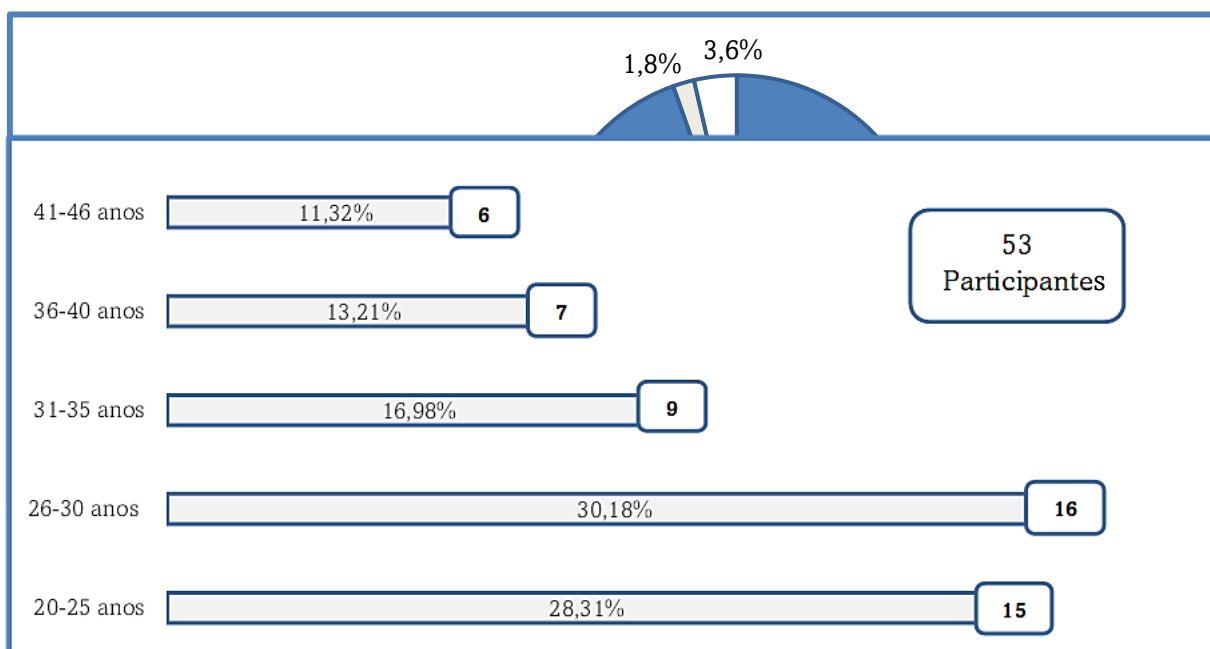


Fonte: Elaborado pela autora (2021)

De acordo com o gráfico, a ampla maioria das participantes selecionou a opção afirmativa quanto a concordância em participar da pesquisa. A leitura do termo demonstrou-se um fator importante para o entendimento do propósito da pesquisa, evitando alta porcentagem recusa ou reações contrárias ao tema abordado no questionário, posto que as devolutivas realizadas via WhatsApp das famílias sobre a mensagem de apresentação e link do formulário resumiram-se a respostas afirmativas tais como “sim, participarei”, “o.k., responderei” e emojis de confirmação do recebimento, além disso, não houve registro de e-mail ou ligação a respeito de dúvidas, reclamações ou sugestões durante a realização dessa etapa do trabalho em campo.

Posterior as duas primeiras seções sobre consentimento e leitura do TCLE, segue-se para a aba das perguntas, sendo a primeira delas uma objetiva de identificação do sexo e faixa etária das participantes da pesquisa. Nesse campo, as opções de resposta concentravam-se em três alternativas: feminino, masculino e prefiro não dizer. No que diz respeito ao sexo declarado pelas participantes, o número expressivo de 94,5% exibida no gráfico é composta pelo público feminino, porcentagem equivalente a 52 das 55 participações registradas do gráfico feminino, sendo a restante distribuída por 1,8% (1) do público masculino e 3,6% (2) selecionaram a alternativa não dizer como resposta para essa questão. Tendo em vista a maioria das

participações ter sido registrada por mulheres, justifica-se o uso do pronome feminino como a linguagem genérica utilizada ao longo do texto para se referir ao público da pesquisa.



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Na pergunta referente a faixa etária das participantes, considerada a obrigatoriedade mínima de dezoito anos para participação na pesquisa, a variação de idade registrada dentre as respostas apresentou os seguintes resultados: quinze pessoas entre 20-25 anos, dezesseis entre 26-30 anos, nove entre 31-35 anos, sete entre 36-40 anos e seis entre 41-46 anos participaram respondendo essa pergunta sobre idade, totalizando cinquenta e três pessoas, como apresentado pelo gráfico abaixo.

Gráfico IV – Percentual de declaração do sexo biológico das mães e/ou responsáveis participantes da pesquisa

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Esses dados são alarmantes pois destacam a feminização da responsabilidade e deveres

com a educação dos (as) filhos (as) das famílias. De acordo com o gráfico, as mulheres representam a maioria das participantes, evidenciado, desse modo, o papel atribuído ao sexo feminino quanto a participação nas atividades escolares direcionadas aos pais e responsáveis. Sobre esse aspecto, é importante destacar o perfil marcadamente feminino presente nas reuniões e ações desenvolvidas pela comunidade escolar nos modelos de ensino presencial e remoto, cenários em que as mulheres se mostram a frente dos processos educativos voltados a formação escolar de suas crianças.

Nessa perspectiva, a construção social sobre os gêneros apresenta-se pela premissa da naturalidade, isto é, homens e mulheres são tidos como indivíduos diferentes não somente no aspecto anatômico, mas também como sujeitos com papéis sociais antagônicos e, portanto, exercem funções distintas na sociedade. Dentre essas funções histórica e socialmente estabelecidas para ambos os sexos, às mulheres fora delegada a responsabilidade pelo lar e cuidado com os filhos, essas atribuições perduram-se até os dias atuais e integram o grupo das funções preferencialmente associadas ao sexo feminino na sociedade.

Após a fixação dos gráficos com os respectivos percentuais de duas das três perguntas objetivas do questionário, seguiremos o exame dos dados obtidos por meio das respostas registradas na primeira pergunta aberta do documento. Nessa parte de análise do discurso, fixaremos a transcrição de algumas respostas para apresentar o viés por trás das concepções das participantes, distanciando-nos do caráter descritivo das participações escritas e do julgamento unilateral das respostas obtidas, aproximando-nos do processo de estudo minucioso das visões expressadas pelas famílias com vistas a estabelecer uma relação entre as contribuições teóricas sobre o tema e a realidade social da escola campo.

A pergunta introdutória sobre o tema traz uma abordagem simples e objetiva em sua redação e foi elaborada com vistas a coletar dados referente ao desconhecimento ou conhecimento prévio das famílias sobre gênero, registrados de modo mais discursivo, uma vez que a integração de uma pergunta complementar sobre a concepção do participante acerca do tema amplia as possibilidades de respostas mais longas para essa questão. Dentro do panorama de cinquenta e cinco participações registradas no formulário, apenas duas participantes não responderam a essa pergunta, esse índice de respostas reflete-se na multiplicidade das visões apresentadas pelas famílias e expressa o quantitativo de dados coletados para o processo de

estudo e análise dos discursos envolvidos em torno dessa discussão.

As respostas apresentadas ultrapassaram a objetividade das alternativas “sim” e “não”, e demonstram, como pretendido, em que medida se encontra o nível de entendimento das participantes sobre as questões de gênero e de que maneira essas concepções encontram-se interligadas aos vieses religiosos e morais das famílias. Além de destacar o interesse em registrar suas opiniões sobre o tema, discorrendo sobre o assunto em respostas curtas e longas, os dados apontam para diferentes modos interpretativos sobre o tema perguntado, posto isso, a partir da transcrição de algumas respostas selecionadas torna-se possível ilustrar esse contexto.

Pergunta: Você já ouviu falar sobre gênero? Se sim, qual a sua concepção sobre isso?

Respostas:

1. *Sim, entendo que independente de gênero, homem é homem, e mulher é mulher.*
2. *Sim. Entendo que é diferente do sexo, (características biológicas, se é menino ou menina), mas com o gênero com que a pessoa se identifica.*
3. *Só vai confundir mais a cabeça das nossas crianças acho isso ridículo.*

Como observado acima, temos duas respostas nitidamente distintas de uma pergunta sobre o mesmo tema. Na primeira transcrição, pontua-se uma defesa da diferença entre os sexos não no âmbito social, mas sim a partir de um determinismo biológico ao qual ancora-se a visão restritiva sobre o termo, assim, esse posicionamento traduz gênero como categoria dispensável ao se pensar o feminino e o masculino. Desconsidera-se, portanto, questões referentes ao modo como se constrói as concepções sobre os gêneros e as representações sociais sobre o significado de ser homem e ser mulher na sociedade.

Por outro lado, observa-se uma segunda resposta que apresenta uma definição de gênero próxima os conceitos teóricos elaborados por autores da área, motivo que pressupõe certo grau

de conhecimento sobre o assunto abordado pela pergunta. A diferenciação explícita entre sexo e gênero enfatiza a presença de um perfil de público-alvo atento as questões de gênero, uma vez que há o registro de outras respostas semelhantes, todas com o mesmo ponto em comum: abordagem de gênero como marcador das diferenças entre homens e mulheres.

A visão sobre a influência das questões de gênero como tema com alto potencial de confundir as crianças, como pontuado na terceira resposta ilustrada acima, destaca um fator importante quanto a resistência em se abordar esse assunto no período da infância, isto é, uma preocupação referente a qualquer probabilidade de desvio dos caminhos trilhados em direção a manutenção da norma considerada normal no contexto social atual. Ao expressar seu posicionamento sobre o assunto, a participante trouxe um dos aspectos considerados na discussão sobre o tabu e as informações distorcidas associadas as identidades de gênero.

Pergunta: Você já ouviu falar sobre gênero? Se sim, qual a sua concepção sobre isso?

Respostas:

4. *Sim! Penso que nós pais temos que ensinar o certo para nossos filhos, mais a escolha deles quando eles crescem já não nos cabe mais infelizmente é isso.*
5. *Não sou a favor não, a expressão “ideologia de gênero” carrega um sentido pejorativo (negativo, ofensivo). A ideologia de gênero transmite conceitos totalmente contrários à biologia e à ordem natural das coisas. Eles [defensores da teoria de gênero] querem tirar a autoridade dos pais. Querem acabar com a família tradicional e passar a ideia de que a homossexualidade é cool [descolada], moderna e que a maioria é homossexual. Isso não é verdade.*
6. *Sim, uma distorção da família.*

Na quarta transcrição, é importante notar a aproximação entre os conceitos de gênero e

sexualidade como sinônimos, assim a “conclusão é de que os significados de sexo e gênero deslizam entre um e outro termo, obscurecendo os limites que foram estabelecidos para mantê-los separados.” (SCOTT, 2012, p. 341) Embora a pergunta enfatize gênero como o tema destacado e a palavra sexualidade não seja mencionada no texto da resposta, pressupõe a vinculação dos termos ao observarmos a concepção sobre ensinar o certo aos filhos, e ao definir o certo, logo admite-se a existência do errado. Nessa direção, a educação dada aos filhos e filhas direciona-se a garantia de que meninas e meninos correspondam ao conjunto de atribuições com base no seu sexo biológico, de acordo com o modelo socialmente aceito como normal.

Esse processo de ensinamento sobre as prescrições de gênero inicia-se desde antes do nascimento, quando o sexo da criança é revelado e os pais se preparam para recebê-la e educá-la segundo aquilo que é socialmente definido como natural. A instituição familiar, tida como berço da educação dos sujeitos, atua no sentido de fixar suas convicções sobre gênero por meio de discursos e práticas rotineiras. Diante disso, “a vigilância e a censura da sexualidade orientam-se, fundamentalmente, pelo alcance da “normalidade” (normalidade essa representada pelo par heterossexual, no qual a identidade masculina e a identidade feminina se ajustam as representações hegemônicas de cada gênero).” (LOURO, 1997, p. 80)

Outro ponto de destaque na segunda transcrição situa identidade de gênero e sexualidade como escolhas conscientes realizadas pelos sujeitos depois de adultos, pois apesar de seus pais ou responsáveis empenharam-se em um longo e sutil processo de ensinar os modos de ser e estar no mundo, os comportamentos e preferências a respeito do que se entende por feminino e masculino na sociedade, existe um tom pesar que pode ser identificado no posicionamento registrado, sendo essa “escolha” tratada como uma infeliz decisão aos olhos daqueles que se esforçaram durante toda a formação de seus filhos e filhas com tanto afinho.

Essa pergunta sobre a concepção das participantes acerca do termo gênero revela, por meio dos dados obtidos, dois caminhos possíveis, a inexistência de um contato primário com o assunto ou certo grau de conhecimento sobre o tema. No primeiro caso, as repostas negativas resumiram-se a escrita das palavras “não” e “não sei”, e em segundo, as afirmativas apresentaram textos com as convicções das famílias sobre o tema, uma vez que os registros acima apontam para isso, é possível analisar o tipo de informações e discursos aos quais as participantes tiveram acesso.

Essas duas últimas transcrições, o quinto e o sexto posicionamento, apresentam similaridade no discurso, ambos enviesados por três pontos relevantes que são citados e suscitam uma discussão sobre os pilares de sustentação desse argumento, sendo “*ideologia de gênero*”, “*família tradicional*” e a “*ordem natural das coisas*”. O termo ideologia de gênero surgiu para representar objeção a inserção das relações de gênero no âmbito da educação básica, enquadrando os estudos de gênero como uma tentativa de distorção da ordem natural dos sexos. Desde então, o termo é usado para referir-se de modo distorcido as questões de gênero na sociedade.

A representação da família tradicional brasileira constitui-se, de modo geral, por uma figura masculina (pai), uma feminina (mãe) e dois filhos, geralmente de sexos distintos.

O modelo normal" é a família nuclear constituída por um casal heterossexual e seus filhos. Essa forma de organização social é, na verdade, mais do que normal, ela é tomada como natural. Processa-se uma naturalização — tanto da família como da heterossexualidade — que significa, por sua vez, representar como não-natural, como anormal ou desviante todos os outros arranjos familiares e todas as outras formas de exercer a sexualidade. Esse padrão está presente explícita ou implicitamente nos manuais, nos discursos, nas políticas curriculares e nas práticas (por vezes até naquelas e naqueles que se pretendem progressistas). (LOURO, 1997, p.133-134)

Esse posicionamento percebido em grande parte das respostas traduz-se em discursos e práticas sociais enraizadas na concepção de um único modelo possível de família, delegando a margem da sociedade qualquer configuração familiar considerada desviante da norma estabelecida como natural. Essa visão de família é distorcida da realidade e desconsidera tantos outros arranjos familiares na sociedade, e especificamente no contexto escolar pesquisado, os formatos de famílias são múltiplos, com grande número de crianças com famílias formadas por mãe solo, avós e pais divorciados.

Sob esse último aspecto, Bourdieu apresenta uma contribuição a respeito da estrutura social por trás dos discursos e práticas engendrados na sociedade.

A divisão entre os sexos parece estar “na ordem das coisas”, como se diz por vezes para falar do que é normal, natural, a ponto de ser inevitável: ela está presente, ao mesmo tempo, em estado objetivado nas coisas (na casa, por exemplo, cujo as partes são todas “sexuadas”), em todo mundo social e, em estado incorporado, nos corpos e nos *habitus* dos agentes, funcionando como sistemas de esquemas de percepção, pensamento e de ação. (BOURDIEU, 2012, p. 17).

De acordo com os apontamentos citados pelo autor, torna-se possível pensar sobre o *habitus* dos agentes no sentido de reflexão sobre os discursos e padrões comportamentais a respeito dos gêneros criados pelas instâncias sociais, incorporados e reforçados pelos sujeitos. Além disso, ressalta-se a atualidade dessas questões, considerada sua presença nas práticas individuais e coletivas empreendidas na sociedade, por exemplo, em situações de (re) produção de discursos e posturas que delimitam espaços destinados especificamente a homens e mulheres, bem como também normas de comportamento baseadas unicamente na diferença biológica. É desse modo que se produzem e reproduzem os discursos e posturas registradas em algumas das respostas a pergunta introdutória ao tema do questionário aplicado nessa fase da pesquisa.

A segunda pergunta aberta do formulário deixa o aspecto introdutório e avança no sentido de inserir o tema no âmbito da educação, com vistas a coletar dados sobre o posicionamento das famílias sobre a presença das relações de gênero no contexto escolar e a abordagem do tema no currículo e nas práticas educativas. A abrangência do questionamento ao indagar sobre gênero e ensino gerou repostas mistas, tais como posicionamentos estritamente elaborados a respeito da validade de se tratar o tema na infância e concepções sobre a inserção do tema apenas nas etapas seguintes da formação escolar. Tais pontuações são importantes para se compreender a extensão do nível de resistência e/ou discordância em se trabalhar com a temática em todos os níveis da educação básica.

A questão “Você acredita que é papel da escola abordar as relações de gênero? Justifique sua opinião.” registrou 51 participações e os dados obtidos apresentam resultados traduzidos em respostas afirmativas e negativas com posicionamentos diversificados sobre o papel da escola em relação as questões de gênero. Embora tenha se identificado a predominância, somatizando trinta respostas negativas nos discursos em defesa da responsabilidade única da família em tratar o assunto, as justificativas das concepções registradas diferem-se de modo a possibilitar o estudo das respostas por diferentes perspectivas sobre o tema. Vejamos algumas transcrições das opiniões expressadas pelas participantes.

Pergunta: Você acredita que é papel da escola abordar as relações de gênero? Justifique

sua resposta.

Respostas:

1. *Não. Isso é assunto pra adolescentes ou jovens, que estão nessa fase de se conhecer, ainda assim acho que é íntimo. Criança nem pensa nisso, tem que ler, escrever, pintar, brincar. Dependendo da tarefa tem que ser separado... Escola é pra aprender ter educação, ter ética, respeitar o colega, ser social. Não pra questionar a criança sobre esse assunto.*
2. *Acredito que a escola deve ser neutra, principalmente nos anos iniciais da criança, esses assuntos só devem ser tratados no ensino médio e isso apenas com os alunos que querem estudar o tema.*
3. *Sim, tanto a escola quanto os pais têm que abordar isso com os alunos e seus filhos.*
4. *Sim porque as crianças vêm da tv tem acesso à internet e essa questão tem que estar presente porque a escola é a nossa maior fonte de aprendizado.*

No primeiro tópico, o discurso desenvolvido na redação da resposta destaca a discordância sobre a abordagem das relações de gênero na escola e traz uma concepção a respeito de uma fase da vida correta para se tratar do tema, isto é, o período da adolescência, contemplado pela etapa do ensino médio, portanto, inserir o tema na infância é tido como uma postura antecipada. Além disso, ressalta-se a concepção da participante sobre o verdadeiro papel da escola traduzir-se em conteúdos curriculares direcionados apenas ao desenvolvimento dos aspectos sociocognitivo, psíquico e físico das crianças. A defesa estrita de atividades como leitura, escrita, pintura e brincadeiras para a fase da educação infantil endossa uma visão de escolarização pautada na valorização de currículo centrado nos conteúdos, e assim desconsidera

o papel social da escola quanto a abordagem de temas sociais relevantes para a formação dos/as estudantes.

O posicionamento a respeito de um tempo considerado ideal para abordar as questões de gênero mostrou-se recorrente nas respostas registradas pelo questionário, muitas famílias apresentaram opiniões similares sobre a fase da educação infantil não ser considerada ideal ao se propor discussões sobre o tema, devido a faixa etária das crianças. Sob esse aspecto, Louro (1997, p.27) afirma não ser possível “fixar um momento — seja esse o nascimento, a adolescência, ou a maturidade — que possa ser tomado como aquele em que a identidade sexual e/ou a identidade de gênero seja “assentada” ou estabelecida. As identidades estão sempre se constituindo, elas são instáveis e, portanto, passíveis de transformação.”

É importante que observemos o papel da escola como instituição responsável pelo ensino sobre ética, respeito e sociabilidade, como pontuado no texto da resposta, incluindo a valorização da diversidade humana e das identidades constituídas socialmente, posto isso, os/as estudantes chegam às escolas, inicialmente na fase da educação infantil, com pensamentos e atitudes pré-moldados pelas famílias. Na bagagem escolar, além de livros e materiais escolares, trazem consigo seus próprios valores e visões de mundo para o contexto escolar, dentre eles, suas próprias visões acerca das representações do feminino e masculino considerados aceitos na sociedade.

No tópico dois, a resposta destaca um ponto relevante para refletirmos: a neutralidade da escola em relação a abordagem de temas sociais tais como gênero e sexualidade. As escolas, de modo independente, estruturam-se em princípios próprios e esses, por sua vez, evidenciam a visão de educação valorizada por instituição de ensino. O contexto escolar é atravessado por múltiplos discursos, concepções e posicionamentos, sendo essas questões constituintes da heterogeneidade presente tanto nas relações sociais e práticas educativas empreendidas na escola. Desse modo, apesar de algumas famílias demonstrarem um posicionamento de resistência a inserção da temática no contexto da educação infantil, as relações de gênero estão presentes na escola, e mesmo sem abordar o assunto explicitamente, existe uma postura adotada pela instituição que se reflete diretamente na maneira como o tema é tratado nas relações interpessoais e práticas educativas.

Acredito que parte dos motivos que sustentam o receio apresentado nas repostas

contrárias à abordagem do assunto na etapa da educação infantil tenha relação com a associação de gênero e educação sexual como sinônimos, e apesar da reconhecida proximidade entre os temas, os discursos com o uso da justificativa de “confundir as crianças” encontram-se alicerçados na possível influência do gênero na formação dos sujeitos, isto é, o potencial de mudar a identidade de gênero e sexualidade das crianças. Em contrapartida, o ensino sobre as relações de gênero na escola propõe a construção de um modelo de educação pautado na valorização da diversidade humana em seus tantos aspectos, com vistas a construir novas possibilidades de se pensar as identidades de gênero na sociedade.

Dentre os dados obtidos nessa questão, registrou-se muitas respostas afirmativas quanto ao papel da escola em relação as questões de gênero, as duas transcrições acima ilustram o posicionamento apresentado por algumas mães e/ou responsáveis participantes. Essa pergunta dividiu opiniões e evidenciou discursos conservadores e transgressivos sobre o tema, como observado no texto das respostas selecionadas para análise. Logo, a terceira resposta enfatiza a percepção da educação como dever e responsabilidade do Estado e da família, como prescrito na Constituição Federal. Essa postura considera a estreita relação entre família e escola quanto aos processos educativos da formação integral das crianças, não delegando a abordagem do tema ao âmbito privado de maneira que a discussão sobre gênero inexista no ambiente escolar.

Os discursos fixados no texto das respostas transcritas destacam a postura positiva das famílias frente a relevância do tema como parte de uma educação democrática e pluralista. A valorização da escola como espaço de construção e disseminação dos saberes, destacado pela frase “escola é a nossa maior fonte de aprendizado” traz consigo uma concepção de ensino irrestrita ao desenvolvimento de habilidades associadas aos componentes curriculares, e sim uma preocupação com a formação social dos/as estudantes desde a fase primária da educação.

Por fim, encerramos a análise dos dados dessa pergunta com a transcrição de número seis pautada nos princípios de liberdade sem que haja qualquer forma de discriminação, tal como garantido pela legislação brasileira. Este posicionamento caracteriza-se como o mais transgressor dentre as cinquenta e três respostas sobre as relações de gênero, pois destaca a presença de gênero em todos os setores sociais, posto que as representações sobre o feminino e masculino atravessam as novelas, filmes, desenhos e programas infantis assistidos e/ou acessados pelas crianças na internet, e não obstante, inserem-se no contexto escolar. E, portanto,

é fundamental que as escolas se atentem para essa questão.

A terceira e última pergunta discursiva do questionário, intitulada “*Você acha que a escola deve tratar os meninos e as meninas de forma igual ou diferente? Por quê?*” registrou 52 respostas e grande parte delas resumiu-se a textos curtos e objetivos, valendo-se das palavras “sim” e “não”, seguidas de uma breve justificativa para expressar suas opiniões. No entanto, ainda que não tenham desenvolvido respostas mais longas, as mães e/ou responsáveis participantes apresentaram pontos de vista distintos e interpretações múltiplas sobre o tema da pergunta, dados importantes para estudo e reflexão sobre os desdobramentos dessa questão no âmbito do discurso social.

Pergunta: Você acha que a escola deve tratar os meninos e as meninas de forma igual ou diferente? Por quê?

Respostas:

1. *Diferentes, pois os dois têm naturezas diferentes. Deus os criou assim.*
2. *Diferente, porque se fossem iguais todos nasceriam com apenas um sexo, e não menina e menino.*
3. *Iguais, brinquedos não tem sexo, cores não tem sexo e ambos merecem ter o direito de escolhas.*
4. *Todos devem ser tratados com carinho e de acordo com sua personalidade, meninas e meninos tem preferências e gostos diferentes, por exemplo, meninos gostam de futebol e meninas de levar bonecas para brincar na escola, (me baseio na minha época). Mais se um menino quiser brincar de boneca isso deve ser encarado com naturalidade e respeito. Não significa que se deve criar um evento sobre isso, nem influenciar as outras crianças a fazer o mesmo, criando dúvidas sobre o gênero deles.*

As duas primeiras transcrições acima ilustram o discurso presente na maioria das repostas apresentadas nessa questão. Um número expressivo de famílias compartilhou opiniões semelhantes em concordância em relação a escola tratar meninas e meninos de forma diferente, sob a justificativa da diferença biológica dos sujeitos. Os discursos sobre esse tema foram atravessados por vieses morais e religiosos, com o enfoque direcionado a manutenção das representações tradicionais ou conservadoras sobre a identidade de gênero dos sujeitos. Nessa direção, “a diferença biológica entre os sexos, isto é, entre o corpo masculino e o corpo feminino, e, especificamente, a diferença anatômica entre os órgãos sexuais, pode assim ser vista como justificativa natural da diferença socialmente construída entre os gêneros.” (BOURDIEU, 2012, p. 20)

A resposta dois pontua a possibilidade de tratar meninos e meninas de forma igual apenas se os indivíduos, no momento do nascimento, não apresentassem sexos distintos. De acordo com esse posicionamento, princípio de igualdade seria aplicado a uma sociedade composta integralmente por homens ou mulheres, realidade social impensável, dada as formas atuais de organização das sociedades. Esse trecho “todos nasceriam com um sexo, e não menina e menina” evidencia a recorrente dificuldade em diferenciar as categorias sexo e gênero, isso ocorre pois

Há uma associação muito grande entre anatomia (que é biologicamente dada) e os papéis sociais de homens e mulheres (que são socialmente construídos). Assim, as crianças, logo ao nascer, (muitas vezes ainda no útero, com as novas tecnologias como ultra-sonografia, que detectam o sexo do bebê), são “rotuladas” conforme os atributos de força, de atividade, de controle de sentimentos, a cor azul; às meninas, os atributos como delicadeza, passividade e expressão das emoções, afetividade, e a cor rosa. (SARTORI; BRITTO, 2011, p. 29)

Em conformidade com a primeira transcrição, a obstinação no que se refere a afirmação das diferenças biológicas como pertencentes a natureza humana interliga-se a vieses religiosos para revogar todas as proposições que pretendam desestabilizar aquilo que fora tomado como natural na sociedade.

Diante do exposto, os dados obtidos nas perguntas discursivas apontam os argumentos mais recorrentes observados na pesquisa de campo, que por sua vez, apresentam três dimensões

predominantes nos discursos e posicionamentos expressados pelas mães e/ou responsáveis participantes. Em primeiro lugar, observamos a ênfase no ensino sobre as questões de gênero ser restrito ao âmbito do privado, responsabilidade intransferível da família. Em segundo, identificou-se uma postura em defesa da diferença sexual (determinismo biológico) como justificativa para tratar meninas e meninos de forma diferente no âmbito escolar. Por último, notou-se a referência a religião para sustentar a concepção baseada na naturalidade dos sexos, sob o argumento de “Deus nos fez de forma distinta, fez o homem e a mulher.” Nesta perspectiva, é importante notar o fio condutor presente na retaguarda das concepções sobre as relações de gênero na educação, manifestadas pelas famílias da escola campo.

Para apresentar os posicionamentos a favor do tratamento igualitário entre meninos e meninas na escola, selecionamos as duas últimas transcrições acima, posto que o discurso destacado nesses textos representa uma parte relevante das respostas registradas para essa pergunta. A visão das famílias sobre o assunto dividiu-se em a favor do tratamento de forma distinta para meninos e meninas baseados na diferença entre os sexos, como vimos, e aquelas cujo a defesa da igualdade expressava sua percepção frente ao tema em debate.

Na terceira resposta transcrita, nota-se o registro de um posicionamento progressista a respeito do tema pois retira-se o gênero das coisas e transfere-o para os indivíduos e para as relações sociais. Recusa-se admitir a divisão do mundo social, especialmente da infância, em dois extremos opostos para designar o universo masculino e o feminino, e assim definir os padrões de existência de cores, brinquedos, brincadeiras, personalidades e comportamentos específicos para meninos e meninas. Ao fazer isso, essa participante demonstra uma visão sobre o direito a igualdade no tratamento ofertado pela escola, bem como menciona o respeito ao direito de escolha das crianças, identifica-se, portanto, uma postura favorável a abordagem sobre as relações de gênero no âmbito da educação infantil.

Na quarta transcrição, destaca-se dois pontos importantes, em primeiro, a ênfase na perspectiva igualitária no tratamento de meninas e meninos nas escolas a partir do reconhecimento de personalidades únicas dos/as estudantes, essa afirmação retrata a heterogeneidade dos sujeitos. Em contrapartida, fixa-se preferências e gostos diferentes diretamente ligados a diferença entre os sexos, percebida pela afirmação “meninos gostam de futebol” e “meninas gostam de boneca”, esse discurso sugere a negação das preferências como

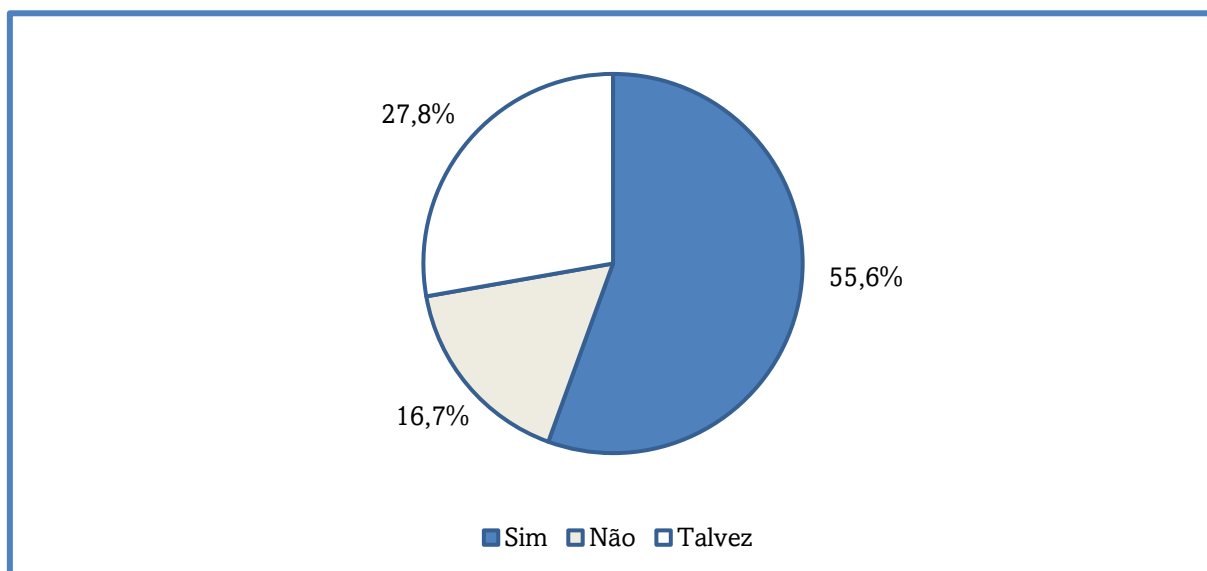
construção social. Ao menino, desde o nascimento, ensina-se sobre as “coisas de homem” e, do mesmo modo, educa-se as meninas de acordo com as normas de gênero. Desse modo, anuncia-se os estereótipos de gênero socialmente difundidos na sociedade.

Papéis seriam, basicamente, padrões ou regras arbitrárias que uma sociedade estabelece para seus membros e que definem seus comportamentos, suas roupas, seus modos de se relacionar ou de se portar... Através do aprendizado de papéis, cada um/a deveria conhecer o que é considerado adequado (e inadequado) para um homem ou para uma mulher numa determinada sociedade, e responder a essas expectativas. (LOURO, 1997, p. 24)

Ao final da resposta, percebe-se uma ressalva sobre o respeito as diferenças apresentadas em situações escolares que as crianças rompem com os padrões estabelecidos como normal, de modo a tratar o assunto com naturalidade, sem discriminação em razão dessa manifestação de outras formas de vivenciar o mundo. A escola não deve, como posto pelo texto da resposta, tomar essas condutas como exemplo positivo, sob ameaça de instigar nos/as estudantes o questionamento sobre seu próprio gênero. Uma observação precisa ser feita sobre esse tópico: a escola, ao tratar os/as estudantes de forma igual, ao contrário da preocupação expressada pelas respostas de parte das famílias, não atua no sentido de negar as diferenças biológicas dos sujeitos, mas sim com o intuito de promover processos educativos e interações sociais pautadas no reconhecimento e acolhimento das múltiplas e plurais identidades de gêneros no âmbito educacional.

A última pergunta do questionário busca identificar o interesse das famílias em ter acesso a um material sobre as relações de gênero na escola, para tal, três alternativas de resposta foram disponibilizadas, sendo “sim”, “não” e “talvez”, para coletar as informações necessárias para o desenvolvimento da etapa posterior da pesquisa de campo, isto é, a divulgação do produto educacional. Com o registro de 54 respostas, essa pergunta foi respondida por quase todo o grupo de participantes, considerado o número total de 55 participações. Como vimos anteriormente, as participações foram superiores a cinquenta respostas em todas as perguntas do formulário. Vejamos os dados do gráfico abaixo.

Gráfico V – Porcentagem de interesse das mães e/ou responsáveis participantes em ler sobre o tema



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Os dados obtidos nessa questão indicam a considerável diferença percentual das respostas, com destaque para a predominância da alternativa “sim”, marcada pela maior porcentagem da amostragem do gráfico, 55,6% equivalente a 30 das 54 respostas enviadas. Seguida do índice alto de 27, 8% na opção “talvez”, esse percentual representa 15 registros. Essa alternativa foi elaborada para contemplar aquelas famílias que não têm certeza sobre o interesse em dar continuidade à discussão a respeito do assunto, portanto, esse termo indica a possibilidade de leitura de um material sobre o tema. Por último, a opção “não” apresenta-se como minoria, registrando 15,7% das repostas obtidas, total de 9 das 54 participações.

De acordo com os percentuais indicados pelo gráfico de respostas, comprovou-se a existência de uma parcela significativa de famílias interessadas em dar continuidade ao debate sobre as relações de gênero nas escolas por meio da leitura e registro da visão a respeito do material lido. O produto consisti em um guia virtual com informações e ilustrações sobre a temática. Nesse sentido, a próxima etapa da pesquisa de campo é formada pela fase de elaboração e divulgação do produto educacional para as famílias da instituição de ensino pesquisada. Devido a participação nas fases da pesquisa ser anônima e voluntária, o material

produzido fora aplicado de modo geral, para todas as mães e/ou responsáveis com crianças matriculadas na escola, e não somente para as participantes que responderam “sim” a essa questão do formulário. Sendo assim, ao disponibilizar o guia virtual para as famílias de todas as turmas, de três a cinco anos, tal como o processo de apresentação do questionário, espera-se obter um percentual considerável de devolutivas sobre a leitura do material. Esse tópico está presente na discussão do próximo capítulo da pesquisa.

3 O GUIA “O BRINCAR E A IGUALDADE DE GÊNERO NA INFÂNCIA”

Esse terceiro capítulo tem como enfoque o registro do processo de formulação, realização e apresentação dos resultados do produto educacional. Para tanto, a discussão é apresentada em quatro partes sequenciais e complementares, sendo o primeiro tópico direcionado a apresentar o levantamento realizado por meio de pesquisa em sites de busca com o objetivo verificar o quantitativo de cartilhas disponíveis na internet, a seleção de dois materiais para análise mais aprofundada de seus conteúdos e a identificação do potencial inovador do guia educacional elaborado como parte conclusiva deste trabalho.

O segundo tópico apresenta o processo de elaboração e divulgação do produto educacional, desde a justificativa para a escolha do tipo de produto até a fase final de aplicabilidade em situação real no contexto da escola pesquisada. Nessa parte, buscou-se apresentar os temas desenvolvidos ao longo da discussão proposta pelo material, o tipo de linguagem empregada, a identidade visual escolhida e todos os detalhes da construção do guia. Além disso, descreveu-se os primeiros passos dados em relação a sua realização, iniciada pela escolha do questionário como método de coleta de dados e concretizada pelo registro das respostas dos sujeitos participantes da pesquisa.

O último tópico do capítulo é direcionado a análise dos dados obtidos por meio da divulgação do produto educacional e envio do questionário elaborado no Google Forms via WhatsApp para o público-alvo da pesquisa com o intuito de coletar as opiniões de modo a garantir a participação voluntária e o anonimato durante o processo. Para isso, utilizou-se a metodologia de transcrição das respostas das famílias participantes com a finalidade de manter a fidelidade dos discursos e posicionamentos registrados sobre a leitura do guia, bem como as opiniões, críticas e sugestões sobre os assuntos abordados no material.

3.1 ANÁLISE DE MATERIAIS DISPONÍVEIS SOBRE GÊNERO E ENSINO

A partir da definição do tipo de produto educacional da pesquisa como guia virtual sobre as relações de gênero na infância percebeu-se a necessidade de um levantamento de guias e cartilhas sobre o tema disponíveis na internet, a fim de verificar em que medida gênero tem

sido abordado em materiais direcionados a área da educação básica. Dentro desse recorte temático, iniciou-se um processo de pesquisa e seleção de publicações em sites tais como cadernos, manuais, cartilhas e guias educativos direcionados a ampliar o debate sobre o tema não somente no âmbito da educação, mas também da psicologia e dos direitos humanos.

O resultado dessa pesquisa realizada por meio de sites de busca apontou um quantitativo de dois materiais que empregam o conceito de gênero na área da educação, sendo duas cartilhas sobre o tema identidade de gênero nas escolas. Cabe aqui uma análise mais aprofundada dos assuntos abordados pelas cartilhas selecionadas com vistas a identificar as diferentes abordagens sobre o tema gênero nas discussões propostas pelos materiais educacionais disponíveis na internet e suas contribuições para a construção do produto educacional.

A primeira cartilha intitulada “Debate sobre gênero nas escolas: e eu com isso?” foi elaborada pelo Grupo de Pesquisa do Centro de Ciências da Vida da PUC-Campinas sob o nome de “Avaliação e Intervenção Psicossocial: Prevenção, Comunidade e Libertação”, coordenado pela psicóloga e professora, Raquel Souza Lobo Guzzo e a equipe Ecoar, com apoio das Promotoras Legais Populares – Associação Cida da Terra de Campinas e está disponível no site da Associação dos Professores da PUC-Capinas, facilmente encontrado em sites de busca pela sigla APROPUEC. De acordo com as informações contidas no site, a cartilha tem como intuito proporcionar uma reflexão sobre o papel da escola quanto ao ensino sobre as relações de gênero para construção de uma sociedade mais igualitária.

O material tem dez páginas, uma identidade visual colorida e ilustrada, e traz tópicos de assuntos como a escola como espaço de desenvolvimento integral, diferentes modos de ser e viver, igualdade e ideologia de gênero, a relação entre gênero e sexo biológico, diferença entre identidade de gênero, sexo biológico e orientação sexual, nota técnica nº24/2015 e finaliza a discussão trazendo exemplos cotidianos de desigualdade de gênero e violências. Esse material discute as relações de gênero em todas as suas páginas e aborda o tema com intencionalidade educativa direcionada a comunidade escolar. No texto, há a diferenciação entre sexo biológico e gênero, e nesse trecho do arquivo o conceito é apresentado como “os comportamentos, pensamentos, modos de viver que são determinados pela cultura em que estamos inseridas (os), e que, muitas vezes, associa-se ao sexo biológico, sem a compreensão de que se referem às diferenças sociais” (2016, p.5).

Fixar essa distinção entre os conceitos de gênero e sexualidade em um material educacional é de suma importância para o entendimento de sexo como biologia e gênero como produto de uma construção social, pois a crença de que ambos os termos têm o mesmo significado se caracteriza como um entrave no enfrentamento das desigualdades de gênero na sociedade, pois se compreendidos como conceitos iguais não seria necessário discutir o tema, posto que o sexo biológico por si só não configura desigualdades entre os sujeitos.

Nessa perspectiva de abordagem do conceito de gênero, a cartilha traz como resposta quanto o papel da escola em falar de gênero, a nota técnica nº 24/2015, elaborada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão e pela Diretoria de Políticas da Educação em Direitos Humanos e Cidadania, com o objetivo de contribuir para a discussão sobre o tema. Sobre o porquê do debate de gênero nas escolas, o documento frisa

Os conceitos de gênero e orientação sexual podem ajudar a compreender as desigualdades históricas entre homens e mulheres, além de ser central na compreensão (enfrentamento) de diferentes formas de discriminação e violência, incluídos o machismo, o sexismo, a homofobia, o racismo e a transfobia, que se reproduzem também em espaços escolares. (BRASIL, 2015, apud. Grupo de Pesquisa do Centro de Ciências da Vida, 2016, p. 7)

Desse modo, a nota técnica reitera a importância do conceito de gênero nas escolas e se caracteriza como um destaque importante quanto a referência documental no âmbito educacional, endossando a discussão apresentada ao longo das páginas da cartilha. A disponibilização de materiais sobre gênero e educação na internet facilita o acesso à informação sobre o tema e contribui para a ampliação do debate, corroborando para a democratização do acesso a determinados conhecimentos e transformação social.

A segunda cartilha “Por que discutir gênero na escola?” é um material elaborado pela Ação Educativa, que se autodefine como “uma associação civil sem fins lucrativos fundada em 1994, que atua nos campos da educação, cultura e juventude, na perspectiva dos direitos humanos. Para tanto, realiza atividades de formação e apoio a grupos de educadores, jovens e agentes culturais.” A publicação é “resultado do processo formativo de jovens que participaram do projeto JADIG – Jovens Agentes pela Igualdade de Gênero na Escola, a publicação trata do debate em torno das agendas de gênero, diversidade e sexualidade, dirigida a escolas de ensino médio público.” (ibidem, 2022) Nesse sentido, é um material subsidiado por experiências e

questões de jovens adolescentes em situação escolar e por este motivo traz discussões pertinentes para se pensar as relações de gênero no contexto da educação básica.

O material propõe, no decorrer de suas vinte e oito páginas, o debate sobre os desdobramentos de assuntos referentes as relações de gênero na sociedade e no contexto escolar. A cartilha é bem ilustrada e traz textos pequenos com uma linguagem clara e acessível, e aborda questões como estereótipos de gênero, liberdade, orientação sexual, preconceitos e violências de gênero, objetificação de mulheres negras e representação midiática, empoderamento feminino, gravidez na adolescência, situações de violência contra a mulher na escola, Lei Maria da Penha, feminismo e conquistas. Nas páginas finais do documento, encontra-se uma lista de recomendações de livros, sites e filmes sobre o tema, além de endereços e telefones de ongs e delegacias especializadas no atendimento à mulher.

O conceito de identidade de gênero traz três possibilidades de identificação ilustradas por uma fita métrica que se inicia no termo *feminino*, perpassa o *andrógino* e encerra-se no *masculino*, seguida da definição “como uma pessoa se vê e como ela se mostra para o mundo: pensar, se vestir, sonhar ou agir.” (Ação educativa, 2016, p.9) Essa abordagem utiliza uma linguagem mais direta e informal, aspectos importantes para tornar a discussão acessível a qualquer pessoa que realizar a leitura do material. A comunicação estabelecida dessa forma também contribui para a construção de um diálogo entre os conhecimentos científicos e a sociedade em geral.

A cartilha traz ainda uma discussão sobre os papéis sociais de gênero, com enfoque na masculinidade, sob o título “Menino não chora..., mas faz menina chorar”, apresenta frases cotidianas do tipo “Homem de verdade joga futebol” ou “Brincar de boneca é coisa de viado”, questionando as normas estabelecidas para meninos e meninas na sociedade por meio de uma abordagem direta e clara sobre como essas representações impactam a vida dos sujeitos desde a infância até a fase adulta. O trecho textual da página oito do documento faz esses apontamentos de modo pertinente.

Se usou rosa, se chorou, se recusou ser violento, se não seguiu seu “instinto” natural de caçador de mulheres... Pronto, esse cara já não é mais “homem”, não é mais digno da masculinidade que impõe que meninos sejam “fortes”, “corajosos” e “machos”. Em nome dessa tal masculinidade eles escondem sentimentos, medos e dores, aprendem a “engolir o choro” e passar por cima de situações sem refletir, aprendem

que ter força é poder agredir. A masculinidade se opõe ao que é considerado feminino, seja para ficar bem longe dele (“ser bem macho”) seja para dominá-lo (mandar na mulher). (idibem, 2016, p.8)

No aspecto das identidades, falar sobre uma masculinidade única é desconsiderar a diversidade humana e resumir os sujeitos a um modelo padrão de ser e existir no mundo, determinando comportamentos esperados de um “homem universal”, representação masculina a qual todos os demais homens teriam como referência. No que se refere aos estudos sobre masculinidades, podemos destacar dois padrões: a hegemônica e a subordinada. A concepção abordada no texto da cartilha diz respeito ao primeiro tipo, pois “a masculinidade vigente na sociedade ocidental baseia-se na necessidade de o homem se mostrar forte e capaz; de reprimir os sentimentos; de estar sempre comprometido; de ser permanentemente o provedor e de se ocupar apenas das coisas sérias.” (HAMAWI, 1995, apud SARTORI; NELI, 2008, p. 35)

Em contrapartida, existe um outro modelo considerado como subordinado, uma vez que representa um suposto desvio das normas socialmente estabelecidas para homens, sendo associado a forma feminina de existir no mundo. Nesse sentido, há a versão de um “homem sensível identificado como o contraponto da masculinidade hegemônica, por sua postura diferenciada quanto á sexualidade, pela expressão de afetos e sentimentos, opondo-se no imaginário àquele homem durão, seguro.” (SARTORI; NELI, 2008, p.35)

Diante do exposto, vale destacar que as duas cartilhas analisadas tratam de temas sociais relevantes para a redução das desigualdades de gênero na sociedade e se caracterizaram como referências importantes utilizadas no processo de elaboração do produto educacional. O enfoque no debate a partir do recorte educacional se mostra como característica predominante em ambas as publicações, mesclando informações sobre diversos assuntos relacionados a temática e subsidiando o ensino para as relações de gênero nas escolas.

Percebeu-se, por fim, que nenhum material analisado aborda as relações de gênero a partir do recorte da educação infantil, tampouco fora encontrado alguma cartilha que tenha como público-alvo a instância familiar. Esses fatores confirmam a necessidade da elaboração de um guia educacional que tenha essas características inovadoras, posto que as cartilhas encontradas tratam o conceito de gênero por duas vertentes, seja pela perspectiva geral da educação básica ou direcionada a discutir o tema com ênfase na fase da adolescência.

É interessante disponibilizar um material que traga subsídios e reflexões sobre como a infância é atravessada pelas questões de gênero com o intuito de transformar os significados e sentidos atribuídos ao tema, e assim construirmos uma sociedade mais justa e igualitária desde a primeira fase da educação básica, posto que “a escola, como um espaço social que foi se tornando, historicamente, nas sociedades urbanas ocidentais, um locus privilegiado para a formação de meninos e meninas, homens e mulheres é, ela própria, um espaço generificado, isto é, um espaço atravessado pelas representações de gênero” (LOURO, 2000, p. 77).

Portanto, esse produto educacional é relevante no âmbito acadêmico, considerada a importância da produção de referências bibliográficas sobre o tema, ressaltando o baixo número de materiais encontrados para realizar esse trabalho. Podemos dizer o mesmo sobre a importância social do guia, pois ao estabelecer como público-alvo a comunidade escolar, e, especialmente, a instância familiar, o material visa a ampliação do debate sobre as relações de gênero e ensino para além dos limites do universo acadêmico. Estabelece-se, pois, uma ponte entre a academia e sociedade, uma vez que as contribuições advindas dos conhecimentos científicos são basilares no processo de construção de novos significados e sentidos atribuídos a gênero no âmbito do conhecimento popular.

3.2 A FABRICAÇÃO E AVALIAÇÃO DO GUIA EDUCACIONAL

3.2.1 A elaboração e divulgação do produto educacional

O processo de construção do guia educacional se deu por meio de algumas etapas específicas que envolvem desde o levantamento de guias e cartilhas sobre gênero disponíveis na internet para fins de referência até a versão final do produto. Apresentaremos os detalhes desse percurso nesse tópico.

O desenho inicial do guia foi elaborado seguindo alguns critérios, tais como o cuidado em relação a linguagem escolhida, evitando um tipo de discurso demasiadamente acadêmico, trazendo os assuntos de modo mais compreensível para toda comunidade escolar, no entanto, sem deixar de apresentar conceitos fundamentais para o entendimento do tema em debate. A delimitação da quantidade de páginas também foi um critério importante, pois buscamos um

equilíbrio entre contemplar todos os assuntos relevantes para a discussão e não exceder um número de páginas considerado extenso, pois isso demandaria mais tempo de leitura e consequentemente, menos interesse em ler o material disponibilizado. Além disso, toda a parte da diagramação dos textos (escolha da fonte, cores de fundo, designer e ilustrações) fora escolhida com foco na atratividade e leveza da leitura para o público-alvo.

O aspecto teórico dos textos que compuseram o guia foi construído a partir da seleção dos temas completados no material, sendo esses escolhidos com base nos assuntos abordados nas perguntas do questionário sobre a visão das famílias sobre o ensino de gênero nas escolas, fruto da primeira fase da pesquisa de campo no centro municipal de educação infantil. Definiu-se, portanto, que a discussão principal se centrara nas relações de gênero e as brincadeiras, considerada a maior facilidade de aceitação das famílias em ler e participar da pesquisa.

A decisão por trazer os brinquedos e brincadeiras para discutir as relações de gênero na infância considerou dois pontos importantes: os eixos estruturantes da educação infantil que, de acordo DCNEI, em seu Artigo 9º, são as **interações** e a **brincadeira**, aspectos fundamentais para formação dos sujeitos nessa fase da educação básica, e segundo, a escolha da brincadeira como recorte para abordar gênero e ensino, uma estratégia para alcançar as famílias, visto que o tema é considerado polêmico por uma parte significativa da sociedade.

É necessário destacar a intencionalidade da abordagem de gênero por essa perspectiva das brincadeiras, pois na educação infantil o brincar oportuniza “experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização.” (BRASIL, 2017, p.37). E nesse contexto de socialização, os brinquedos não são apenas objetos com a finalidade única de proporcionar diversão e estimular a imaginação, mas também têm um papel fundamental na reprodução de estereótipos de gênero.

O tipo de produto educacional elaborado configura-se como um guia virtual intitulado “O brincar e a igualdade de gênero na educação infantil”, contém dezesseis páginas e aborda o tema com ênfase em assuntos como desigualdade entre homens e mulheres na sociedade, biologia e papéis de gênero, diferenças entre meninos e meninas, o papel dos brinquedos e brincadeiras, todos abordados de forma clara e precisa em cada uma das páginas do documento. O material inicia-se na capa com uma identidade visual voltada a representar uma sala de aula

e duas crianças, um menino e uma menina associados aos brinquedos socialmente classificados como “coisas de meninas” e “coisas de meninos”, com o objetivo de contextualizar a discussão proposta nas páginas seguintes.

Em seguida, encontra-se os elementos pré-textuais, sendo eles a ficha catalográfica e o sumário exibidos nas duas primeiras páginas do documento. O primeiro assunto aparece na terceira página tendo como título “A construção do feminino e do masculino na infância” e traz uma discussão sobre de que maneira as expectativas de gênero são empregadas desde os primeiros anos de vida das crianças e consequentemente internalizadas pelos sujeitos e reproduzidas por meio de falas cotidianas que reforçam o lugar do homem e da mulher na sociedade. Aqui intercala-se conhecimentos acadêmicos e frases do senso comum sobre as relações gênero.

Na página seguinte, o título “Biologia e Papéis de Gênero” propõe desmistificar a naturalização das diferenças por meio da justificativa da biologia, apresentando em textos curtos a diferença entre determinismo biológico e construção social, para fixar o papel que a sociedade desempenha na formação dos sujeitos quanto a aprendizagem dos papéis determinados para homens e mulheres desde a infância. A quinta página traz a continuidade desse assunto ao destacar que a diferença entre meninos e meninas existem, mas estão associadas apenas as questões anatômicas e biológicas, não sendo determinantes quanto aos aspectos comportamentais e sociais dos sujeitos, enfatizando a garantia da igualdade de direitos garantidos por lei.

O tópico sobre a igualdade de gênero é apresentado na sétima página do guia e traz pequenos textos sobre como a diferença estabelecida entre os gêneros nutre os diversos tipos de desigualdades entre homens e mulheres na sociedade, contextualizando essa discussão com duas imagens de notícias sobre gênero na mídia, com o intuito de destacar a atualidade do tema e seus desdobramentos reais na vida cotidiana. Inserir notícias de sites popularmente conhecidos foi usado como uma maneira de exemplificar como gênero não é algo distante da realidade, ou um conceito pertencente ao campo acadêmico, mas sim um elemento que permeia todos os aspectos da nossa existência enquanto sujeitos sociais.

Tendo em vista o destaque dado as brincadeiras como mote para discutir gênero na educação infantil, o assunto foi contemplado em três páginas no guia, com títulos propositivos

como “Brinquedos e brincadeiras têm gênero?” e “O brincar e a igualdade de gênero entre meninos e meninas”, discussão direcionada a instigar a reflexão sobre o brincar e a igualdade entre os gêneros desde a infância. Nessas páginas do material, os assuntos percorridos objetivaram relevar a importância do brincar na educação infantil para além do aspecto de diversão, mas sim pontuando suas contribuições para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

De acordo com a proposta pedagógica definida pelas Diretrizes Nacionais curriculares para a Educação Infantil, as instituições de ensino dessa fase devem garantir, por meio de suas práticas de ensino, “novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa” (BRASIL, 2010, p. 17). Nos momentos de socialização entre as crianças, os brinquedos e brincadeiras são peças-chaves, pois, de forma implícita carregam a mensagem sobre as habilidades e comportamentos atribuídos aos meninos e meninas, como por exemplo, utensílios domésticos e bonecas representarem a disposição para o cuidado do lar e maternidade, e, do outro lado, kit de ferramentas e carrinhos ajudam a desenvolver habilidades para conserto de coisas e direção.

Posto isto, é fundamental que o debate sobre a importância de se discutir as relações de gênero ainda na infância seja proposto para toda a comunidade escolar, a fim de garantir que essa discussão tenha a mesma relevância dada aos conhecimentos curriculares, por conseguinte, possibilite novas concepções e práticas sociais direcionadas a pensar uma educação para a redução das desigualdades de gênero desde a primeira fase escolar.

Nas páginas onze, doze e treze encontram-se os seguintes tópicos “O que é gênero? Entendendo as diferenças”, essa é uma parte mais teórica do guia, com textos maiores que trazem os conceitos de sexo, gênero e sexualidade afim de fixar as diferenças entre os termos e contribuir para reduzir a confusão entorno dos conceitos, que por vezes foram interpretados como sinônimos nas respostas das mães e/ou responsáveis participantes da pesquisa de campo sobre a visão das famílias sobre o ensino para as relações de gênero na educação infantil. Logo depois, o tópico “É papel da escola falar sobre esse tema?” frisa que a responsabilidade pela educação das crianças é um dever compartilhado entre a escola, família e sociedade,

demonstrando o papel que cada esfera exerce no processo de formação dos sujeitos. O último aspecto abordado diz respeito ao que significa falar de gênero nas escolas, estabelecendo um quadro comparativo de informações incorretas e verdadeiras sobre o tema.

As três páginas finais do guia educacional trazem, respectivamente, as considerações finais sobre os assuntos abordados ao longo do material e frisa a relevância do tema em pequenos trechos textuais caracterizado como “Convite à reflexão” para repensarmos nossas concepções sobre as relações de gênero desde a infância e assim construirmos coletivamente novos caminhos em direção a diminuição das desigualdades de gênero. Por fim, encontram-se a bibliografia, os links de materiais complementares sobre o tema e a descrição dos responsáveis por todo o processo de elaboração, orientação e designer do material.

A divulgação do produto educacional aconteceu em duas fases, sendo a primeira um momento de diálogo entre a pesquisadora e o corpo docente para apresentar o material e explicar os passos da realização dessa etapa, salientando a importância do papel a ser desempenhado pelo grupo de professoras, tendo a função de encaminhar os arquivos para os contatos das mães e/ou responsáveis pelas crianças matriculadas em seus respectivos agrupamentos. E a segunda composta pelo envio dos arquivos para as famílias, sendo eles a mensagem de apresentação da pesquisadora, o guia educacional em formato PDF e link do formulário para registro das opiniões. Logo após algumas horas do envio do guia, duas professoras enviaram foto de duas devolutivas realizadas via mensagem direta no WhatsApp, e as demais obtiveram respostas afirmativas e negativas sobre o interesse em ler o material e participar da pesquisa. Esses e os demais dados obtidos serão analisados mais adiante, no próximo tópico dessa discussão.

Embora as atividades presenciais tenham retornado desde o início do ano letivo, e algumas das mães e/ou responsáveis que participaram da etapa da apresentação do questionário com vistas a coletar as opiniões das famílias sobre o ensino para as relações de gênero na educação infantil tenham se desvinculado da instituição devido ao fato de seus/suas filhos/filhas completarem seis anos e ingressarem no ensino fundamental em outra instituição de ensino, esse percentual representa apenas cinco das quatorze turmas regulares. E, ainda, apesar da saída dessas crianças dos agrupamentos de cinco anos, novas matrículas foram realizadas e esse déficit foi compensado com a formação de cinco novas turmas dessa mesma faixa etária, não

resultando em prejuízos quanto a amostragem inicial da pesquisa.

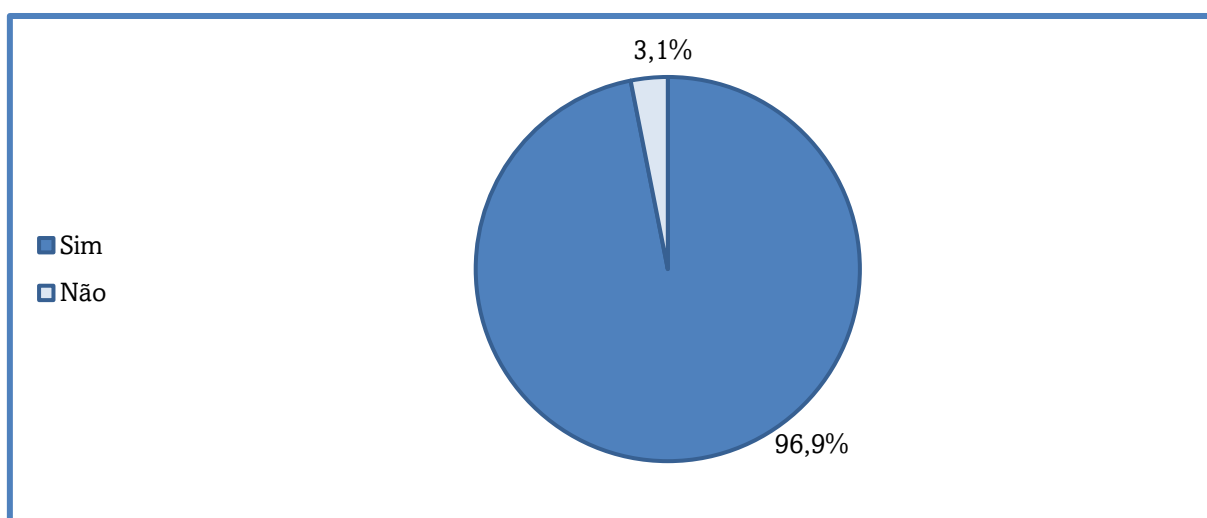
O envio do guia virtual por meio do aplicativo WhatsApp teve como principal objetivo atingir o maior número de participações possível pelo viés da praticidade e garantia total do anonimato, uma vez que as famílias tiveram acesso ao material em seus dispositivos móveis, bem como registraram suas opiniões sem qualquer tipo de identificação, e principalmente sem a necessidade de entregar o questionário impresso para a pesquisadora, tal como acontece no modelo presencial. Sendo assim, deu-se seguimento a pesquisa de campo realizada virtualmente e manteve-se o uso do questionário como método de coleta de dados referente as opiniões a respeito do guia educacional. O questionário contém apenas duas questões, sendo uma objetiva e outra discursiva, ambas direcionadas a verificar a utilidade da leitura do material disponibilizado, registrar as opiniões e críticas das mães e/ou responsáveis participantes, e de modo geral, evidenciar o impacto do produto na comunidade escolar.

3.2.2 Avaliação das famílias sobre o guia educacional

O produto educacional e o formulário online foram encaminhados para cerca de duzentas mães e/ou responsáveis pelas crianças matriculadas na instituição de ensino pesquisada, no entanto, apenas trinta e duas participações foram registradas, resultado que apresenta um baixo índice de interesse sobre o material disponibilizado. Embora o quantitativo de respostas tenha sido pouco expressivo, a divulgação do produto gerou um movimento de algumas famílias que registraram suas dúvidas e opiniões por meio de mensagem direta no WhatsApp.

A página inicial do formulário é composta por um breve texto de apresentação da pesquisa, seguida pela primeira pergunta antes do acesso total ao documento. Nesta pergunta sobre o interesse em participar da pesquisa, registrou-se trinta e duas respostas, sendo apenas uma negativa, representando a porcentagem de 3,1% como ilustra o gráfico abaixo.

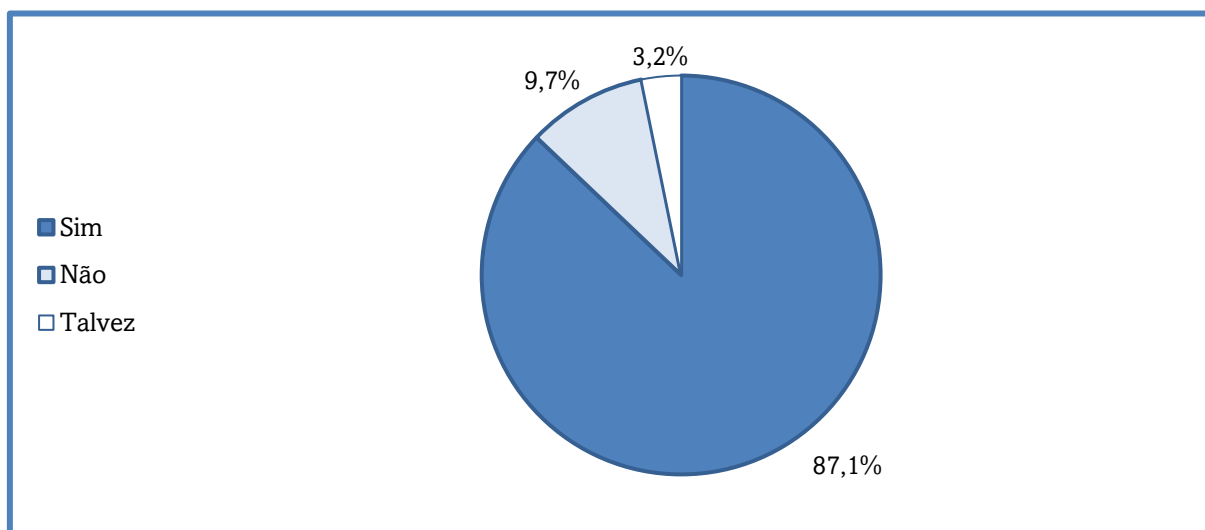
Gráfico VI – Percentual das mães e/ou responsáveis que aceitaram participar da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Após responder a pergunta obrigatória acima, as mães e/ou responsáveis participantes tinham acesso a próxima sessão da página do formulário, composta por duas perguntas, sendo uma objetiva sobre a utilidade da leitura do material, e a segunda aberta direcionada a coletar as opiniões sobre o material disponibilizado via WhatsApp. Do quantitativo de respostas dadas a essa primeira questão, trinta e duas pessoas responderam selecionando as alternativas Sim – Não – Talvez, sendo 27 (87,1%) afirmaram ter sido útil a leitura do material, seguido de 3 (9,7%) pessoas responderam não ter sido útil a leitura do guia, e 1 (3,2%) respondeu talvez para a pergunta.

Gráfico VII – Percentual de respostas das mães e/ou responsáveis sobre a utilidade da leitura do guia educacional



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

A terceira pergunta do formulário é aberta para o registro das opiniões das participantes com o objetivo de possibilitar um espaço para expressarem livremente por meio de texto seus comentários, críticas, elogios e sugestões sobre o guia educacional. Embora o quantitativo tenha totalizado trinta e duas participações, essa pergunta registrou apenas doze respostas, pois não era obrigatória para o envio do formulário, portanto, as mães e/ou responsáveis puderam escolher deixar essa pergunta em branco e finalizar sua participação na pesquisa.

Antes de partirmos para a análise das opiniões registradas pelo formulário, trago aqui duas respostas obtidas por meio de mensagem direta via WhatsApp, pois duas famílias responderam desse modo, registrando suas opiniões sobre o tema abordado no guia educacional. As transcrições a seguir foram inseridas para apresentar dois comentários que demonstram visões distintas sobre as relações de gênero na educação infantil, e para salvaguardar a identidade das participantes, optou-se por não inserir as imagens das mensagens, e sim transcrevê-las fielmente tal como foram escritas e enviadas. Nesse primeiro bloco, trouxe dois tipos de respostas antagônicas para destacar como o tema divide opiniões entre as famílias da instituição de ensino pesquisada.

Bloco I – Respostas enviadas por mensagem direta via WhatsApp

Pergunta: Registre aqui seus comentários, críticas, elogios e sugestões sobre o guia.

Respostas:

1. *Bom dia! Deus construiu homens e mulheres, eu não acredito nessa aberração. É o desejo da carne.*
2. *Boa noite. Mandei as respostas. Tema muito importante. Difícil para muitos. Mas necessário e importante na formação da criança e de seu lugar na sociedade. O material ficou muito bom mesmo.*

Logo na primeira resposta é possível perceber a existência de um discurso conservador apoiado na concepção religiosa que nega a existência de gênero, sob a justificativa da natureza humana resumida ao homem e mulher concebidos pela criação divina. Nesse argumento, há um posicionamento que considera qualquer ideia e/ou concepção que contrarie a tida normal como desvio e, nas palavras do texto, uma “aberração” consolidada pelo “desejo da carne”. Esse discurso ancora-se em visões fundamentalistas da bíblia sobre os valores religiosos e encontra-se muito presente nas opiniões registradas na primeira parte da pesquisa de campo, na qual as famílias registraram suas opiniões sobre o ensino para as relações de gênero nas escolas, evidenciando um número considerável de opiniões contrárias a abordagem educacional do tema por se tratar de uma responsabilidade da família a decisão sobre falar ou não sobre essas questões com seus/suas filhos/filhas.

Diante disso, pela concepção apresentada na primeira mensagem, o termo gênero é tido como uma tentativa de inversão do sentido natural das coisas, como está inscrito na sociedade desde os princípios da humanidade, isto é, que existem apenas dois sexos da espécie humana, sendo homem e mulher, e qualquer outra concepção que fuja desse padrão estabelecido é

recebida como um tipo de doutrinação ideológica nas escolas. Fica evidente, pois, a dificuldade em romper com as visões conservadoras sobre o que se entende por masculino e feminino na sociedade.

Di Marco (2006, p. 25) ressalta “ser a família um conceito normatizador carregado de ideologia, tendo em vista instalar-se como modelo universal, o qual legitima papéis e regula comportamentos.” Nesse sentido, a instituição familiar é um dos fundamentos da sociedade civil e tem muitas funções, dentre elas, a responsabilidade em garantir a transmissão de valores simbólicos e tradições religiosas entre seus membros, por representar a forma de socialização e educação primária dos sujeitos. Assim, a família empenha-se em ensinar suas crianças sobre os bons costumes de modo a reprimir condutas que se distanciem de seus sistemas sociais e religiosos.

Pensar o papel da família no processo de formação das crianças não se restringe a pontuar sua atribuição em relação a transmissão de valores morais e sociais predominantemente direcionados a manutenção da ordem social, mas também refletir sobre outro ponto importante: a educação dos corpos dos sujeitos. Pois, antes da introdução às palavras escritas e faladas, educa-se os corpos por meio das vestimentas, da aparência, acessórios, dos gestos, gostos, os sentidos e representações sobre o masculino e feminino que a ele se atribuem.

A produção cultural dos corpos inicia-se antes mesmo do nascimento de um bebê, uma vez que o sexo tenha sido descoberto, as representações sociais são empregadas por meio de ensinamentos sobre modos de existir e se expressar correspondente ao gênero, estímulos direcionados a formação psicossocial das crianças, garantindo que a aprendizagem desses mecanismos sutis seja internalizada como verdade e, portanto, produza sujeitos que correspondam às expectativas sociais de gênero.

Os corpos ganham sentido socialmente. A inscrição dos gêneros – feminino ou masculino – nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. [...] As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade.” (LOURO, 2019, p. 12)

Esses processos educativos são resultados das evidências biológicas, isto é, ao passo que se identifica as características anatômicas e hormonais dos sujeitos, produzem-se as

possibilidades e limites associados à sua identidade de gênero tida como dada e incontestável. Sendo assim, as crenças a respeito dos significados de ser homem ou mulher na sociedade se tornam uma realidade e, a partir disso, moldam a maneira de ser de meninos e meninas logo nos primeiros anos de vida. O ensinamento familiar tem um peso superior aos conhecimentos abordados pela escola, pois o processo de internalização dos comportamentos e regras de gênero começa a ser estimulado desde muito cedo.

No seio da família, as pessoas crescem envoltas em atmosfera carregada de valorações: as mensagens a respeito do mundo e as atitudes que devemos assumir em relação a ele são transmitidas através de sugestões afetivas, de explicações sobre princípios “indiscutíveis”, de sentimentos considerados nobres e principalmente de expectativas de comportamento. (WHITAKER, 1988, p. 31)

A educação dada no âmbito privado é primária, isto é, antecede o contato com as instituições formais de ensino e, portanto, desempenha um papel significativo na assimilação e internalização de significados e valores sobre os diversos assuntos referentes a vida em sociedade. Entretanto, mesmo nessa constante tentativa de submissão e disciplinarização dos corpos, as crianças criam estratégias e, a todo tempo, tentam burlar essas imposições sociais. Elas transgredem às normas, criam seus próprios significados sobre o mundo e provam que é possível fazer uma educação para as diferenças. Esse fato nos permite uma visão otimista em relação aos esforços investidos na educação escolar de meninos e meninas desde a tenra idade com o intuito de repensar essas normas e estimular a construção de um pensamento contrário a essa divisão dicotômica de mundo.

Na mensagem de número dois, observamos o posicionamento de uma mãe e/ou responsável pela educação de sua criança reconhecendo a importância da discussão sobre as relações de gênero na infância, e destacando a dificuldade em propor um debate sobre o assunto. Nesse registro de percepções é possível perceber o retorno positivo da família em relação ao aproveitamento da leitura do guia educacional por meio da avaliação do material com o conceito muito bom para formação dos sujeitos desde a primeira infância. O texto da segunda mensagem registra de modo explícito a percepção da participante sobre o assunto abordado no material disponibilizado.

Essas respostas evidenciam que não há um modelo único de família e, por conseguinte,

uma visão homogenia sobre o conceito de gênero, ainda que nos defrontemos com grupos de resistência à discussão da temática, é importante perceber a existência de outras perspectivas progressistas pois essas representam uma potência em direção a transformação social. Esse antagonismo é evidenciado pelas duas primeiras respostas trazidas para essa discussão.

Devido ao baixo número de respostas registradas nessa pergunta aberta, tornou-se possível apresentar a transcrição dos doze comentários obtidos pelo formulário online. Diante o quantitativo de participações registradas, obteve-se um resultado majoritariamente positivo sobre a leitura do guia educacional, totalizando duas críticas e dez elogios descritos em textos que trazem considerações importantes sobre as concepções das mães e/ou responsáveis participantes em relação ao assunto abordado. Neste bloco trago a transcrição de respostas com fundamentação religiosa para discutirmos esse tipo de perspectiva sobre as relações de gênero.

Bloco II – Respostas de caráter religioso

Pergunta: Registre aqui seus comentários, críticas, elogios e sugestões sobre o guia.

Respostas:

1. *Não existe igualdade de gênero, existe menina e menino, gostem ou não Deus criou homem e mulher, e fim.*
2. *Não entra em minha cabeça que seja um assunto usado para crianças, só serviriam para influenciar mesmo que indiretamente.*
3. *Os assuntos abordados são de extrema importância para o crescimento e desenvolvimento das crianças, as crianças não tem malícias como os adultos, então se educarmos corretamente sem distinção de gênero , no futuro serão adultos melhores creio eu , devido a essas desigualdades e separação entre brincadeiras de menino e menina, hoje em dia os homens acham que atividades*

doméstica são só das mulheres, sendo que são todos os moradores de uma residência, sem distinção de sexo , isso vem de berço quando foram criados assim, porrisso a importância da igualdade de gênero e a influência das brincadeiras infantil, pois pra Deus não temos sexo somos só filhos!

Duas respostas naturalizadoras das desigualdades de gênero que apresentam uma concepção essencialista do ser humano, pois compreendem a diferença sexual como elemento constitutivo de uma essência masculina e feminina dos sujeitos. De acordo com os dois primeiros comentários, a justificativa religiosa aparece como forma de negar o debate sobre igualdade de gênero, fixando a divisão da sociedade em dois polos antagônicos, sendo homem e mulher frutos de uma criação divina tida como natural e padrão, como observado. E ainda, apontar uma preocupação sobre uma possível influência que esse assunto pode vir a resultar na formação das crianças, no sentido de confundi-las sobre seus respectivos lugares no mundo social.

No trecho “existe menino e menina” há o registro de uma posição contrária ao tema apresentado pelo guia, isto é, o reconhecimento da diferença entre sexo e gênero para além da concepção binária que compreende a sociedade composta unicamente pelas categorias homem e mulher, além desse apontamento, o trecho que diz “não existe igualdade de gênero” está de fato correto, uma vez que nos encontramos em um contexto cultural em busca de maneiras de alcançar essa transformação social. No entanto, acredito que essa fala tenha sido empregada no sentido de resistência a discussão apresentada pelo guia educacional, posto que a resposta completa enfatiza a inviolável visão religiosa baseada em uma perspectiva fundamentalista da bíblia sobre a criação do universo.

Diante disso, é comum nos depararmos com discursos e posturas que sugerem uma diferença em relação a comportamentos e habilidades desempenhadas por homens e mulheres, para tanto, faz-se valer de uma justificativa biológica sobre atributos da natureza masculina e feminina, recorrentemente apresentados como dois extremos. Não é difícil concluir que o fio condutor desse tipo de concepção é fruto de um processo histórico e social de diferenciação entre os corpos e a consequente validação da superioridade masculina em diferentes quesitos, dentre estes, nos direitos e posições ocupadas na sociedade.

“são as diferenças visíveis entre o corpo feminino e o corpo masculino que, sendo percebidas e construídas segundo os esquemas práticos da visão androcêntrica, tornam-se o penhor mais perfeitamente indiscutível de significações e valores que estão de acordo com o princípio desta visão de mundo” (BOURDIEU, 2020, p. 44)

Por muito tempo esse modelo se manteve inquestionável e permanente, entretanto, algumas mudanças na organização da sociedade nos últimos anos resultaram no questionamento da visão que estabelece as diferenças entre os gêneros como algo natural e imutável, apontando para uma perspectiva que as coloca como categorias construídas histórica e culturalmente, e amplamente difundidas pelo senso comum. Na prática social, o viés religioso disputa o campo do discurso sobre o tema na tentativa de construir verdades absolutas e inquestionáveis, pois assim os sujeitos incorporam de modo consciente ou mesmo irreflexivo seus papéis sociais e os desempenham de acordo com as expectativas de gênero, de modo a atuarem para a manutenção da norma social estruturada nas desigualdades de raça, classe, sexo e gênero.

Esse tipo de discurso une dois aspectos para contrapor-se ao ensino para as relações de gênero, sendo o determinismo biológico e a premissa da criação divina como argumento verdadeiro e absoluto, ambos sob a prerrogativa de uma fundamentação religiosa não passível de questionamentos e novos significados construídos no âmbito social. Nessa direção,

Perceber o processo da ‘religião pública’, como vem acontecendo, é o mesmo que considerar que as religiões estão em um campo, ou em vários campos, de disputa pelo horizonte, pela garantia da homogeneidade, seja de corpos, práticas e/ou subjetividades. Este processo da religião pública se dá através de sua constituição como cultura e como discurso sobre valores, que só é possível se existir a projeção para além da fronteira do privado, considerando as vivências pessoais e coletivas, de formas institucionais e/ou informais. (CUNHA, 2019, apud. PIRES, 202, p.163)

Embora o discurso seja um campo de disputa, e tenha sido utilizado no âmbito religioso predominantemente com o propósito da manutenção da norma social vigente e dos valores tido como tradicionais, cabe ressaltar a heterogeneidade das concepções e posturas dos sujeitos participantes da pesquisa, como visto no terceiro comentário, a menção religiosa também está presente no texto sobre as impressões a respeito do guia sobre gênero nas escolas, porém por outra perspectiva. Nesta terceira resposta, a mãe e/ou responsável registra sua concordância

com o tema, trazendo apontamentos sobre a importância do assunto abordado, uma vez que reconhece a diferenciação atribuída a meninos e meninas na tenra idade como um dos motivos determinantes das desigualdades entre os gêneros na fase adulta. Ressalta-se, ao final, a presença do argumento religioso para endossar a validade das considerações feitas.

Bloco III – Demais respostas coletadas

4. *Mt bom.*

5. *Gostei.*

6. *Ótimo.*

7. *Ótima, gostei muito da explicação!! Texto muito produtivo!!!*

8. *Acho importante a criança saber sobre esses assuntos dès de pequeno, saber respeitar, isso começa desde casa, colocando o menino pra lavar o próprio prato que comeu, ajudar a mãe a arrumar a casa, e não deixar tudo pra mãe porque é mulher, portanto sim, concordo com o estudo por conta do respeito que se começa a ter, por conta da igualdade que tem que ter entre homem e mulher.*

9. *O material é importante, claro, acessível a todos que se interessam em participar e discutir de um tema polêmico, levando em consideração o momento político do país. Porém, é possível discutir e se posicionar a respeito, deixando de lado os preconceitos e as posturas de cada grupo familiar. A escola tem esse papel relevante. Poderá construir e avançar sobre o tema mesmo que alguns entendam como formação de uma ideologia. Na verdade, é só uma ajuda oferecida para lidar com o assunto de forma natural.*

10. *Os elogios é que a leitura mim passou conhecimento porque vou mudar o jeito com que falo com meus filhos no sentido de fazer e não fazer por ser homem ou mulher.*
11. *É de muita importância ensinar para nossas gerações que o gênero não define força, fragilidade e cores. Porém é muito válido deixar claro a eles e elas que sim algumas atividades é mais...*
12. *Todas as crianças, independentemente do sexo biológico, têm o direito de atingir seu potencial máximo ao aprender sobre qualquer assunto, praticar qualquer esporte e brincar com qualquer brinquedo. Eu como mãe deixo meus filhos livres para brincar de qualquer brincadeira independentemente que ela seja.*

As colocações acima descrevem um nível de satisfação das mães e/ou responsáveis participantes sobre os assuntos abordados no guia educacional, de modo a pontuar a importância dessa discussão no processo de superação das desigualdades entre homens e mulheres na sociedade. Destacou-se, dentre os argumentos apresentados, pontos relevantes como o tratamento igualitário direcionado a meninos e meninas, educação não baseada no sexo biológico, flexibilidade nos papéis de gênero relacionados a aptidão para os afazeres domésticos, dissociação do sexo como fator que naturaliza características como força e fragilidade, revisão de preconceitos sobre o tema, conduta familiar na criação dos/das filho/filhas e liberdade no brincar.

Esses registros são importantes para compreendermos de que modo o tema gênero e ensino tem chegado até as famílias participantes da pesquisa e sido abordado no processo de construção das subjetividades dos membros que as compõem. Para Perros (2009, p. 91) “à família, cabe-lhe um sem-número de funções, pois como átomo da sociedade civil, é responsável pelo gerenciamento dos “interesses privados; como célula reprodutora, produz as

crianças e proporciona-lhes uma primeira forma de socialização”. Dentre as funções assumidas pela família, importa mencionar o papel exercido na transmissão de valores e formação das identidades dos sujeitos nos moldes das expectativas de gênero da sociedade no qual encontra-se inserida, podendo então contribuir para a manutenção das desigualdades e consolidação da hegemonia dominante.

Nesse sentido, os discursos que sustentam as concepções e posicionamentos da instituição familiar sobre um assunto socialmente considerado polêmico têm sinalizado, a partir desses dados obtidos, uma maior interesse e aceitação em debater sobre as questões de gênero nas escolas. Essa constatação nos permite pensar caminhos para a concretização de uma educação familiar e escolar direcionada a garantia de uma formação psicossocial para o pleno exercício da cidadania dos sujeitos desde a primeira infância.

As quatro primeiras respostas foram bem objetivas, registrando as considerações sobre o guia “A igualdade de gênero e o brincar na educação infantil” em conceitos de nível de satisfação a respeito do conteúdo lido e uma frase curta sobre o conteúdo ser produtivo e a leitura ter sido prazerosa. Esses comentários, apesar de curtos, incorporam o quantitativo de retornos positivos sobre o impacto social dessa fase de divulgação do produto educacional. Os textos seguintes apresentaram um número de linhas maior e, por conseguinte, trazem as concepções das famílias sobre o tema, sendo possível apontar as contribuições obtidas pelas opiniões registradas no formulário.

A família é a primeira “agência” educadora e funciona como correia de transmissão do sistema mais amplo. No nível da família são construídos os *moldes*: modelos fechados, que podem ser mais ou menos rígidos, mas sempre modelos, nos quais são encaixados, com maior ou menor grau de resistência, tanto os meninos como as meninas. Impossível negar que nos primeiros anos a educação na família tem uma ação fortemente domesticadora para ambos os sexos. Mas é também impossível fugir ao fato de que o modelo feminino é muito mais artificial, envolvendo maior grau de repressão e subordinação. Sob a aparente indiferenciação entre as crianças, ocorre um processo de socialização diferenciada. (WHITAKER, 1988, p. 25)

Nesse contexto, é de suma importância promover o debate sobre as relações de gênero na educação infantil, especialmente direcionado a inserção das famílias nessa discussão, pois a partir desse diálogo discute-se aspectos fundamentais da formação dos sujeitos desde os primeiros anos de vida, tais como as expectativas de comportamentos e os valores, normas e

ensinamentos tidos como naturais com base na diferença entre os gêneros. Cabe aqui os questionamentos sobre as razões pelas quais existe distinção na forma como se pensa a educação de meninos e meninas no âmbito familiar.

O quantitativo de respostas positivas sobre o guia educacional mostrou que existe uma enorme diversidade de concepções familiares sobre as relações de gênero na infância, evidenciando discursos e posicionamentos que divergem do modelo dito conservador. Atualmente essa discussão ganha ainda mais força devido ao contexto de retrocessos que vivenciamos no cenário político-social, uma vez que um discurso reacionário sobre o assunto vem sendo difundido nos últimos anos, resultando em associação do tema a imposição de uma ideologia de gênero que se caracteriza como uma ameaça aos valores e condutas do modelo tido família tradicional brasileira.

Sendo assim, acredito que o produto educacional cumpriu seu objetivo principal de promover o debate sobre as relações de gênero na educação infantil a partir da participação das famílias, desde o processo de coleta dos dados do questionário sobre as opiniões a respeito do tema até a entrega do material final para leitura e discussão. Buscou-se, pois, apresentar às famílias, por meio do guia virtual, outras possibilidades de repensar suas próprias concepções de gênero a partir das situações concretas do cotidiano percebendo a dinâmica as relações sociais que produzem e reproduzem significados sobre características e comportamentos atribuídos a homens e mulheres considerando apenas a distinção biológica, a fim de instigar uma visão de sociedade baseada na igualdade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O caminho entre as primeiras inquietações que geraram o interesse sobre os estudos de gênero e a concretização deste trabalho foi marcado por muitos desafios e conquistas. No início dessa jornada desafiadora, quando me inscrevi no processo seletivo do programa de mestrado em ensino na educação básica, tinha pouca bagagem e muita sede de conhecimento sobre o tema e, agora, finalizo essa etapa da minha vida acadêmica com o sentimento alegria pelas aprendizagens que obtive ao longo do processo e, principalmente, consciente de que há uma imensidão de conhecimentos para aprender. O conhecimento é uma fonte inesgotável de reflexões e existem outros autores, livros e perspectivas, portanto, espero que este trabalho contribua para as pesquisas futuras sobre a temática.

Desde a escolha do tema de pesquisa, estive consciente da polemicidade entorno do debate sobre o assunto, particularmente quando direcionado ao âmbito escolar. Dado o nível de dificuldade apresentado pelo objeto de estudo escolhido, isto é, a instância familiar, e a possível resistência desse público em falar sobre o conceito de gênero, fui aconselhada por uma professora a alterar o tema da minha pesquisa, sob a justificativa do risco de não ser aprovada pelo comitê de ética da instituição. Logo após esse comentário sugestivo, questionei-me “então não devo pesquisar sobre gênero nas escolas devido ao fato de ser um tema polêmico?” e logo pensei “esta é uma das razões pela qual pesquisarei”. Assim, esse episódio apenas evidenciou a assertividade da minha escolha, pois é um assunto atual, relevante e de suma importância para a proposição de debates a fim de rompermos com esse estigma associado ao estudo de categorias sociais nas escolas.

De fato, desenvolver uma pesquisa sobre gênero nas escolas resultou em desafios e conquistas desde a fase inicial da pesquisa de campo, a qual foi aceita com algumas ressalvas sobre o tipo de metodologia e abordagem utilizadas para realização da pesquisa com as famílias da instituição de ensino pesquisada, evidenciando certo grau de preocupação quanto à reação contrária ao convite de participação em um trabalho sobre esse tema. No processo de realização da pesquisa de campo, registrou-se alguns levantes de mães e/ou responsáveis pelas crianças no sentido de se posicionarem junto à direção escolar para esclarecer dúvidas a respeito da possível abordagem do tema nas experiências promovidas nos agrupamentos. Apesar disso, os

dados obtidos nessa fase foram suficientes para demonstrar os múltiplos discursos e posicionamentos sobre o ensino para as relações de gênero na educação infantil.

A vida em sociedade é atravessada pelos marcadores sociais de raça, classe, sexo, gênero e outros. Posto isso, é importante pensarmos a formação dos sujeitos a partir desses recortes, por uma ótica construída para subverter o modelo androcêntrico de sociedade, a partir do reconhecimento das desigualdades vivenciadas por meninas e meninos na educação familiar e escolar. Dentro dessa perspectiva, “as desigualdades só poderão ser percebidas – e desestabilizadas e subvertidas – na medida em que estivermos atentas/os para suas formas de produção e reprodução. Isso implica operar com base nas próprias experiências pessoais e coletivas.” (LOURO, 1997, p.121). Discutindo as concepções divergentes e os discursos conflitantes a respeito das construções de gênero a partir da visão familiar certamente conseguiremos descobrir e formular disposições transgressivas sobre o ensino para as relações de gênero desde a infância.

Ao buscar compreender o debate entorno das questões de gênero na sociedade, verificou-se de que maneira os discursos, representações e ações sociais têm sido postos como fator determinante de características físicas e emocionais naturalizadas e direcionadas ao entendimento social sobre os aspectos masculino e feminino. Conforme Bourdieu (2012) pontua, existe uma ordem social que sutilmente reforça o modelo estabelecido do lugar de homens e mulheres nas esferas sociais, e aqueles que transgridam a esse modelo hegemônico de ser e estar no mundo, ou seja, que não corresponda às expectativas de gênero, sofrem opressão e/ou são subjugados à uma categoria social hierarquicamente inferior.

Existe uma estrutura social alicerçada e reforçada pelos indivíduos – *habitus* – que dita sobre o comportamento e a conduta dos indivíduos, na qual mulheres devem ser delicadas, frágeis e gentis, desenvolver tarefas destinadas ao polo feminino, quanto aos homens, reforça-se os conceitos de força, inteligência e pouco (ou nada) sensíveis. Essas estratégias – ou entraves, como vejo – têm um poder significativo na vida dos indivíduos e nas suas respectivas formas de vivenciar e experienciar o mundo a partir desses modelos pré-estabelecidos, uma vez que inviabiliza a oportunidade de igualdade social. São mecanismos de representações sociais que mantêm a hierarquia social entre os gêneros, voltando-se para a normalização e o controle das ações e expressões sobre a definição de masculino e feminino.

A pretensão inicial da pesquisa foi a de ampliar do debate acerca do ensino sobre as relações de gênero na educação infantil para além do campo acadêmico, sendo inserida em diversos contextos sociais, especialmente o familiar e escolar, a fim de instigar a (re) construção de novos significados e percepções sobre as questões de gênero nas escolas foi atingida. Houve, ainda, como resultado da discussão empregada, o acesso a material educativo, isto é, o guia sobre igualdade de gênero na infância, cujo a leitura resultou numa maior conscientização sobre a relevância social do tema de modo a contribuir para a superação de discursos conservadores em torno do conceito de gênero. Pode-se afirmar, embasado nos objetivos iniciais da pesquisa, que este trabalho apresenta uma contribuição para área dos estudos de gênero e, conseqüentemente, para pensarmos a consolidação de uma sociedade regida pelos princípios da justiça, liberdade e igualdade entre os sujeitos.

Considera-se, portanto, a relevância dos estudos de gênero para a promoção de uma discussão a despeito da naturalização das diferenças social e hierarquicamente construída entre os gêneros, no sentido de possibilitar a desconstrução de discursos, representações e ações excludentes e assim promover a transformação em relação à busca pela igualdade de gênero na sociedade. Diante disso, a educação se mostra como um caminho para ensinar a transgredir a visão binária de mundo e a desconstruir os conceitos conservadores sobre o tema, a fim de garantir que a formação integral dos/as estudantes não seja dificultada em razão do sexo biológico no âmbito familiar e escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ação Educativa. **Por que discutir gênero na escola?** São Paulo: Ação Educativa – Assessoria, pesquisa e Informação, 2016. Disponível em: https://acaoeducativa.org.br/wpcontent/uploads/2016/09/publicacao_porquediscutirgeneronae_scola.pdf. Acesso: 10 de abril de 2022.

Ação Educativa. **Sobre nós.** Disponível em: acaoeducativa.org.br. Acesso em: 21 de junho 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: 2015.

_____. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 23 maio de 2022.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: DiretrizesCurriculares.indd (mec.gov.br)

_____. Ministério da Educação. (2015). **Nota técnica nº24/2015.** Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão e a Diretoria de Políticas da Educação em Direitos Humanos e Cidadania - Brasília, DF.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Proposta preliminar. 2º versão. 2016.

____ Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: 2017.

____ **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

____ Ministério da Educação. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

____ **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Disponível em: L13005 (planalto.gov.br) Acesso em: 10 julho de 2021.

____ Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 146p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf> Acesso: 12 julho de 2021.

____ Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**/Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998. 436p. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/pcn/orientacao.pdf>. Acesso: 14 julho de 2021.

____ **Estatuto da criança e do adolescente**. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 115 p

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina: a condição feminina e a violência simbólica**. 11º ed. - Rio de Janeiro: a Bertrand Brasil, 2012.

DI MARCO, Graciela. **Democratización de las familias**. UNICEF, Buenos Aires, 2005.

FINCO, Daniela. **A educação dos corpos femininos e masculinos na educação infantil**. In:

Faria, Ana Lúcia G. de. O coletivo infantil em creches e pré-escolas: falares e saberes, São Paulo: Cortez, 2007.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Educação e Pesquisa, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. RAE - Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

Grupo de Pesquisa do Centro de Ciências da Vida. **Debate sobre Gênero nas Escolas: e eu com isso?** São Paulo: PUC-Campinas, 2016. Disponível em: <http://psinaed.cfp.org.br/wp-content/uploads/sites/19/2016/01/Cartilha-Identidade-de-Ge%CC%82nero-final.pdf> Acesso: 10 de abril 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9103-estimativas-de-populacao.html?edicao=28674&t=resultados>. Acesso: 28 de março de 2022.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós estruturalista**. 6 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

_____. Gênero, sexualidade e currículo. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1997.

_____. **Segredos e mentiras do currículo: sexualidade e gênero nas práticas escolares**. In A escola cidadã no contexto da globalização. 5. ed. SILVA, Luiz Heron da. (organizador) Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

_____. (organizadora). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Tradução dos artigos:

Tomaz Tadeu da Silva — Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 176p.

_____; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre. **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

_____. (organizadora). **Gênero e magistério: identidade, história e representação**. In: CATANI, Denice Barbara et al. (Org.). *Docência, memória e gênero: estudos sobre formação*. São Paulo: Escrituras, 2000. p. 72-82

_____. (organizadora). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

PERROT, Michelle (Org.) **História da Vida Privada: Da Revolução Francesa à Primeira Guerra**. (Vol. 4). São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

PIRES, Anderson Moraes. **Entrelaçamentos entre religião e diversidade sexual e de gênero: análise do discurso de cristãs/ãos brasileiras/os**. Salvador: Revista de estudos interdisciplinares em gêneros e sexualidades, nov.2020-abr.2021, p, 160-183. Disponível em: https://www.academia.edu/es/53169121/Entrela%C3%A7amentos_entre_religi%C3%A3o_e_diversidade_sexual_e_de_g%C3%AAnero_an%C3%A1lise_do_discurso_de_crist%C3%A3s_%C3%A3os_brasileiras_os. Acesso: 02 de junho 2022.

SARTORI, Ari José; BRITTO, Néli Suzana. **Gênero na educação: espaço para diversidade**. 3º ed. Florianópolis: Genus, 2008.

SCOTT, Jean Wallach. **Gênero: uma categoria útil para a análise histórica**. Educação e Realidade, V.20, N.2, p. 71-99, Jul/dez. 1995.

_____. Usos e abusos de gênero. Projeto História, São Paulo, n. 45 pp. 327-351, dez 2012.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico – elementos metodológicos para a elaboração e a realização. 16º ed. São Paulo: Libertad, 2000.

VIANNA, Cláudia. Políticas de educação, gênero e diversidade sexual: breve história de lutas, danos e resistências. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da violência 2015: homicídio de mulheres no Brasil**. 1º ed. Brasília: Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, 2015.

WHITAKER, Dulce. C. A.; **Mulher - Homem: O Mito das Desigualdades**. São Paulo: Moderna, 1988.

APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL



ISLORRANE DE JESUS FARIAS

***A IGUALDADE DE GÊNERO E O BRINCAR NA EDUCAÇÃO
INFANTIL***

**GOIÂNIA
2022**

ISLORRANE DE JESUS FARIAS

**A IGUALDADE DE GÊNERO E O BRINCAR NA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica como requisito para obtenção para o título de Mestra em Ensino na Educação Básica.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica.

Linha de Pesquisa: Práticas escolares e aplicação do conhecimento.

Orientadora: Professora Dra. Anna Marias Dias Vreeswijk

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Farias, Islorrane de Jesus
A IGUALDADE DE GÊNERO E O BRINCAR NA EDUCAÇÃO
INFANTIL [manuscrito] / Islorrane de Jesus Farias. - 2022.xvi, 16 f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Anna Maria Dias Vreeswijk.
Produto Educacional (Stricto Sensu) - Universidade Federal de Goiás, Centro de
Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa
de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia, 2022.
Bibliografia.

1. Gênero. 2. Brincadeiras. 3. Educação Infantil. I. Vreeswijk, AnnaMaria Dias,
orient. II. Título.

CDU 37

Ata de Defesa da Dissertação e do Produto Educacional



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos quinze dias do mês de setembro do ano 2022, às 14:30 horas, via teleconferência, foi realizada a Defesa de Dissertação intitulada "**Escola, família e educação infantil: um guia para o ensino das relações de gênero na infância**" e do produto educacional "**A igualdade de gênero e o brincar na educação infantil**", pela discente **Islorrane de Jesus Farias**, como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestra em Ensino na Educação Básica. Ao término da defesa, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e o Produto Educacional apresentados **APROVADOS**.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica

Proclamado o resultado, a Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

Profa. Dra. Anna Maria Dias Vreeswijk (CEPAE/UFG) –

presidente, Prof. Dr. Danilo Rabelo (CEPAE/UFG) – membro

interno,

Profa. Dra. Diane Valdez (FE/UFG) -membro externo,

Prof. Dr. Evandson Paiva Ferreira (CEPAE/UFG)- membro suplente interno.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA:

Educação infantil e famílias: um guia para o ensino das relações de gênero na infância

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Anna Maria Dias Vreeswijk, Professor do Magistério Superior**, em 10/10/2022, às 10:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Danilo Rabelo, Professor do Magistério Superior**, em 10/10/2022, às 15:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Diane Valdez, Professor do Magistério Superior**, em 20/10/2022, às 12:18, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3149906** e o código CRC **F94CA26C**.

TIPO DE PRODUTO EDUCACIONAL

(De acordo com a Resolução PPGEEB/CEPAE Nº 001/2019)

Desenvolvimento de material didático e instrucional (propostas de ensino tais como sugestões de experimentos e outras atividades práticas, sequências didáticas, propostas de intervenção, roteiros de oficinas; material textual tais como manuais, guias, textos de apoio, artigos em revistas técnicas ou de divulgação, livros didáticos e paradidáticos, histórias em quadrinhos e similares, dicionários, relatórios publicizados ou não, parciais ou finais de projetos encomendados sob demanda de órgãos públicos).

Especificação: Guia educacional.

DIVULGAÇÃO

- ☐ Filme
- ☐ Hipertexto
- ☐ Impresso
- ☒ Meio digital
- ☐ Meio Magnético
- ☐ Outros. Especificar: ____

FINALIDADE PRODUTO EDUCACIONAL

Guia educacional abordando o ensino das relações de gênero na Educação Infantil, destinado as famílias de crianças pertencentes a faixa etária de 3 a 5 anos de idade.

PÚBLICO ALVO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Famílias de crianças matriculadas na fase da Educação Infantil (3 a 5 anos) e demais integrantes da comunidade escolar.

IMPACTO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional apresenta: (X) Alto impacto – Produto gerado no Programa, aplicado e transferido para um sistema, no qual seus resultados, consequências ou benefícios são percebidos pela sociedade. () Médio impacto – Produto gerado no Programa, aplicado no sistema, mas não foi transferido para algum segmento da sociedade. () Baixo impacto – Produto gerado apenas no âmbito do Programa e não foi aplicado nem transferido para algum segmento da sociedade.
Área impactada pelo Produto Educacional: (X) Ensino () Aprendizagem () Econômico () Saúde () Social () Ambiental () Científico
O impacto do Produto Educacional: (X) Real - efeito ou benefício que pode ser medido a partir de uma produção que se encontra em uso efetivo pela sociedade ou que foi aplicado no sistema (instituição, escola, rede, etc.). Isso é, serão avaliadas as mudanças diretamente atribuíveis à aplicação do produto com o público-alvo. () Potencial - efeito ou benefício de uma produção previsto pelos pesquisadores antes de esta ser efetivamente utilizada pelo público-alvo. É o efeito planejado ou esperado.
O Produto Educacional foi vivenciado (aplicado, testado, desenvolvido, trabalhado) em situação real, seja em ambiente escolar formal ou informal, ou em formação de professores (inicial, continuada, cursos etc.)? (X) Sim () Não
Em caso afirmativo, descreva essa situação:

O produto educacional foi aplicado com um grupo de 200 famílias de crianças entre 3 e 5 anos de idade da Educação Infantil, do Centro Municipal de Educação Infantil Geralda Rodrigues Novantino, unidade de ensino localizada em Guapó – Goiás. A vivência teve duração de 40 horas.

REPLICABILIDADE ABRANGÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional pode ser repetido, mesmo com adaptações, em diferentes contextos daquele em que o mesmo foi produzido?

☒ Sim ☐ Não

A abrangência territorial do Produto Educacional, que indica uma definição precisa de sua vocação, é

☐ Local ☐ Regional ☒ Nacional ☐ Internacional

COMPLEXIDADE DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui:

☒ Alta complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese, apresenta método claro. Explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, há uma reflexão sobre o produto com base nos referenciais teórico e teórico-metodológico, apresenta associação de diferentes tipos de conhecimento e interação de múltiplos atores - segmentos da sociedade, identificável nas etapas/passos e nas soluções geradas associadas ao produto, e existem apontamentos sobre os limites de utilização do produto.

☐ Média complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Apresenta método claro e explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, resulta da combinação de conhecimentos pré-estabelecidos e estáveis nos diferentes atores - segmentos da sociedade.

☐ Baixa complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Resulta do desenvolvimento baseado em alteração/adaptação de conhecimento existente e estabelecido sem, necessariamente, a participação de diferentes atores - segmentos da sociedade.

☐ **Sem complexidade** - Não existe diversidade de atores - segmentos da sociedade. Não apresenta relações e conhecimentos necessários à elaboração e ao desenvolvimento do produto.

INOVAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui:

- ☐ **Alto teor inovativo** - desenvolvimento com base em conhecimento inédito.
- ☒ **Médio teor inovativo** - combinação e/ou compilação de conhecimentos pré-estabelecidos.
- ☐ **Baixo teor inovativo** - adaptação de conhecimento existente.

FOMENTO

Houve fomento para elaboração ou desenvolvimento do Produto Educacional?

☐ Sim ☒ Não

Em caso afirmativo, escolha o tipo de fomento:

- ☐ Programa de Apoio a Produtos e Materiais Educacionais do PPGEEB
- ☐ Cooperação com outra instituição
- ☐ Outro. Especifique: _____

REGISTRO DE PROPRIEDADE INTELECTUAL

Houve registro de depósito de propriedade intelectual?

☒ Sim ☐ Não

Em caso afirmativo, escolha o tipo:

- ☒ Licença Creative Commons
- ☐ Domínio de Internet
- ☐ Patente
- ☐ Outro. Especifique: _____

Informe o código de registro: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/3.0/br/>)

TRANSFERÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi transferido e incorporado por outra instituição, organização ou sistema, passando a compor seus recursos didáticos/pedagógicos?
() Sim (X) Não
Em caso afirmativo, descreva essa transferência.
Não se aplica.

DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi apresentado (relato de experiência, comunicação científica, palestra, mesa redonda, etc.) ou ministrado em forma de oficina, mini-curso, cursos de extensão ou de qualificação etc. em eventos acadêmicos, científicos ou outros?
(X) Sim () Não
Em caso afirmativo, descreva o evento e a forma de apresentação:
FARIAS, Islorrane de Jesus. A igualdade de gênero e o brincar na Educação Infantil. Comunicação Oral no VIII Seminário de Dissertações do PPGEEB, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2022.
O Produto Educacional foi publicado em periódicos científicos, anais de evento, livros, capítulos de livros, jornais ou revistas?
() Sim (X) Não
Em caso afirmativo, escreva a referência completa de cada publicação:

REGISTRO(S) E DISPONIBILIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Produto Educacional Registrado na Plataforma **EduCAPES** com acesso disponível no link:
<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/704878>

Produto Educacional disponível, como apêndice da Dissertação de Mestrado do qual é fruto,
na **Biblioteca de Teses e Dissertações da Universidade Federal de Goiás (UFG)**
(<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/>).

FARIAS, Islorrane de Jesus. **A igualdade de gênero e o brincar na educação infantil**. 2022. 16f. Produto Educacional relativo à Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO.

RESUMO

Este Produto Educacional em forma de guia apresenta, por meio de uma abordagem clara e acessível, os resultados de uma investigação sobre as relações de gênero na infância, a partir do recorte da instância familiar, desenvolvida durante o Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu do CEPAE/UFG, entre os anos de 2019 a 2022, cujo produto final é a dissertação intitulada “Educação Infantil e famílias: um guia para o ensino das relações de gênero na infância”. Dessa forma, analiso os discursos e posicionamentos dos sujeitos participantes da pesquisa e elaboro um material como resultado palpável da discussão proposta pela fase inicial do trabalho, constituída pela coleta de opiniões sobre gênero e ensino nas escolas. O material foi produzido inspirados nos dados empíricos obtidos e nos estudos de Scott (1995), Brasil (1997) e Organização das Nações Unidas (1948). A coleta de dados ocorreu por meio do registro das respostas via questionário online criado no Google Forms e disponibilizado por um tempo estimado em dez dias corridos desde o envio para o público-alvo. Com base nos discursos e posicionamentos registrados pelos sujeitos participantes da pesquisa, estabeleceu-se os temas que compuseram o guia educacional, totalmente idealizado, elaborado e aplicado com o objetivo de ampliar a discussão sobre novos caminhos em direção ao alcance da igualdade de gênero na sociedade.

Palavras-Chave: Relações de gênero. Educação Infantil. Famílias. Aprendizagem.

SUMÁRIO

Resumo.....	11
Capa.....	13
Ficha Catalográfica.....	14
Sumário.....	15
A construção do masculino e feminino na infância.....	16
Biologia e Papéis Gênero.....	17
Meninos e meninas: diferentes, mas não desiguais.....	18
O que é igualdade de gênero?.....	19
Brinquedos e brincadeiras têm gênero?.....	20
O brincar e a igualdade entre meninos e meninas.....	21
Gênero: O que é isso? Entendendo as diferenças.....	22
É papel da escola falar sobre esse tema?.....	23
O que é falar de gênero nas escolas?.....	24
Convite a reflexão.....	25
Saiba mais: links e materiais complementares sobre o tema.....	26
Quem fez esse material?.....	27

A igualdade de gênero e o brincar na Educação Infantil

Um guia para a comunidade escolar





Ficha Catalográfica

Farias, Islorrane de Jesus

A IGUALDADE DE GÊNERO E O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL.

[manuscrito] / Islorrane de Jesus Farias. - 2022.

XVI, 16 f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Anna Maria Dias Vreeswijk.

Produto Educacional (Stricto Sensu) - Universidade Federal de Goiás, Centro de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia, 2022.

Bibliografia

1. Educação Infantil. 2. Gênero. 3. Brincadeiras. I. Vreeswijk, Anna Maria Dias, orient. II. Título.

CDU 37



Sumário



A CONSTRUÇÃO DO FEMININO E MASCULINO NA INFÂNCIA.....	04
BIOLOGIA E PAPÉIS DE GÊNERO.....	05
MENINOS E MENINAS: DIFERENTES, MAS NÃO DESIGUAIS.....	06
O QUE É IGUALDADE DE GÊNERO?.....	07
BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS TÊM GÊNERO?.....	08
O BRINCAR E A IGUALDADE ENTRE MENINOS E MENINAS	09
GÊNERO: O QUE É ISSO? ENTENDENDO AS DIFERENÇAS.....	11
É PAPEL DA ESCOLA FALAR SOBRE ESSE TEMA?.....	12
O QUE É FALAR DE GÊNERO NAS ESCOLAS?.....	13
CONVITE A REFLEXÃO.....	14
SAIBA MAIS: LINKS E MATERIAIS SOBRE GÊNERO NAS ESCOLAS.....	15
QUEM FEZ ESTE MATERIAL?.....	16



A construção do feminino e masculino na infância



A infância traz consigo o início das descobertas do eu e do mundo, as primeiras interações com o meio social e com os outros sujeitos, e define direitos de conhecer-se, conviver, brincar, participar, explorar e expressar-se nos meios sociais.

Essa fase da vida é marcada por expectativas sobre os corpos, comportamentos, e habilidades dos sujeitos.

As características atribuídas a meninos e meninas são distintas e geralmente opostas, fixando o que significa ser homem e mulher na sociedade.

A feminilidade é construída em oposição ao que se estabelece como universo masculino.



É comum nos depararmos com discursos e situações que comparem o desenvolvimento e capacidade entre homens e mulheres – principalmente no aspecto físico – a partir da diferença entre os sexos.

À mulher, espera-se que seja delicada, vaidosa, frágil e emotiva.

Na contramão dessas características, ao homem é comum a valorização de habilidades relacionadas a força, coragem e inteligência.

Essas expectativas moldam a maneira como meninos e meninas crescem e também impactam suas interações sociais no ambiente escolar.

Vejamos abaixo algumas frases comuns reproduzidas no cotidiano:

“Meninos não choram, pois demonstrar sentimentos é coisa de mulher.”

“Meninas não jogam bola, e meninos não brincam de boneca ou casinha.”

“Meninas vestem rosa e meninos vestem azul.”

“Meninas são mais tranquilas, já os garotos são naturalmente mais agitados.”

Biologia e Papéis de Gênero

A biologia e os papéis de gênero são dois conceitos fundamentais na construção do feminino e masculino na infância. É por meio de justificativas biológicas e sociais que o significado de ser homem ou mulher são produzidos na sociedade.

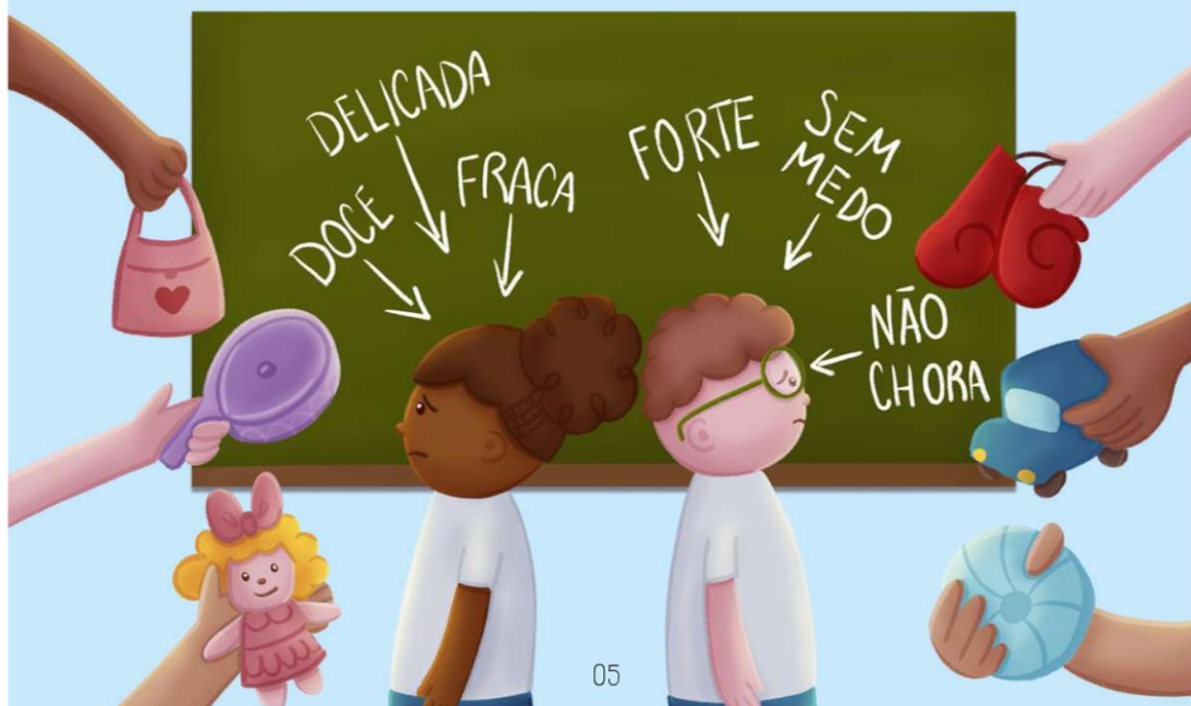
Vamos entender um pouco mais sobre isso?

Determinismo biológico

É a visão de que as características físicas e comportamentais dos sujeitos são determinadas por aspectos biológicos, como os genes, hormônios e genitálias. Nesse sentido, homens e mulheres são distintos pois assim é a natureza humana. Não somente seus corpos são diferentes, mas também seus comportamentos e lugares ocupados na sociedade.

Construção Social

É a visão de que a sociedade desempenha um papel importante na formação dos sujeitos e têm influência no modo como as diferenças entre as pessoas são estabelecidas. Existem modos, comportamentos, formas de existir e se relacionar que são esperados para homens e mulheres em diferentes culturas e sociedades ao redor do mundo. Esses padrões são conhecidos como papéis sociais.



Meninas e meninos: diferentes, mas não desiguais

Na anatomia, distintos

Genitália, hormônios e características genéticas diferentes, e espera-se comportamentos, habilidades e preferências opostos para meninos e meninas na sociedade, na família, na escola. Antes mesmo do nascimento, o anseio pela descoberta do sexo do bebê já traz consigo as expectativas de gênero. A decoração do quarto, a paleta de cor e modelo das roupas, os brinquedos e tudo é pensado conforme a confirmação do ser menina ou menino. Repensar essas regras pode ser uma tarefa difícil para a maioria das pessoas, e até mesmo inaceitável para algumas, mas essa revisão de pensamento é também um novo caminho em direção a igualdade de gênero.



Nos direitos, iguais

O sexo de uma pessoa não deve ser usado para limitá-la a ter acesso aos direitos comuns a todos os cidadãos brasileiros. A Constituição assegura a igualdade entre homens e mulheres. De acordo com a Declaração dos Direitos humanos, toda pessoa tem direito à vida, a liberdade e a segurança pessoal. Além de outros direitos básicos como acesso à educação, cultura, lazer, esporte e exercício da cidadania. Desse modo, homens/meninos e mulheres/meninas devem ter as mesmas condições de desenvolvimento nos aspectos físico, intelectual e psicossocial desde o nascimento até a vida adulta.

O que é igualdade de gênero?

A diferença entre homens e mulheres infelizmente não fica restrita a biologia, e está presente também no modo como são tratados, nas profissões que exercem e nos lugares que ocupam na sociedade.

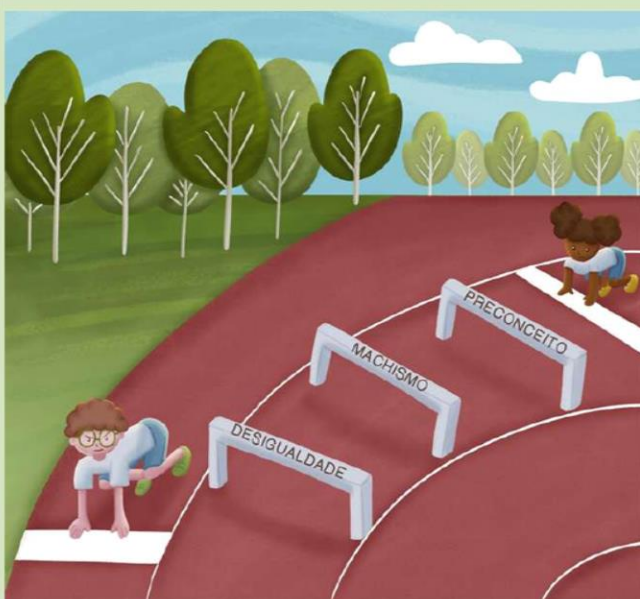
Tudo isso representa o que chamamos de desigualdade de gênero.

Ainda hoje, mulheres lutam para ocupar determinados espaços na sociedade, como inserção no mercado de trabalho, participação na política, igualdade salarial, divisão dos afazeres domésticos, etc.

A construção de uma sociedade baseada nos princípios de respeito, igualdade e justiça é um caminho para mudarmos esse cenário. Lutar para transformar essa realidade é responsabilidade de todos e todas!

IMPORTANTE SABER: A desigualdade de gênero na sociedade é reflexo da construção do masculino e feminino na infância. Falar sobre os comportamentos esperados de meninos e meninas desde o nascimento é trazer para essa discussão algumas coisas características dessa fase da vida, como por exemplo, os brinquedos, as brincadeiras, e a divisão do mundo entre rosa e azul.

Gênero na mídia:



Brinquedos e brincadeiras têm gênero?

A socialização no espaço escolar tem importância na troca de conhecimentos e experiências, na construção de laços de amizade e afeto, além de também apresentar novas formas de perceber o mundo. É aqui que o ensino sobre valores de respeito, igualdade, justiça e dignidade humana devem estar presentes na escola.

A criança, nessa fase da vida, aprende brincando e interagindo com os colegas de sala, em situações de brincadeiras livres e dirigidas. No dia a dia da educação, desde o momento que entra na escola até a saída, a aprendizagem ocorre por diversos caminhos, não somente na sala de aula.



As interações e brincadeiras fazem parte do universo infantil e são fundamentais na rotina escolar, pois como destaca a Base Nacional Comum Curricular (2017), trazem consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções.

Essa divisão do mundo entre coisas de meninas e coisas de meninos defende a diferença de gostos e preferências, comportamentos e habilidades entre as crianças como algo natural, quando na verdade é resultado de um processo aprendizagens sobre o que significa ser homem e mulher que ocorre desde os primeiros meses de vida.

As relações de gênero encontram-se presentes não apenas na aula de biologia ministrada pela professora, mas também nas falas proferidas pelas crianças, na escolha dos brinquedos, na preferência por brincar somente em grupos de meninas ou meninos, nas atitudes e comportamentos, na curiosidade sobre o diferente, na reprodução de estereótipos de gênero, como “meninos não choram” ou “boneca é coisa de menina”.

Os brinquedos e brincadeiras relevam como as relações de gênero são construídas na sociedade. No período da infância, o mundo é claramente dividido entre os opostos rosa e azul.

Essa divisão entre coisas de meninos e coisas de meninas limita as possibilidades das descobertas e diversão que o brincar proporciona para as crianças.



O brincar e a igualdade entre meninos e meninas

O brincar é um direito garantido na infância e tem grande importância no processo de desenvolvimento das crianças. As brincadeiras, sejam elas livres ou direcionadas por um (a) adulto (a), vêm acompanhadas de habilidades emocionais (o afeto nas interações), de coordenação motora (manuseio dos brinquedos), socialização, e o estímulo ao pensamento, a criatividade e imaginação.

Os brinquedos apresentam um mundo de possibilidades de diversão, mas também reproduzem os papéis esperados de homens e mulheres na sociedade. Por exemplo, ao brincar com um carrinho, uma menina não passará a se ver/sentir como um menino. E um menino, ao brincar de casinha, não deixará de ser menino.

Essa divisão do mundo em bonecas e carrinhos desconsidera que, ao se tornar adulto, o menino pode vir a ser pai e, portanto, ter habilidades para cuidar de um bebê, o que a boneca representa na infância. E a menina, ao brincar de carrinho, vislumbra a possibilidade de ter um carro na vida adulta.



Brinquedos de meninas e meninos. 2022. Fonte: Google.

Mas se desde sempre meninas brincam de bonecas e meninos com carrinhos...
Por quê, afinal, brincar com todos os tipos de brinquedos? O brincar livre, que inclui todos os brinquedos e variedades de brincadeiras é importante por ensinar sobre igualdade desde a infância. Além disso, todos brinquedos e todas brincadeiras ajudam a aprender, a desenvolver habilidades.

Os brinquedos e as brincadeiras não têm nenhuma influência sobre o gênero ou sexualidade das crianças, pois são objetos com o papel de possibilitar o lazer, a diversão, imaginação proporcionados pelo ato de brincar. Então se o brincar de boneca não torna um menino gay, ou uma menina gostar de futebol não coloca seu gênero em questão...
O quê, afinal, significa gênero e sexualidade?

Gênero: o que é isso? Entendendo as diferenças



GÊNERO pode ser entendido como um “elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos”, pois o termo questiona a visão puramente biológica dos sujeitos e destaca o papel da sociedade na construção das diferenças percebidas entre os sexos masculino e feminino. Isso inclui as expectativas sobre os comportamentos e características que acompanham o sexo atribuído a uma pessoa, como, por exemplo, discursos sobre a mulher ter habilidades naturais para os afazeres domésticos e cuidado com os filhos, e homens possuírem aptidão para o mundo do trabalho. Essas normas sociais não são inalteráveis, temos a possibilidade de modificá-las.

SEXUALIDADE é um termo muito conhecido e facilmente confundido com o conceito de sexo, mas são diferentes. De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), a sexualidade representa “um aspecto central do ser humano ao longo da vida que abrange sexo, identidades, papéis de gênero, orientação sexual, erotismo, prazer, intimidade e reprodução”. Na primeira infância esse tema é inserido nas escolas respeitando a faixa etária das crianças (0 a 5 anos), envolvendo a aprendizagem sobre as emoções, conhecimento do próprio corpo, e orientações para identificar o que um adulto pode ou não fazer com elas, evitando situações de violências. Assim, a educação tem um papel importante na prevenção de abuso sexual contra crianças na sociedade.

SEXO é um conceito relacionado as características físicas e biológicas, e pode ser identificado logo no nascimento por médicos (as) com base nas genitálias, hormônios, cromossomos e outras características genéticas que carregamos. Após o nascimento, o bebê recebe a confirmação do seu sexo, sendo homem ou mulher, e consequentemente o gênero a partir dessa diferenciação dos corpos entre masculino e feminino. É essa definição que consta na certidão de nascimento.

É papel da escola falar sobre esse tema?

Art. 205 da Constituição Federal, “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

QUEM É RESPONSÁVEL PELA EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS?



A **FAMÍLIA** é o primeiro ambiente de socialização e aprendizagem dos sujeitos. É no seio familiar que as crianças aprendem desde cedo sobre valores e comportamentos associados ao seu gênero. É nesse contexto que são transmitidas as formas de perceber, sentir e se expressar no mundo conforme as normas associadas ao sexo biológico. As meninas, ensina-se a ser delicadas, carinhosas, meigas, tal como uma princesa. Os meninos aprendem sobre força, coragem e dureza, assim como os super-heróis dos filmes infantis.



A **ESCOLA** é um espaço de construção de conhecimentos direcionados ao desenvolvimento integral dos sujeitos. Por isso, não apenas transmite informações, mas também participa da formação física, social, emocional e cultural dos alunos (as). O ensino sobre as relações de gênero faz parte das atribuições da escola, como destaca a Base Nacional Comum Curricular (2016) sobre o direito dos estudantes “ao respeito e ao acolhimento na sua diversidade, sem preconceitos de origem, etnia, gênero, orientação sexual, idade, convicção religiosa ou quaisquer outras formas de discriminação”.



A **SOCIEDADE** é a ponte entre a família e a escola, e atua como colaboradora no desenvolvimento educacional dos sujeitos, considerado a formação para o exercício da cidadania. Tem um papel fundamental na construção das diferenças estabelecidas entre homens e mulheres. E, por isso, deve ser considerada nessa discussão sobre as relações de gênero na escola. A sociedade não é algo distante, abstrato, somos eu, você, sua família, vizinhos, colegas de trabalho, amigos e outros grupos formamos, juntos, isso que chamamos de sociedade. Construir um mundo mais livre, justo e igualitário é uma responsabilidade coletiva!

O que é falar de gênero nas escolas?

NÃO É:

- Confundir a mente das crianças
- Destruir as famílias tradicionais
- Negar a natureza humana
- Desrespeitar os valores religiosos
- Influenciar as crianças a negarem seu gênero
- Doutrinação ideológica
- Incentivar a sexualização precoce

É FALAR SOBRE:

- Oportunidades e tratamentos iguais para meninas e meninos
- Reduzir as desigualdades de gênero
- Fortalecer a autoestima das crianças em relação a suas habilidades e competências
- Ampliar as possibilidades de compreensão do mundo
- Discutir preconceitos e outras formas de discriminação
- Incentivar o respeito a si e ao próximo
- Valorizar a diversidade humana

FALAR SOBRE GÊNERO NAS ESCOLAS É PROMOVER UMA EDUCAÇÃO QUE VALORIZA O RESPEITO A DIVERSIDADE HUMANA.

ESSE DEBATE TEM O POTENCIAL DE TRANSFORMAR AS RELAÇÕES ENTRE HOMENS E MULHERES VISANDO UMA SOCIEDADE MAIS JUSTA PARA TODOS E TODAS.





Convite à reflexão:



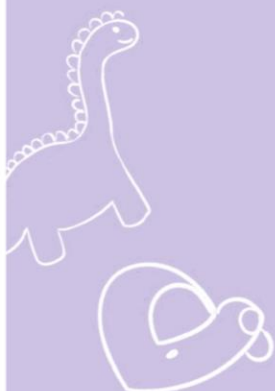
A primeira infância é atravessada por ensinamentos sobre comportamentos, pensamentos, sentimentos a respeito das concepções de masculino e feminino na sociedade. Toda família ensina sobre as relações de gênero para seus (suas) filhos (as), mesmo que não use esse termo ou aborde o assunto de forma direta.

Desde cedo, as crianças são ensinadas sobre como devem se comportar, o que vestir, com quais brinquedos brincar, o que podem ou não fazer, tudo isso segue a lógica do sexo biológico. Ou seja, os ensinamentos são diferentes para meninas e meninos.

Sendo assim, ensinam-se que “meninos não choram” ou “homens de verdade gostam de futebol”, e esperam-se que sejam fortes, destemidos e nada emotivos. No brincar, as crianças manifestam seus pensamentos e atitudes sobre as relações de gênero, por isso, é fundamental que aprendam sobre a igualdade a partir dos brinquedos e brincadeiras.

Como reflexo dessa educação iniciada na infância, é comum escutarmos, já na fase adulta, falas do tipo “chorar é coisa de mulherzinha” “cuidar da casa é uma tarefa feminina” “homens são mais fortes”, essas e tantas outras frases impõem o lugar da mulher e do homem na sociedade.

Essa discussão aflorou o desejo de elaboração deste material com o objetivo de promover o debate sobre gênero na infância a partir da análise da construção social do masculino e feminino na família, nas escolas, na sociedade e na mídia. Portanto, esse material educativo visa contribuir para a redução das desigualdades de gênero para construirmos juntos um mundo mais justo e igualitário para todos e todas.





Bibliografia



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1997. 146p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf> Acesso: 12 jul 2021.

CORREIO BRAZILIENSE. Jornal Eletrônico. Acesse: Desigualdade na divisão de afazeres domésticos continua, aponta IBGE (correio braziliense.com.br)

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948. Disponível em: . OMS, Organização Mundial da Saúde. Saúde Sexual. 2006. Acesse: https://www.who.int/health#topics/sexual-health#tab=tab_2

O HOJE. Jornal Eletrônico. Acesse: Brasil cai em ranking sobre igualdade de gênero e passa a ocupar 78º lugar, diz Índice - O Hoje.com

SCOTT, Jean Wallach. Gênero: uma categoria útil para a análise histórica. Educação e Realidade, V.20, N.2, p. 71-99, Jul/Dez. 1995.

LINKS E MATERIAIS COMPLEMENTARES SOBRE GÊNERO NAS ESCOLAS

- LIVRO Educar Meninas e Meninos: Relações de Gênero Na Escola.
- SITE Gênero e Educação. Acesse: <https://generoeeducacao.org.br/>
- ONG Promundo. É uma instituição que atua no desenvolvimento de campanhas e matérias de apoio sobre a igualdade de gênero e prevenção de violência envolvendo homens e mulheres. Acesse: <https://promundo.org.br/trabalho/>
- BBC News. Rosa nem sempre foi 'cor de menina' - nem o azul, 'de menino'. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-46764940>
- PLAN International Brasil. O Desafio da Igualdade de Gênero. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=O4uOUHEq2F4>
- ONU Mulheres Brasil. Igualdade de Gênero. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZCGLC-vziRc>
- TV PIÁ NA WEB. Menino brinca de boneca? Disponível em: <https://youtu.be/heCKFR83kQI>

**APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DO GOOGLE COM O TERMO DE
CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE**

Pesquisa sobre a visão das famílias de crianças pequenas a respeito das questões de gênero na escola.

***Obrigatório**

1. Você tem interesse em participar? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

Que bom que
participará!
Mas para isso
você precisa ler o
Registro de
Consentimento
Livre e
Esclarecido -
RCLE (De
acordo com as
Normas das
Resoluções CNS
nº 466/12e no
510/16).

Você está sendo convidado a participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulada Escola, Família e Sociedade: Educação para as Relações de Gênero na Infância. Meu nome é Islorrane de Jesus Farias, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é Educação. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento. Esclareço que em caso de recusa na participação, em qualquer etapa da pesquisa, você não será penalizado (a) de forma alguma.

Mas se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável, via e-mail (islorranefarias@gmail.com) e, através do seguinte contato telefônico: (62) 98560-3949, inclusive com possibilidade de ligação a cobrar. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62) 3521-1215, que a instância responsável por dirimir as dúvidas relacionadas ao caráter ético da pesquisa.

O trabalho tem como objetivo geral analisar as opiniões das famílias a respeito do ensino de gênero nas escolas. Você responderá a um questionário online com seis perguntas, sendo quatro discursivas e duas objetivas, e para isso deverá reservar um período de cinco a dez minutos para participar da pesquisa. A pesquisa é voluntária e sem necessidade de identificação do participante, garantido o sigilo que assegure a privacidade e o anonimato. Você tem direito ao ressarcimento das despesas decorrentes da cooperação com a pesquisa, inclusive transporte e alimentação, se for o caso, e a pleitear indenização em caso de danos, conforme previsto em Lei. As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas. Esta pesquisa tem baixo risco aos participantes.

Para evitar os riscos mínimos conhecidos tais como a exposição e constrangimento, não haverá identificação da escola campo nem dos participantes. O benefício de participar da pesquisa é obter maior conhecimento sobre educação para as relações de gênero na infância por meio da leitura do guia virtual disponibilizado para as famílias.

Durante todo o período da pesquisa e na divulgação dos resultados, sua privacidade será respeitada, ou seja, seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de alguma forma, identificar-lhe, será mantido em sigilo. Todo material ficará sob minha guarda por um período mínimo de cinco anos. Declaro que os resultados da pesquisa serão tornados públicos, sejam eles favoráveis ou não.

Eu informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela pesquisadora responsável sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Declaro que li o TCLE e... *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim, aceito participar e permito a divulgação da minha opinião nos resultados publicados da pesquisa.
- ☐ Não aceito participar desta pesquisa.

2. SEXO:

Marcar apenas uma oval.

- ☐ MASCULINO
- ☐ FEMININO
- ☐ PREFIRO NÃO DIZER

3. QUAL A SUA IDADE?

4. VOCÊ JÁ OUVIU FALAR SOBRE GÊNERO? SE SIM, QUAL SUA CONCEPÇÃO SOBRE ISSO?

5. VOCÊ ACREDITA QUE É PAPEL DA ESCOLA ABORDAR AS RELAÇÕES DE GÊNERO? JUSTIFIQUE SUA OPINIÃO.

6. VOCÊ ACHA QUE A ESCOLA DEVE TRATAR OS MENINOS E AS MENINAS DE FORMA IGUAL OU DIFERENTE? POR QUÊ?

7. VOCÊ TERIA INTERESSE EM LER UM MATERIAL SOBRE ESSE TEMA?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Talvez

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE C – PESQUISA DE OPINIÃO SOBRE O GUIA "A IGUALDADE DE GÊNERO E O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL"

Sua opinião é muito importante para a construção dessa pesquisa. Participe!

***Obrigatório**

1. Você aceita participar desta pesquisa? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

2. A leitura deste material foi útil para você?

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

☐ Talvez

3. Registre aqui seus comentários, críticas, elogios e sugestões sobre o guia.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

ANEXO – CÓPIA DA CERTIDÃO DE APROVAÇÃO DA PESQUISA PELO CONSELHO DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP) DA UFG

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Escola, Família e Sociedade: Educação para as Relações de Gênero na Infância

Pesquisador: ISLORRANE DE JESUS

FARIAS Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 46546821.7.0000.5083

Instituição Proponente: Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.795.067

Apresentação do Projeto:

Esta pesquisa busca “discutir as relações de gênero no âmbito da Educação Infantil, no sentido de analisar como se dão os discursos e posicionamentos (ou não) das famílias [sobre este tema] [e] quais os reflexos desse processo de construção de sentidos e significados sobre o feminino e masculino nos processos de socialização e interação entre as crianças pequenas no contexto escolar”.

Objetivo da Pesquisa:

“Analisar em que medida os discursos sobre as questões de gênero produzidos na sociedade e adotados pelas famílias, implicam na forma como a temática é abordada na formação dos indivíduos desde a infância”.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A proponente informa que a pesquisa poderá causar constrangimento por tratar de tema sensível para algumas famílias, porém, elas são livres para aceitarem ou não a participação. Além disso, poderão deixar de responder questões que não queiram. Será utilizado um questionário online (Google form). A pesquisadora também informa que manterá sigilo dos nomes dos participantes e da escola.

Benefícios: “ maior conhecimento sobre educação para as relações de gênero na infância por meio da leitura [de um guia digital que será disponibilizado para os participantes]”. Este guia visa “combater as falácias em torno do conceito de gênero no ensino”.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa pertinente para a área de Educação.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

- 1) Projeto;
- 2) Folha de rosto;
- 3) Termo de compromisso assinado pela proponente e sua orientadora
- 4) Termo de anuência da escola participante (CMEI- Geralda Rodrigues Novantino/ Guapó) 5) Cronograma;
- 6) TCLE/ Participantes Maiores.
- 7) Instrumento de coleta de dados (questionário online /Google form)

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A pesquisadora sanou as pendências elencadas em parecer anterior (n. 4.762.336).

Considerações Finais a critério do CEP:

Informamos que o Comitê de Ética em Pesquisa/CEP-UFG considera o presente protocolo APROVADO. O mesmo foi considerado em acordo com os princípios éticos vigentes. Reiteramos a importância deste Parecer Consubstanciado, e lembramos que o(a) pesquisador(a) responsável deverá encaminhar ao CEPUG o Relatório Final baseado na conclusão do estudo e na incidência de publicações decorrentes deste, de acordo com o disposto na Resolução CNS n. 466/12 e Resolução CNS n. 510/16. O prazo para entrega do Relatório é de até 30 dias após o encerramento da pesquisa, previsto para janeiro de 2022.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1721110.pdf	10/06/2021 12:23:54		Aceito
Outros	Carta_de_encaminhamento.pdf	10/06/2021 12:16:12	ISLORRANE DE JESUS FARIAS	Aceito
Outros	Questionario_google_forms.pdf	10/06/2021 11:28:43	ISLORRANE DE JESUS FARIAS	Aceito
Cronograma	Cronograma_da_Pesquisa.pdf	10/06/2021 11:28:07	ISLORRANE DE JESUS FARIAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de	TCLE_Humanidades.pdf	10/06/2021 11:27:33	ISLORRANE DE JESUS FARIAS	Aceito

Ausência				
Outros	Termo_de_compromisso.pdf	06/05/2021 11:52:58	ISLORRANE DE JESUS FARIAS	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	03/05/2021 14:46:13	ISLORRANE DE JESUS FARIAS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Islorrane_Farias.pdf	29/04/2021 10:28:06	ISLORRANE DE JESUS FARIAS	Aceito
Outros	Termo_de_anuencia.pdf	29/04/2021 10:25:46	ISLORRANE DE JESUS FARIAS	Aceito
Orçamento	Orcamento_da_Pesquisa.pdf	24/04/2021 11:20:46	ISLORRANE DE JESUS FARIAS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

GOIANIA, 21 de Junho de 2021

Assinado por:
Rosana de Moraes Borges Marques
(Coordenador(a))