


---

**LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

---

**LIVIA DA FONSECA**

**COMO SE DÁ A CONCEPÇÃO DE  
GENÊRO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**



Rio Claro  
2013

LIVIA DA FONSECA

COMO SE DÁ A CONCEPÇÃO DE GENÊRO NA EDUCAÇÃO  
INFANTIL

Orientador: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Celia Regina Rossi

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
ao Instituto de Biociências da Universidade  
Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” -  
Câmpus de Rio Claro, para obtenção do grau  
de Licenciada em Pedagogia.

Rio Claro  
2013

612.6 Fonseca, Livia da  
F676c        Como se dá a concepção de gênero na educação infantil. / Livia da  
Fonseca. - Rio Claro, 2013  
52 f. : il., figs.

Trabalho de conclusão de curso (licenciatura - Pedagogia) -  
Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro  
Orientador: Célia Regina Rossi

1. Educação sexual. 2. Gênero. 3. Sexualidade. 4. Escola. 5.  
Referenciais teóricos. I. Título.

Dedico este trabalho aos meus Pais, Hermes e Sandra, pessoas de coragem, garra, determinação, força e fibra, que desde o meu nascimento me garantiram uma vida pautada no desenvolvimento emocional e intelectual, sempre me incentivando nos estudos, acreditando e me apoiando nos meus sonhos e realizações, me ensinaram que a coisa mais importante que se pode ter na vida e que ninguém pode me tirar é o conhecimento, e que apenas com o conhecimento podemos alcançar voos mais altos. Através da luta, dedicação e apoio deles concluí mais essa fase tão importante da minha vida.

## **Agradecimentos**

Meu curso de pedagogia foi um momento da minha vida muito prazeroso, denso, desafiador, repleto de descobertas, desenvolvimento e construções que ocasionaram mudanças em minhas crenças e em meus julgamentos, refletindo significativamente em meu modo de ver e viver a vida e principalmente na minha atuação como educadora.

Muitos de alguma forma contribuíram para este momento, portanto, gostaria de agradecer a todos, e em especial:

Aos meus familiares que sempre torceram por mim, agradecer pela ajuda, carinho e compreensão até mesmo nos momentos mais difíceis. Ao meu namorado Alex, que esteve presente, me ouvindo, me acalmando, me incentivando, dizendo que tudo daria certo nos meus dias de instabilidade e que com amor e respeito me mostra que é possível uma relação de igualdade entre homens e mulheres.

As colegas pela amizade, sorrisos, discussões, incentivo e partilha nesses anos de estudo.

Aos professores que possibilitaram meu crescimento acadêmico e preciosas contribuições a minha formação.

E principalmente a Professora Doutora Célia Regina Rossi, por aceitar me orientar, auxiliando-me nessa primeira tarefa de pesquisadora, agradecer sua atenção e paciência.

Minha imensa gratidão a todos.

*“Zulu umuntu ngumuntun ngabantu - Uma pessoa é uma pessoa através das  
outras pessoas.”*

*UBUNTU (Conceito tradicional africano).*

*UBUNTU (2013)*

# COMO SE DÁ A CONCEPÇÃO DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

## RESUMO

Esta pesquisa buscou entender como a concepção de gênero é construída na escola, já que trabalhar e discutir o corpo e a sexualidade não é assunto para ser tratado apenas com pessoas íntimas dentro do ambiente familiar, a escola é um espaço formal e adequado para que novos conhecimentos a respeito de sexualidade, corpo e gênero, possam, fazer parte do arcabouço infantil, apoiados em referencial teórico adequado. Na escola, lugar de diferentes valores sociais e principalmente de construções de leituras de mundo permeadas por referenciais teóricos adequados, para pensar o corpo não apenas como biológico, mas como aquele que sofre variações, que sente desejos e prazeres, modificações e crescimento. Esta pesquisa teve por objetivo entender os apontamentos da literatura com relação aos ensinamentos a criança sobre o respeito ao próximo; como as crianças percebem as partes do seu corpo; o espaço que ocupam; como elas constroem mediadas pelo professor a sua percepção de eu e do outro; como elas se expressam e reproduzem os comportamentos e regras sociais, com foco, na construção de uma sociedade igualitária e respeitosa no que se refere às relações entre homens e mulheres, que se inicia na infância e é parte da sexualidade que o professor ensina na escola. Para tal esta pesquisa ocorreu por uma metodologia de cunho bibliográfico, através de leitura exploratória, interpretativa e seletiva.

**Palavras-chave:** Sexualidade. Escola. Referenciais teóricos.

## HOW DOES THE CONCEPT OF GENDER IN CHILD EDUCATION

### ABSTRACT

This research will try to understand how the concept of gender works at school, since working and discussing the body and sexuality is not a matter to be treated only within the family environment, school is a place for formal and appropriate new knowledge about sexuality, gender and body, in order to be part of the child framework according to adequate theory. At school, which is a place of different social values and especially to build readings world is surrounded by theoretical frameworks appropriate to think of the body not only as biological, but as one that can vary, feel desires and pleasures, changes and growth. This research aims to understand the notes of literature regarding to teaching children about respect for others, how children notice parts of your body, the space they are in, how they build their own and other perceptions, supported by their teachers, how they express themselves and show social rules and behaviors, focusing on building an egalitarian and respectful society regarding to relations between men and women which begin in childhood and is part of sexuality taught at school by teachers. This research will focus on methodology bibliographic through exploratory, interpretive and selective reading.

**Keywords:** Sexuality. School. Theoretical.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>7</b>
<b>2 MÉTODO</b> .....	<b>10</b>
<b>3 OBJETIVOS DA PESQUISA</b> .....	<b>12</b>
<b>3.1 Objetivo geral</b> .....	<b>12</b>
<b>3.2 Objetivos específicos</b> .....	<b>12</b>
<b>4 A CRIANÇA E A “SOCIALIZAÇÃO” COM O MUNDO</b> .....	<b>13</b>
<b>4.1 O conceito de infância</b> .....	<b>13</b>
<b>4.2 O conceito de gênero</b> .....	<b>16</b>
<b>5 O AMBIENTE ESCOLAR</b> .....	<b>24</b>
<b>5.1 A escola atual</b> .....	<b>30</b>
<b>6 PERPASSANDO CULTURAS</b> .....	<b>36</b>
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>44</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>50</b>



## 1 INTRODUÇÃO

Ingressei na Universidade, no curso de Pedagogia, por sempre ter mantido encanto com a função social do professor, a de participar da construção do conhecimento e estar presente no desenvolvimento dos sujeitos.

Logo no início da graduação em 2010, comecei a trabalhar com educação infantil em uma escola da cidade de Rio Claro. Neste primeiro ano, iniciei na função de auxiliar de sala, em uma sala de maternal I, com crianças de um ano e meio a dois anos, e no ano seguinte passei a exercer o cargo de professora, no qual ainda permaneço atualmente.

Por ainda estar na graduação, vi a proposta de assumir uma sala de aula como algo muito grandioso e desafiador, já que comecei a “aprender a ser professora”, aprendizagem que se estenderá durante toda a vida profissional, na construção diária da minha prática pedagógica. Essa nova etapa me despertou um questionamento: como estou influenciando na vida dessas crianças? Comecei a todo o momento procurar perceber e refletir sobre minha prática docente, considerando a influência que minhas ações poderiam causar sobre os alunos, já que de certa forma o professor é tido por estes alunos como um exemplo, assim como foi durante minha trajetória escolar. Esse movimento de refletir sobre a própria prática me faz repensar o que apresento aos educandos, tentando me desprender de crenças incorporadas no decorrer do tempo por meio das influências que eu mesma sofri durante minha formação. Percebi que estas podem acabar sendo repassadas a estes sujeitos, fazendo com que adquiram algum tipo de escolha ou modo de pensar preconceituoso, maldoso ou fechado sobre qualquer assunto ao longo da vida pessoal e profissional de cada um. Percebi “a dificuldade de tratá-los sem reproduzir padrões e concepções cristalizados no convívio social.” (CAMARGO; RIBEIRO, 1999, p. 15).

Ao pensar o trabalho científico estando no ambiente escolar, a escolha do tema se fez de modo muito significativo e articulado ao meu cotidiano, o que é muito relevante já que “a temática deve ser realmente uma problemática vivenciada pelo pesquisador, ele deve lhe dizer respeito.” (SEVERINO, 1996, p.113).

A vivência do movimento da sala de aula onde atuo, e da escola no contexto geral, me despertou algumas inquietações. Por exemplo, percebi que algumas práticas na escola iam de encontro à aprendizagem de alguns conteúdos para a

faixa etária, como o trabalho com o corpo humano iniciado pela nomeação destas partes e posterior identificação, conjugado ao fato de os alunos não poderem usar o mesmo banheiro (feminino/masculino), a classificação das cores e os brinquedos divididos em “para meninos” e “para meninas”.

Outro exemplo vivenciado por mim no trabalho escolar ocorria nas atividades no ambiente da brinquedoteca, espaço este enriquecedor para se trabalhar questões da vida cotidiana e representação de papéis, e que acabava sendo muito voltado a brincadeiras que são “de meninos” e “de meninas”: “menino não faz comidinha”, “não faz o bebe dormir” (ou seja, não poderá, portanto, morar sozinho ou ser pai?) e nem faz compras no supermercado, as meninas por sua vez, “não brincam de carrinho, ou ferramentas”. Estereótipos que já vêm interiorizados pelas crianças de sua convivência familiar e que se fortalece na escola, pois os adultos que trabalham na instituição escolar mantêm elementos que evidenciam essa diferença:

[...] é mais do que uma questão pessoal e privada, ela se constitui num campo político, discutido e disputado. Na atribuição do que é certo ou errado, normal ou patológico, aceitável ou inadmissível está implícito um amplo exercício de poder que, socialmente, discrimina, separa e classifica. Um poder do qual não se pode reconhecer uma única fonte, mas que, nem por isso, é menos eficiente. Ao contrário, exatamente porque esse exercício de legitimação/deslegitimação se faz através de múltiplas e variáveis instâncias e práticas, sua força é extremamente ampliada e invasiva. (LOURO, 2001, p. 86).

Diante dessas práticas vivenciadas, surgia em mim uma mistura de sentimentos: angústias, alegrias, medos, receios, descobertas e julgamentos surgidos me despertaram o interesse em me debruçar sobre esta problemática e querer entender a fundo como trabalhar da melhor maneira, buscando suporte teórico à questão das concepções de gênero no ambiente educacional.

Assim surgiu o objetivo deste trabalho: compreender as concepções de gênero presentes na escola, e refletir sobre o papel social dos pedagogos que atuam na educação infantil. Para isso, essa pesquisa pretende ser rigorosa e confiável metodologicamente, assim como proposto por André (2001).

Para atingir o objetivo desta pesquisa, busco me aprofundar nos conceitos de sexualidade e gênero, a partir das produções sobre o tema, os quais envolvem “um conjunto de reflexões fundamentais sobre as múltiplas possibilidades de manejo teórico e prático das manifestações da sexualidade no cotidiano escolar” (AQUINO,

1997, p. 9), a fim de compreender a atuação e postura do professor sobre essas questões.

Para tal, o trabalho de pesquisa, apresentará no primeiro capítulo: “A criança e a “socialização” com o mundo”, abordando o conceito das palavras gênero e infância, sendo que ambos estão inteiramente inter-relacionados. A criança, sujeito ativamente em construção cultural, repleto de sentimentos e pensamentos que as tornam indivíduos sociais, históricos e culturais, desafiam sucessivamente os adultos que os cercam, pois estes procuram moldá-los para se tornar iguais a eles, o diferente em nossa sociedade, que está inundada de diversidades, ainda assusta. O que fica para refletirmos é que não aprendemos, crescemos ou somos desafiados com o outro que é igual a mim, este não me critica, não me “dá” trabalho, não faz com que eu seja obrigado a refletir minha prática e modificar minha forma de agir e atuar e mesmo assim é com eles que sempre nos identificamos, criticando e julgando os diferentes de mim.

O segundo capítulo, debruçei-me nas questões sobre: “O ambiente escolar”, que apresenta a maneira como as manifestações das crianças são tratadas no ambiente pedagógico, o fato da criança ser sempre vista de cima pelos adultos que depositam suas perspectivas sobre elas, a intensa vigilância, a falsa autonomia dos pequenos, a doutrinação exercida na escola sobre os alunos, que reproduz e constrói comportamentos.

Quanto ao capítulo: “Perpassando culturas”, evidencia-se a socialização da criança com a sociedade adulta, como esta influencia nas relações humanas e reafirma a propagação da cultura vidente, na qual nossos corpos são alterados e construídos como cópias dos esperados e aceitáveis dentro da sociedade, onde se enfatiza o disciplinamento e controle das ações de meninos e meninas condizentes com o esperado.

As considerações finais busca propor algumas maneiras de repensar as questões de gênero e o papel do educador dentro da vida dos sujeitos individualmente e dentro da sociedade, através de um trabalho embasado nas diferenças como normalidade, sanando as desigualdades e os preconceitos, evidenciando uma sociedade justa que respeite o próximo.

## 2 MÉTODO

Durante o processo de elaboração da pesquisa, pude esclarecer as ações, estabelecer as metas, construir as hipóteses e especificar os objetivos de acordo com o encaminhamento proposto por Gil (2002). Dessa forma, utilizarei alguns procedimentos que possivelmente proporcionarão respostas ao problema proposto.

Portanto, o tema escolhido para a o trabalho científico, trata-se de uma iniciação aos processos de reflexão estudados e sistematizados, conforme proposta de Severino (1996) para assim buscar o aprofundamento sobre a temática, através da sistematização e organização do conjunto de conhecimentos adquiridos com base no procedimento metodológico da pesquisa bibliográfica.

Quando falamos de método, estamos falando de forma de construir o conhecimento. Nesse âmbito, setores onde a pesquisa e a teoria levaram a constituição de referenciais específicos, mais claros e mais fortes, suportam o levantamento e a sustentação de novas ideias, questões, hipóteses de trabalho e os meios de investigá-las (GATTI, 2007, p. 44).

Ao realizar tal exercício de pesquisa é essencial a apropriação pessoal do conhecimento e a compreensão da transformação que tal processo resultará. Para isso, a investigação se inicia pela pesquisa bibliográfica, ou seja, o método que se usufrui de materiais já existentes, utilizando-se da leitura e da análise de documentos, que são as principais técnicas para identificação das informações e compreensão do tema, pela prática da documentação.

Para a realização da pesquisa bibliográfica, foi necessário fazer anteriormente algumas etapas, das quais temos: a escolha do tema, que se tem em vista de onde a pesquisa acontecerá, para isso procura-se envolvimento do pesquisador com o tema. Já com o levantamento bibliográfico devem ser realizadas leituras que possibilitem a compreensão do assunto trabalhado, segundo Gonsalves (2003, p. 34): “[...] Sua finalidade é colocar o investigador em contato com o que já se produziu a respeito do seu tema de pesquisa[...]”.

Após se familiarizar com o assunto pelas leituras, de forma crítica identifiquei o tema da pesquisa dentro dos diferentes autores lidos, dando início à elaboração da estrutura do trabalho, com base na identificação das fontes que sejam científicas, teóricos buscadas nas bibliotecas e em sites como o SciELO (Scientific Electronic

Library Online). Através da leitura de artigos e livros tentei explorar e compreender da melhor maneira o assunto tratado.

Com a obtenção dos materiais de leitura, visei à leitura exploratória, à leitura seletiva, à leitura analítica e à leitura interpretativa; produzindo fichas de resumo, que facilitaram na identificação dos referenciais (Gil,2002).

Após a execução dessas fases estruturei a pesquisa e iniciei a redação do relatório, construindo um trabalho que atenda as propostas iniciais, de forma ampla e crítica.

### **3 OBJETIVOS DA PESQUISA**

#### **3.1 Objetivo geral**

- Aprofundar a compreensão dos conceitos de gênero na educação infantil.

#### **3.2 Objetivos específicos**

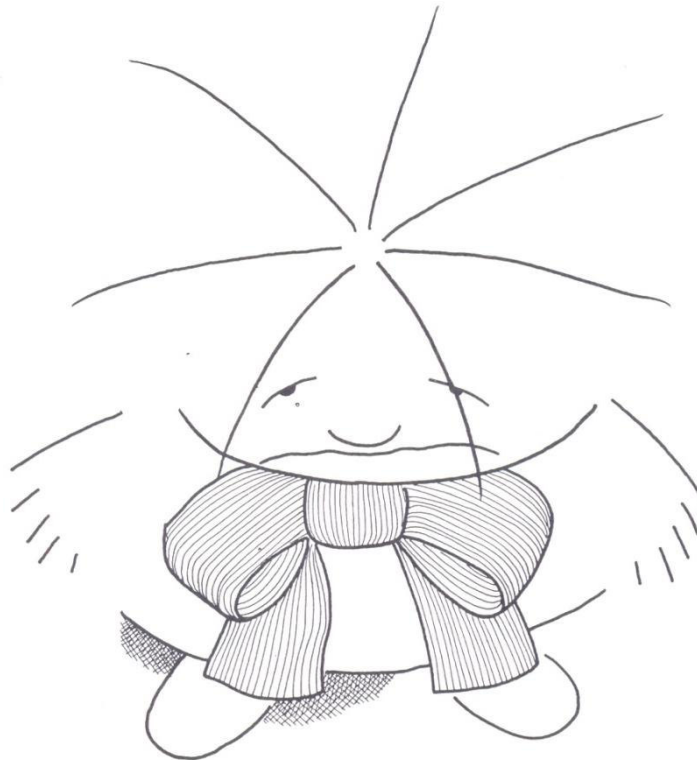
- Compreender como a literatura sobre o tema pode auxiliar o professor de Educação Infantil no seu trabalho diário com as crianças, em relação às concepções de gênero e sexualidade que é construída na educação infantil.
- Resignificar a escola como espaço formal e adequado para conhecimentos a respeito de sexualidade, corpo e gênero.
- Entender como a criança, sujeito de direitos sociais, se expressa e reproduz os comportamentos e regras sociais.

## 4 A CRIANÇA E A “SOCIALIZAÇÃO” COM O MUNDO

### 4.1 O conceito de infância

A criança tem como condição social da infância algo que advém da construção cultural: mesmo a criança sendo um sujeito social, histórico e cultural, de natureza singular, que sente e pensa o mundo de um jeito muito próprio, é apenas através da família e dos adultos que a rodeia que ela se torna sujeito capaz, ou seja, os adultos exercem uma autoridade legitimada pela diferença geracional, sendo os responsáveis pela “socialização” das crianças, no sentido de impor o modo como elas devem se comportar, construir os seus valores e as suas crenças, moldando-as para a sociedade, assim como na figura 1 abaixo:

Figura 1 – A criança



(1973) A criança: aquela que é sempre vista de cima

Fonte: Tonucci (1997, p.6).

Fica evidente a necessidade de desmembrar a palavra infância quando nos encontramos com essa autoridade legitimada, que além de justificada pela diferença geracional, vem embasada na ideia da palavra infância em latim (*in-* é a negativa da palavra *fans-* fala), ou seja, momento em que a criança não tem fala, fala no sentido de razão; acredita-se que a criança não tem razão, racionalidade enquanto pensamento, tornando-as “inferiores”, necessitando assim do adulto e da escola para se formar, e se socializar na sociedade. A infância é vista como uma fase de travessia para chegar a determinados lugares, que são dados e definidos de acordo com o interesse do adulto, o qual acredita saber o que é melhor para a criança.

Para Kohan (2007, p.86) “a infância não é apenas uma questão cronológica: ela é uma condição da experiência”. O autor deixa a ideia de que a aprendizagem não acontece em uma sequência como acreditam os adultos – o que as crianças devem aprender, como ela deve ser e o que ela deve fazer, em determinada idade – lembrando que essas ações de controle apenas negam à criança o seu tempo, a vivência de suas experiências, pela busca da formação de um adulto ideal, harmônico com o esperado para o masculino e feminino da sociedade, e isso acontece nos diferentes espaços, inclusive nas escolas:

O discurso pedagógico está cheio de pessoas e ideias bem intencionadas, que buscam formar as crianças para que elas adquiram as habilidades, capacidades e valores que as constituam em pessoas melhores e façam do mundo um lugar melhor. (KOHAN, 2007, p.96).

As crianças, mesmo quando “forçadas” a se enquadrarem, utilizam de diferentes linguagens para se expressar e mostrar a sua condição de vida, seus desejos, anseios e exercem sua capacidade de ter ideias sobre o que buscam desvendar, se opondo aos modelos adultos, levando a teorias originais para a forma de agir e pensar que são impostas a elas. De acordo com os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998, p. 136), isso acontece por meio do “conversar, brincar, comunicar e expressar desejos, necessidades, opiniões, ideias, preferências e sentimentos, e relatar suas vivências nas diversas situações de interação presentes no cotidiano”; esse documento descreve que os aprendizados deveriam acontecer sempre de forma democrática, no entanto, o



mesmo a busca pela escolarização dos corpos desde a etapa inicial da escola, fato que a educadora Ana Thomaz<sup>1</sup> nega.

Ou seja, o documento sugere um pequeno avanço sobre o tema gênero, pois apresenta-o com caráter social. No entanto, volta-se ao determinismo biológico no qual o adulto, professor ou professora compreende que ser menino ou menina se estabelece nas interações sociais. O conhecimento da criança não é uma cópia da realidade, do que lhe é apresentado e proposto; o seu conhecimento vem de um intenso trabalho de criação, significação e resignificação com as interações que se estabelecem, assim como se na figura 2:

Figura 2 – A história e o corpo



Fonte: Tonucci (1997, p.97).

---

<sup>1</sup> No vídeo “Desescolarização”, Ana Thomaz acredita que a escola acaba por anestesiá-los os corpos ao impor esta cultura massificada, que não potencializa a potência dos sujeitos. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=QveTf5Deklo>>. Acesso em: 22 ago. 2013.

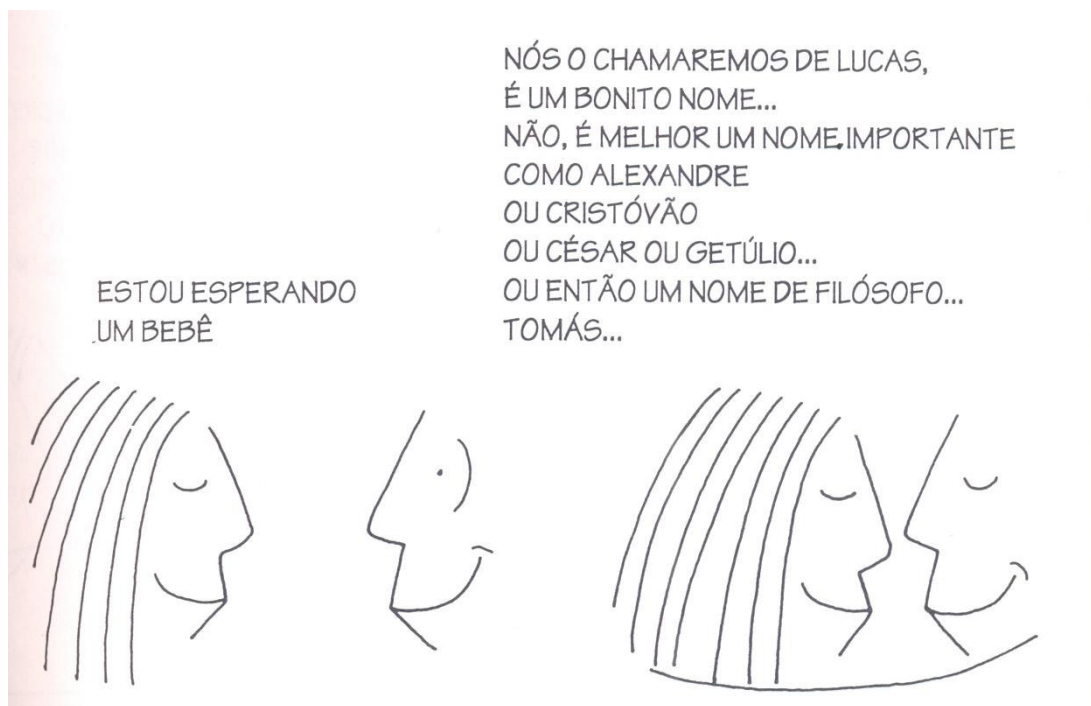
## 4.2 O conceito de gênero

Segundo Scott (1995), gênero não é apenas o homem e a mulher, masculino feminino; é principalmente pensar as relações de poder, que estão entorno desses conceitos.

Partindo da definição do dicionário Michaelis (2011, gênero é: 1. (*lat \*generu*, por *genus*): Grupo de seres que têm iguais caracteres essenciais. 2. *Lóg*: A classe que tem mais extensão e, portanto menor compreensão que a espécie. 3. *Bio*: Grupo morfológico intermediário entre a família e a espécie. 4. *Gram*: Flexão pela qual se exprime o sexo real ou imaginário dos seres. 5. *Gram*: Forma do adjetivo ou pronome com relação ao gênero dos nomes a que se refere. 6. Agrupamento de indivíduos que possuem caracteres comuns. 7. Espécie, casta, raça, variedade, sorte, categoria, estilo etc. 8. Qualidade, espécie, modo. (...).

O gênero é um conjunto de cultura de cada sociedade que com o tempo atribui significados para cada um dos sexos. O que se espera de um homem e o que se espera de uma mulher, desde o nascimento do sujeito, o seu sexo, o corpo (características biológicas) são observados e adquirem significados, te orna uma distinção social que se perpetua durante toda a vida. Esta cultura enraizada, segundo figura 3, e na figura 4, resulta nas expectativas que o adulto tem sobre a criança e dirá como ocorrerá a inserção do sujeito na sociedade:

Figura 3 – As expectativas



Fonte: Tonucci (1997, p.19)

Figura 4 – A decepção



Fonte: Tonucci (1997, p.22)



Tonucci (1997, p. 23).

Para Scott (1995), o gênero tem como base as relações que se dão entre homens e mulheres, entre o que faz o masculino e o feminino se construírem; é ainda uma forma de justificar as relações de poder dentro da sociedade.

A concepção de gênero é, portanto, uma construção social e cultural, que nos ensina o que é ser masculino e o que é ser feminino; esse processo de construção se dá por meio da socialização dos sujeitos desde o início da vida.

O termo gênero, conforme Rossi et al (2012), surgiu juntamente com as questões da mulher na nossa sociedade, por conta dos movimentos feministas que aconteceram nos Estados Unidos nos anos 70. O gênero é definido pelas feministas como uma relação de poder: os padrões de sexualidade feminina são definidos pelo poder dos homens sobre o que é desejável para as mulheres; um mundo regido pelos homens é um poder enraizado e naturalizado, o qual as mulheres não tinham o direito de controlar seu corpo e sua sexualidade. No movimento feminista houve certa inquietação quanto ao termo gênero por conta deste não ser ampliado pela

sociedade para as relações de poder que acontecem, mantendo a mulher como submissa.

A partir dos movimentos feministas, as mulheres passaram a conquistar espaços, buscando posições que antes eram apenas dos homens, entendendo que as diferenças de gênero naturalizadas não as impedem de realizar nenhuma atividade, principalmente as que antes eram vistas como apenas para homens. Este momento foi importante para se iniciar o processo de emancipação feminina.

No Brasil, os movimentos feministas chegaram apenas no final dos anos 70. Com a ampliação do movimento, as mulheres, ao serem ouvidas pelas diversas áreas da sociedade, conseguiram pequenas mudanças que passaram a transformar os indivíduos, vivenciando uma realidade que buscava se afastar da forma tradicional.

Com o passar do tempo, nos anos 80 um novo movimento feminista se inicia: a luta ultrapassava as questões referentes às mulheres, pensando também nos grupos menores – de luta pela moradia, criação de creches em fábricas, movimentos políticos, contra o racismo, e também o movimento dos homossexuais, ou seja, os oprimidos, os que sofrem preconceito dentro da sociedade, pelas questões de religião, classe, raça e gênero.

É extraordinária a desigualdade de poder dessas minorias perante os padrões controladores e reguladores da sociedade. O movimento se fortalece graças ao apoio dessas minorias. A luta se volta para as questões de gênero, no sentido de que os indivíduos são estruturados a partir do momento histórico, dos costumes, da cultura de determinadas sociedades; assim se constroem os homens e as mulheres – frutos da sociedade, e não apenas determinados pelas características biológicas. Porém, pesquisar sobre gênero, afirma Louro (1997), não é apenas trabalhar com as questões das mulheres, e este trabalho se volta com peso maior ao estudo dos processos de formação de masculinidade e de feminilidade.

O termo gênero passou por um crescimento no sentido de acrescentar significados mais extensos, sendo compreendido como uma indicação de determinismo biológico, o sexo e as sexualidades, tornando o conceito de gênero embasado nas construções sociais.

O movimento feminista influenciou também o ambiente pedagógico. Na escola as questões de gênero são voltadas às questões biológicas – algo esperado pela forma tradicional da sociedade. Com a criação dos Parâmetros Curriculares

Nacionais (PCNs), inicia-se um trabalho com o conceito de gênero como um sinônimo de papéis sexuais ou de identidades sexuais, ou seja, o homem e a mulher apenas no sentido do sexo, biológico, as características do corpo; torna-se importante na construção da identidade, afirma também que ocorre uma separação natural entre meninos e meninas na educação infantil, caracterizado culturalmente.

O gênero, na escola, passa a ser percebido através das brincadeiras, dos brinquedos e dos espaços da escola, onde é reafirmada a diferença de atitudes entre meninos e meninas. Essas determinadas atitudes acontecem de acordo com o que se enquadra nos comportamentos socialmente desejados e naturalizados na sociedade. “As identidades de gênero, são portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade.” (LOURO, 2001, p. 11).

O Ministério da Educação incluiu no PCN o tema Orientação Sexual nos temas transversais, para que ele seja trabalhado como a função de ser informativo. Sendo assim, ele é entendido como transversal por ser um tema que abrange o ambiente escolar e os envolvidos dentro e fora da escola, não só apenas com caráter de informação.

A criação do tema transversal Orientação Sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) é outro indício da inserção deste assunto no âmbito escolar. O interesse do estado pela sexualidade da população torna-se evidente a partir desta proposta. De acordo com os PCNs, em virtude do crescimento de casos de gravidez indesejada entre adolescentes e do risco da contaminação pelo HIV, o tema Orientação Sexual criado como um dos temas transversais a ser trabalhados ao longo de todos os ciclos de escolarização. Cabe, portanto, à escola – e não mais apenas à família – desenvolver uma ação crítica, reflexiva e educativa que promova a saúde das crianças e dos adolescentes. (ALTMAN, 2001, p. 576).

Os PCNs procuram fazer com que os indivíduos possam construir uma relação de cuidado consigo mesmo, pensando no futuro desses sujeitos, mantendo-os disciplinados para darem sentido a sua vida íntima e viverem a sexualidade normal. Ou seja, tudo voltado para a prevenção de futuros “problemas”, doenças sexualmente transmissíveis e opção sexual, não abrindo espaço para a entrada das discussões sobre os padrões pré-determinados a homens e mulheres, as relações de domínio e de poder e a violência e discriminação para com os diferentes.

As violências sofridas nos diversos ambientes propõem a não existência de tolerância e o respeito às diferenças – enfatizando que não é a tolerância que tem

que acontecer para com a diferença, e sim uma normalidade para com a mesma, que configure na não existência de preconceitos que geram violências por parte dos que não aceitam o que não se configura com sociedade vigente.

Resulta-se novamente na forma errônea com a qual os assuntos sexualidade, gênero e sexo são tratados nos currículos escolares. Enfatiza a gravidade com a qual os temas transversais são tratados, mesmo presentes obrigatoriamente no cotidiano escolar com o intuito de estar em todo o campo pedagógico, o tratamento do assunto nas salas de aula ainda se dá de forma superficial e informativamente (focando a saúde e a vida sexual) com as crianças, acontece pelo despreparo dos educadores para lidar com o tema transversal. O constrangimento do professor e da professora para lidar com estes assuntos fica explícito na figura 5 e na figura 6 a seguir:

Figura 5 - A moral



Fonte: Tonucci (1997, p.88).

Figura 6 - O constrangimento



Fonte: Tonucci (1997, p.89).

O tema é debatido apenas nas áreas das ciências, onde se trabalha o corpo humano, que desde a educação infantil já se coloca com dificuldade da “moralidade” do assunto. Assim, nem mesmo as partes do corpo humano são nomeadas com o nome correspondente, por exemplo, as regiões genitais – o pênis, que se torna o “pipi” e a vagina que se torna “borboletinha”, e outros nomes “focos” que retiram o sentido “forte” com que estas palavras são apreendidas na sociedade silenciada, para as partes, não apenas as partes genitais, mas tudo que envolva e que desperte o prazer sexual.

Outro momento de constrangimento do educador são as situações nas quais as crianças se tocam por curiosidade ou realizam movimentos de masturbação.

Há, nestes trechos, indicativos normalizadores da sexualidade. Ela é vista sob o ponto de vista biológico, atrelada às funções hormonais. Quanto à experimentação erótica, à curiosidade e ao desejo, estes são considerados comuns, quando a dois. A potencialidade erótica do corpo a partir da puberdade é concebida como centrada na região genital, enquanto que, à infância, só é admitido um caráter exploratório pré-genital. Os conteúdos devem favorecer a compreensão de que o ato sexual, bem como as carícias genitais, só têm pertinência quando manifestados entre jovens e adultos. (ALTMAN, 2001, p.581).



Mesmo que estes temas se façam presentes nas diversas matérias, os indivíduos em construção são submetidos aos assuntos já entendidos pelos educadores como tabus, os quais causam constrangimento para serem falados no coletivo. A naturalização da desigualdade das diferenças entre homens e mulheres, os argumentos que alegam que estes assuntos podem despertar nos pequenos uma precoce curiosidade sobre as questões referentes ao sexo e a sexualidade, apenas afirmam as diferenças dos papéis que assumimos como masculinos e femininos na sociedade. Faz-se necessário reavaliar a maneira como é realizado o trabalho com essas questões, desprendendo-se da naturalização com a qual eles se apresentam na escola e na sociedade, dialogar e refletir sobre o que a cultura tem determinado.

Vale ressaltar que sexo e gênero não são sinônimos, ou seja, existe a necessidade de diferenciar gênero e sexo, sendo o gênero voltado para um caráter histórico e cultural do masculino e feminino e o sexo se torna uma questão biológica. No campo educacional, ambos são voltados à reprodução.

A escola é um ambiente essencial para inserção destes temas e devem ser tratados com aprofundamento e desprendimento do pensamento adulto, dominante na sociedade, pois é no ambiente pedagógico, através da socialização com indivíduos diferentes, que acontece a produção, reprodução e resignificação dos costumes e conhecimentos dos indivíduos; as intensas diferenças que estão presentes no ambiente educativo erguem as novas gerações, pela troca e vivência com o outro.

## 5 O AMBIENTE ESCOLAR

Do ponto de vista do senso comum, acredita-se que a criança não tenha sexualidade, que esta apenas começa a se manifestar na adolescência, pois é nessa fase que surge a puberdade, ou seja, sexo e sexualidade também são entendidos com o mesmo significado. Dessa forma, o adulto não está preparado para lidar com tudo que envolve certos momentos vivenciados pela criança, como o seu desenvolvimento e percepção de si.

O que vigora é a perspectiva adulta, que desconsidera as especificidades da criança, procurando nela o adulto e submetendo-a as suas necessidades. A criança tem sido alvo de normas traçadas pela família, pelos médicos e pelos teóricos da educação, que prescrevem como tratá-la e educá-la, com o objetivo de alcançar a obediência e a docilidade. (CAMARGO; RIBEIRO, 1999, p. 17)

Esta concepção é histórica como mostra Foucault (1990) em *História da sexualidade: a vontade de saber*, no qual o autor propõe que existem duas formas de apropriação do saber sexual: a *ars erótica* e a *scientia sexualis*. A primeira forma diz respeito ao conjunto de técnicas dirigido à intensidade do prazer sexual no corpo e no espírito sem delimitá-lo – mas ainda não eram todos que tinham acesso a esse conhecimento. Já a segunda forma está associada à reprodução, à medicina, ou seja, voltada para a ciência, procurando legitimar e controlar a sexualidade, sendo o sexo uma questão de consciência.

As duas formas proporcionaram distanciamento dos sujeitos comuns das questões sexuais, já que indivíduos só vivenciavam este assunto apenas nas relações de reprodução, dentro do ambiente familiar (marido-mulher), pois não se tinha literatura disponível referente ao assunto para os mesmos. Apenas os sujeitos ligados às áreas das ciências, como os médicos, tinham acesso aos conteúdos relacionados ao corpo trabalhado científica e biologicamente, ao passo que os demais mantiveram essa distância da sexualidade e apenas aproximação ao sexo como função reprodutora. Dessa maneira, as formas descritas acima proporcionaram distanciamento da ciência, dos médicos, em relação aos homens “comuns”, os não-médicos.

Somente duzentos anos depois inicia-se uma divulgação da literatura médica relacionada ao sexo, pois neste momento, com a separação da Igreja e do Estado,

este passa a ter preocupações com relação ao controle demográfico, já que o aumento demográfico influi na economia, por exemplo, reforçando apenas as questões de reprodução.

Ao se proliferar o conhecimento sobre o assunto, este passa a ser assunto pedagógico, abrangendo também dentro dessa discussão o foco na vida e na morte, no corpo e na mente, doença e saúde, deixando de pensar apenas no âmbito individual, e abrindo-se à sociedade.

Guirado (1997) a partir das ideias de Foucault (1990) afirma que mesmo com o desenvolvimento do assunto sexualidade, a escola abafa estas inquietações, já que trata como sendo um fantasma que ronda os interiores da escola. A escola, quando se aproxima da temática, desenvolve-a de forma a reprimir, pois a criança está sempre sendo vigiada: existe a separação dos sexos, a arquitetura do prédio da escola e o combate da escola sobre qualquer reação natural da criança.

Vivemos uma falsa autonomia baseada na ameaça: os adultos ameaçam as crianças para sustarem o seu querer, como afirma Maturana (2004) ao se referir à cultura patriarcal, na qual há o poder, a luta, a competição, para controle e dominação dos sujeitos. Assim, os sujeitos não agem pela necessidade do corpo, pela própria escolha; eles se enquadram na sociedade vidente, se afastando da cultura matrística, a qual se faz centrada em relações de respeito e colaboração, saindo do autoritarismo; homens e mulheres que não se prendem a hierarquia e ao controle e sim à harmonia nas relações. Essa cultura patriarcal resulta na perda da inocência da vida.

O argumento para justificar estas atitudes está baseado na ideia de quando se oprime desde pequeno não é preciso oprimir no futuro. Assim a situação estará controlada (CAMARGO; RIBEIRO, 1999).

Segundo Foucault (1990), a sexualidade desde antigamente era separada da subjetividade pela brusca aproximação com a mera função de reprodução, afirmando incessantemente que o interesse devia ser apenas o da espécie. Dessa forma se tornava mais fácil controlar o sexo em todas as idades: a homossexualidade era reprimida já que o foco da sociedade era apenas a reprodução, e um casal do mesmo sexo não poderia se reproduzir e manter o esperado pela sociedade. Igualmente se controlava assim a forma como o indivíduo sentia prazer – o corpo sendo educado a se controlar, e o prazer era visto e descrito em muitas obras como anomalia.

Esta repressão ao sexo e à sexualidade (os assuntos conhecidos com tabus até os dias atuais) acontecem para que seja reafirmado o poder de alguns, que no início se voltava para um movimento que acontecia na mesma época: o capitalismo efervescente. Desta maneira, a minoria que ocupava o poder pensava que apenas o trabalho seria muito mais lucrativo, não o acontecimento do prazer, pois poderia distrair e mudar o foco do trabalho; dessa maneira, para o dono das indústrias, diminuiria o lucro. Assim eles passaram a influenciar o pensamento dos funcionários, alegando que quando o mesmo se dedicasse à produção e esta aumentasse, teria um aumento salarial e também uma chance de obter um poder maior de forma econômica, resultando numa forma política mais poderosa - é uma forte influência no pensamento dos sujeitos, exercendo uma forma de poder muito sutil.

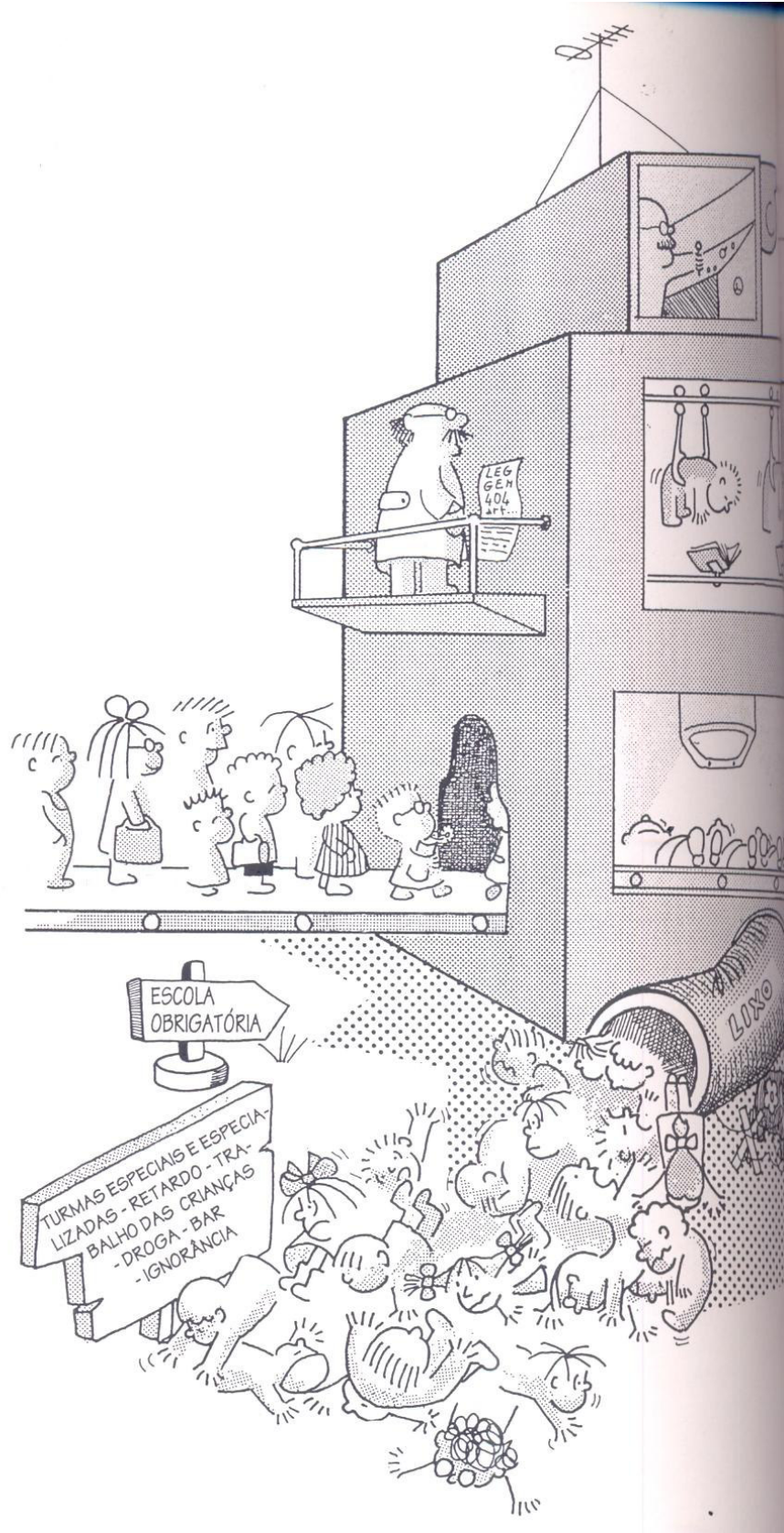
Quanto ao sexo e a sexualidade, estes se tornaram negativos, pois desgastavam fisicamente e também aliena o indivíduo, tirando o foco do esperado para a época, que visava o desenvolvimento capitalista e econômico, o lucro e o trabalho; essa era maneira para convencimento da classe assalariada das possíveis “melhorias” da sua situação financeira. Assim aconteceu a produção dos corpos submissos para o trabalho, buscando uma força econômica maior.

Esse processo fez com que fossem vistas como negativas as relações sexuais que acontecessem fora da idade da puberdade e da idade adulta; tornou-se julgada moralmente correta apenas relação entre sexos opostos e o sentimento de prazer somente deveria acontecer na relação sexual, voltado aos órgãos genitais, já que todo o foco do sexo era a reprodução. Baseada nessas normas, a escola se tornou um campo contra a sexualidade precoce, infantil e adolescente, o que permanece até os dias atuais.

Em contrapartida, temos a escola apresentada a uma tradição que se fundamenta na ideia de que o conhecimento científico tem um potencial libertador. Conforme Foucault (1990), a escola é herdeira da *scientia sexualis*, sendo a psicanálise, em parte, responsável pelo fato de se levantar na escola um tabu sobre o sexo e se dar à criança informações sobre a sexualidade. Entretanto, tais informações só acontecem apoiadas na fisiologia do aparelho genital, que não explica o prazer ou a angústia da sexualidade.

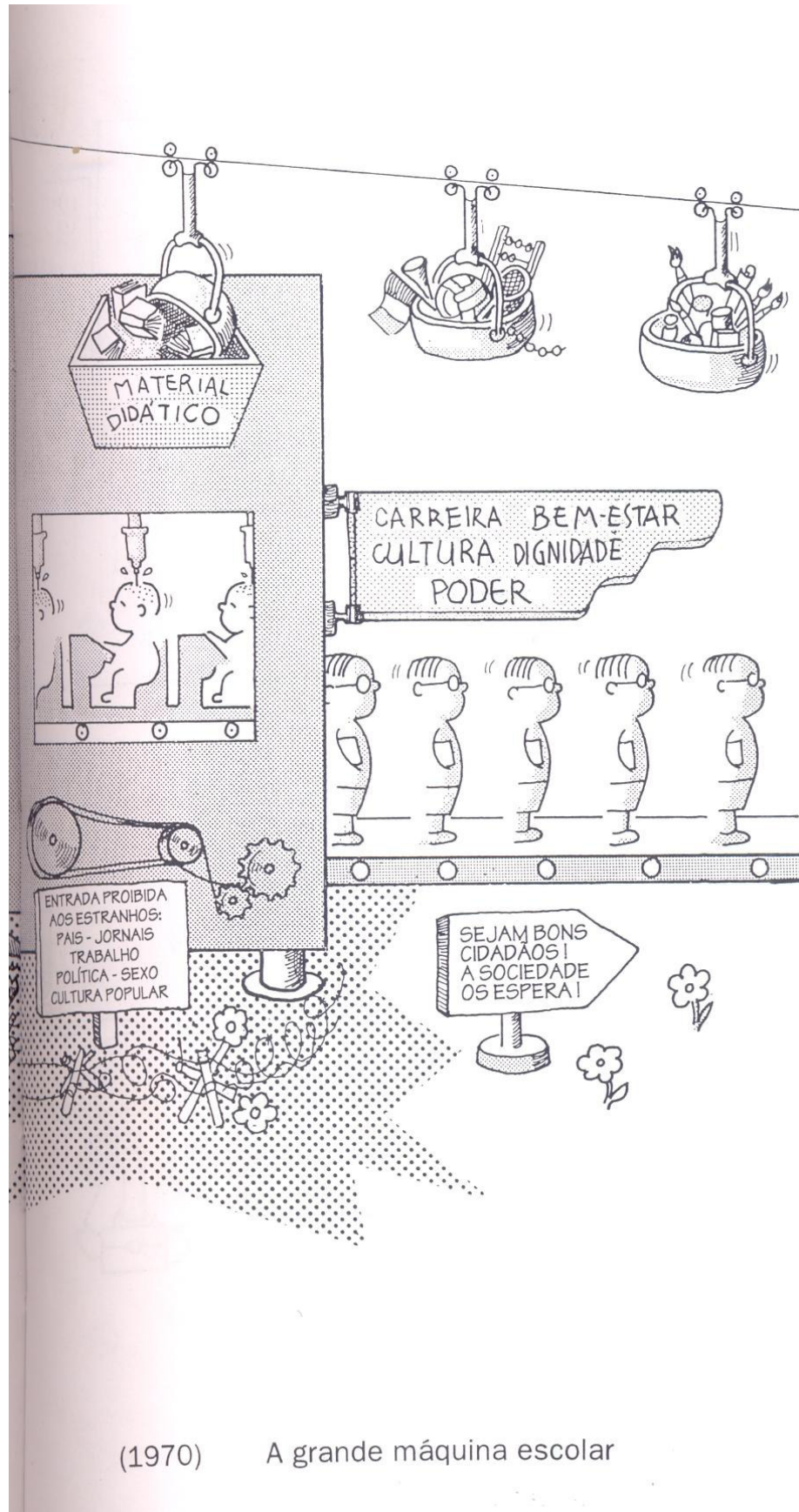
Assim o que se fortalece nas escolas é a máquina de formação do indivíduo “padrão”, a produção em série de pessoas normais, conforme figura 7 e figura 8:

Figura 7 – A máquina escolar



Fonte: Tonucci (1997, p.100).

Figura 8 – O enquadramenbto.



Em meados do século XVII, segundo Foucault, (1990), acontece uma mudança na forma de se viver a sexualidade: antes era uma maneira livre, algo que era natural; passa-se então a ser entendida como algo obsceno, tendo que ser contido – era algo que a sociedade não deveria deixar acontecer abertamente.

Estes assuntos passam então a serem vividos apenas na família, especificamente na vida do casal, sendo regulado pela igreja. O único objetivo do sexo era dentro do matrimônio, por ser voltado para a reprodução, ou seja, tinha um porquê para o sexo acontecer: não era pelo prazer – o que era condenado, por ser entendido como estéril. Assim, não se podia falar sobre o assunto fora dessa desse meio.

Os sujeitos tinham que se desenvolverem para encontrar o seu lugar na sociedade. Para isso se produz corpos através do constante controle. Fica evidente a necessidade de um processo de controle que acontece continuamente, que por vezes nem se percebe por conta da naturalização e disseminação dessa cultura não pensante.

Assim, segundo Foucault (1990), a sexualidade e o sexo foram negados pela sociedade, não podendo ser manifestados naturalmente, discretamente. Mesmo com todas essas normas, os indivíduos constroem gênero, sexo, sexualidade, no cotidiano; é inevitável. Através da legitimação de si mesmo ou dos indivíduos que os cerca, produzindo desta maneira discursos que acarretam formulações para e sobre o sujeito, e durante esse processo de construção, os indivíduos são capazes de se moldarem para aceitação do grupo, sendo esta aceitação procurada em todas as fases da vida, por todos os indivíduos.

Fala-se sobre gênero, sexo e sexualidade através de um discurso discreto, que contribui para o respeito e continuidade da “lei” estabelecida.

Falar contra os poderes, dizer a verdade e prometer o gozo; vincular a iluminação, a liberação e a multiplicação de volúpias; empregar um discurso onde confluem o ardor do saber, a vontade de mudar a lei e o esperado jardim das delícias – eis o que, sem duvida, sustenta em nós a obstinação em falar do sexo em termos de repressão; eis, também, o que explica, talvez, o valor mercantil que se atribui não somente a tudo o que dela se diz como, também, ao seus efeitos. (FOUCAULT, 1990, p. 12).

Assim, os assuntos que devem se manter discretos voltam-se para a curiosidade, devido à repressão; o segredo desperta a vontade de falar e viver os prazeres proibidos.

Com o passar dos anos, as discussões sobre tais assuntos se tornaram minimamente mais abertas. No entanto, mantendo estipulados com quem, em que lugar e em que momento estas falas seriam cabíveis. Ou seja, ainda é difícil que estas discussões aconteçam no ambiente escolar, entre professores e alunos; as falas cobertas de pudor sustentam as conversas, as dúvidas, através de murmurinhos que acontecem entre os alunos; falta de informação gera e aumenta as dúvidas e resulta em respostas errôneas.

O que deveria haver no ambiente escolar são os assuntos debatidos fora da moralidade vigente, do controle do corpo; não deveria ser condenando ou padronizando a configuração de vivenciar os prazeres, desejos e atitudes, e sim de forma aberta, clara, natural, colocada individual e coletivamente, deixando o corpo se expor, para as dúvidas atenuarem, na busca de sanar o que cada sujeito individualmente pode trazer consigo.

Um dos problemas que envolvem a fala sobre sexo é que antes não se falava sobre, e após essa precária abertura muito tem que ser falado, mas não apenas sobre assuntos referentes à saúde, como por exemplo, as questões das doenças sexualmente transmissíveis que são de extrema seriedade. Porém, é necessário envolver os sentimentos, as dúvidas e o prazer – estes são os segredos que continuam como mistérios, um mistério que desperta curiosidade, para homens e mulheres.

## **5.1 A escola atual**

No cotidiano escolar, “a cultura da escola faz com que as respostas estáveis sejam esperadas e que o ensino de fatos seja mais importante do que a compreensão de questões íntimas” (BRITZMAN, p.85, 2001). As práticas atuais do ensino se baseiam na produção e na formação dos corpos e da construção de uma linguagem da sexualidade que seja aceitável na sociedade, na normalidade esperada por e para todos os indivíduos, e não possibilita que as crianças tenham novas questões ou curiosidades, resultando em indivíduos que julgam e que são



julgados, através de um círculo vicioso, respostas certas ou erradas, por outros sujeitos ou por ele mesmo, ou seja, é

Uma relação entre o que fazemos, o que estamos obrigados a fazer, o que nos está permitido fazer, o que nos está proibido fazer no campo da sexualidade e o que está proibido, permitido, ou é obrigatório dizer sobre nosso comportamento sexual. (FOUCAULT, 1990, p.91).

Este molde afirma identidades sexuais e de gênero de cada sujeito. Desta maneira, na escola, na família, na mídia, na igreja, nos espaços públicos e nos privados, conforme figura 9, é exercida uma pedagogia da sexualidade, a qual legitima determinadas identidades e práticas sexuais, reprimindo outras.

Figura 9 – O professor



Fonte: Tonucci (1997, p.130)

Sendo assim, é construído socialmente algo que será disseminado por sujeitos para outros sujeitos em formação, voltando ao círculo vicioso que afirma historicamente as identidades em nossa sociedade, o que se espera de sujeitos femininos e masculinos.

Retornando ao fato de que a criança não tem sexualidade, volta-se, além disso, para a crença da não necessidade de reafirmação de gênero, reforçando a não necessidade de falar sobre os mesmos: proibi-se as perguntas; as curiosidades, ou o esclarecimento de dúvidas impõem, em seu lugar, o silêncio e a naturalização destas descobertas. Mas as crianças constantemente nos desafiam e transformam os diálogos; a criança, assim como o adulto, vive cercada por questões de gênero e sexualidade. A necessidade do poder, do controle ocorre pela existência e disseminação histórica e cultural presente na família, nos professores e na sociedade, aquela que se torna envolvida por preconceitos e expectativa sobre os seres.

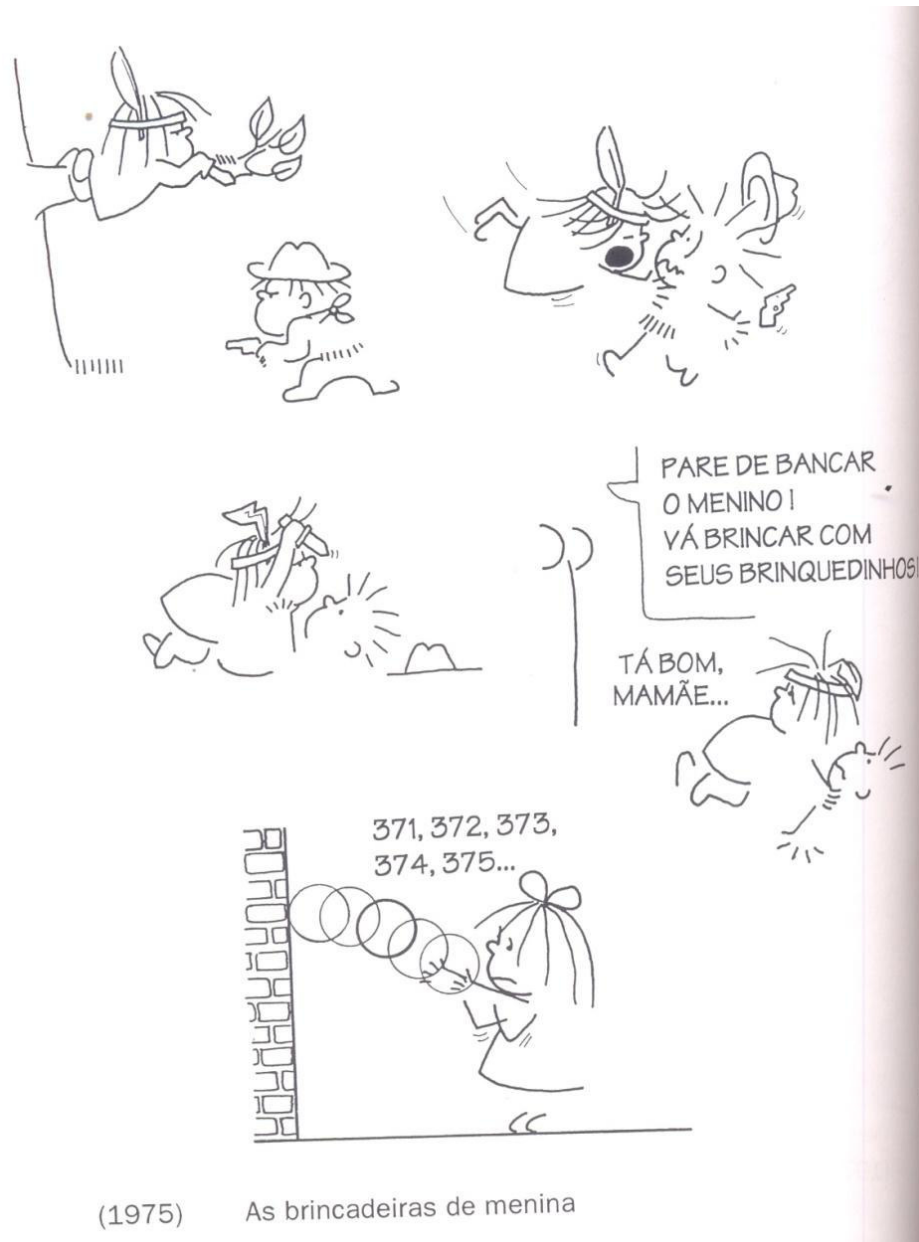
Os sujeitos sempre buscam a aceitação, são moldados e se moldam para serem normais. Além disso, é imposta a cultura do enquadramento: as crianças já se acostumam a seguirem os comportamentos correspondentes, adequados e esperados pelos modelos, para meninos e meninas. Acontece novamente a naturalização das diferenças, observando que as diferenças são construídas e não naturais, na qual os seres já legitimaram os comportamentos como normais – quais são as brincadeiras, falas, atitudes de e para meninos; as brincadeiras, falas e atitudes de e para as meninas e as brincadeiras que podem ser do coletivo.

(...) a sexualidade infantil ainda é vista sob a ótica da inocência, e quando se manifesta é controlada por mecanismos de repressão; mecanismos de controle e regulação são utilizadas pela escola, algumas vezes, através de um processo de humilhação endurecedor; as interações pelas fronteiras de gênero são vigiadas e corrigidas quando fogem do ideal de masculinidade e de feminilidade vigentes; as identidades de gênero e sexuais de todos os profissionais da escola são vigiadas, controladas e até mesmo corrigidas; (...) (GODOI; ARANTES, 2012, p.66).

No ambiente da educação infantil, as brincadeiras e brinquedos estão oportunizados aos pequenos para que eles possam usufruir como quiserem. A imaginação e curiosidade das crianças fazem com que eles procurem sempre diversificar e encontrar prazer nas diversas atividades, porém, quando o adulto intervém, as brincadeiras e brinquedos passam a ser entendidos como para e de

meninos, e para e de meninas. Assim, as crianças passam a entender como a cultura é disseminada – e na qual ocorre a hierarquia, como apresentado por na figura 10:

Figura 10 – Os brinquedos



Fonte: Tonucci (1997, p.64).

Quando as crianças se afastam das falas comuns, ocorre estranhamento por parte dos educadores para lidarem com estas situações, sugerindo aos adultos pensamentos sobre a orientação sexual das crianças, uma sexualidade normal. Este é o momento que o educador se coloca como negativo dentro desse processo.

Para a educadora, prevalece a importância de dispor desses objetos de brincadeira para todos, fazendo com que as crianças façam suas escolhas, e que assim, dentro do grupo não haja diferenças entre os sexos, sendo observado na figura 11, uma maneira de desconstruir o masculino e o feminino.

Figura 11 – As escolhas



Fonte: Tonucci (1997, p.65)

No ambiente escolar é imprescindível um trabalho no qual as desigualdades e diferenças sejam discutidas e problematizadas, buscando saná-las, através do respeito. Na escola, espaço de socialização e de diversidade, onde trabalhar de forma ampla com as diferenças seria ideal, acontece o contrário: a contribuição da conservação das diferenças, deixando evidente a reprodução das relações de

desigualdade, e principalmente perpetrando a escolarização dos corpos, que se dá pela necessidade de educar para manter o poder e a ordem do Estado, onde se busca a disciplina e o controle dos sujeitos, estando amplamente difundido na escola.

## 6 PERPASSANDO CULTURAS

O gênero vem sendo analisado a partir de conceitos passageiros que ultrapassam os entendimentos e estudos apenas sobre as mulheres, ou sobre homens e mulheres, por conta do seu íntimo relacionamento com os movimentos sociais. Fica para reflexão, a necessidade de combater as concepções nas quais as crianças são seres incapazes de defender seus interesses, assim como igualmente tem sido entendidas ao longo da história as mulheres. (SAYÃO, 2003, p.70).

A partir do gênero, é possível desconstruir as relações de poder estabelecidas pelas diferenças, entre homens, mulheres, crianças ou adultos. Scott (1995) define o gênero como o que se sabe com relação às diferenças sexuais, essa diferença constitui a organização social.

Durante o processo de socialização, a criança estabelece as relações humanas, procura compreender o mundo e se capacitar para viver socialmente, extravasa seus anseios e desejos e assimila uma cultura específica da sociedade. Para Thompson (1995), a cultura tem como conceito o cultivo de alguma coisa; é um processo de desenvolvimento dos pensamentos e ações humanas, o conjunto de crenças, costumes, ideias e valores que os sujeitos recebem, adquirem, produzem e transmitem nos grupos que fazem parte, dentro da sociedade. Ou seja, “os corpos são significados pela cultura e são, continuamente, por ela alterados.” (LOURO, 2001, p.14), isto é, cada indivíduo interiormente incorpora de forma subjetiva a realidade, e faz movimento de transformação na apropriação do conhecimento.

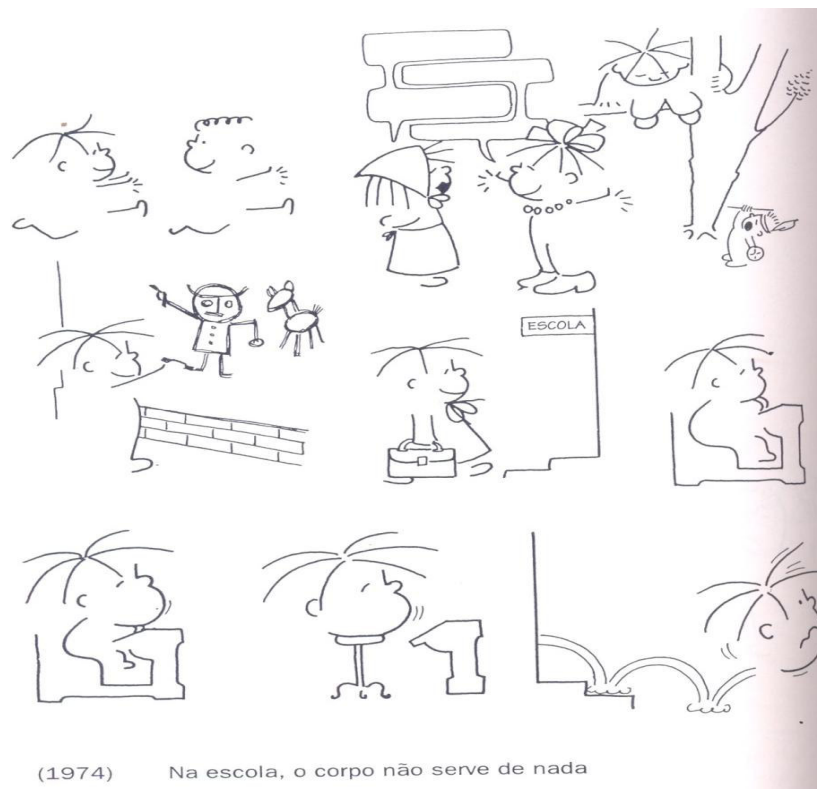
Através do brincar, as crianças despontam a sua cultura e seus pensamentos; é pela interação entre elas que constroem suas identidades. Durante as brincadeiras, as atividades são dominadas por um determinado gênero, e dentro desta brincadeira o gênero oposto não tem facilidade para se aproximar e participar da atividade sem receber algum tipo de julgamento preconceituoso; falas que desde cedo são aprendidas pelas crianças – estes muros invisíveis – perpetuam ou diminuem as diferenças entre os gêneros. É nesse contexto que acontece a inserção das questões de gênero nos diferentes ambientes; é nesse momento que cabe a intervenção do adulto de forma a direcionar para a participação de todos.

Segundo Sayão (2003, p.69): “as crianças não são mais como objetos passivos da socialização determinada pelas instituições ou pela família, mas como sujeitos ativos e portadores de grande capacidade para produzir a cultura”, ou seja,

mesmo quando os meninos e as meninas recebem as normas ditas pelos adultos para seguirem, só fazem as regras que estão voltadas para o seu interesse. Desta forma, a cultura da sociedade e o conhecimento do sujeito não são apenas uma cópia da realidade, mas também processo de criação. Este processo é de construção de meninos e meninas, o qual determina o lugar de cada um no ambiente escolar e principalmente na sociedade.

A escola é uma instância na qual o corpo, o gênero e a sexualidade acontecem e vivenciam completamente inúmeras situações; é um espaço onde as relações são construídas através do contato com o outro. Desta maneira, para o professor cabe um processo de construção e união junto com o aluno, no sentido de compreensão quanto aos desejos e manifestações das crianças nesse momento de descoberta. A escola, para Louro (2001), com sua rotina, seus uniformes e homogeneizações não permite que a criança se manifeste livremente, desta forma os movimentos que acontecem na escola, transformam os corpos, através do poder da escola reconhecido, faz com que as crianças aprendam a ouvir, falar e executar os comandos nas horas determinadas, completa na figura 12:

Figura 12 – A escola



Fonte: Tonucci (1997, p.110).

Na cultura se dá o “menino” e a “menina”, desde antes do nascimento; as meninas tem furos nas orelhas, os quartos rosas, muitas bonecas para brincar; os meninos tem os times de futebol dos pais e quartos azuis, com carrinhos. Quando os pais já sabem o sexo do bebê, de acordo com a figura 13, este já tem projetado um caminho a se seguir; são determinados os comportamentos esperados.

Figura 13 – A projeção



Fonte: Tonucci (1997, p.20).

Para isso é oferecido todo um espaço determinado, através dos brinquedos, brincadeiras, espaços e falas em função do sexo. A concepção de gênero já está acontecendo pela fala do adulto, do modelo que influencia plenamente no processo de construção do sujeito que se dá na infância, primeiramente do adulto da família, o ponto de referência fundamental da criança.



Na escola, lugar de convivência com outros indivíduos, de diferentes famílias que

Mudam ao longo dos ciclos de vida de seus membros. O que é mais importante, entretanto, é que, por razões históricas e culturais, diferentes formas de vida familiar tem se desenvolvido e o termo “família” é agora muitas vezes usado para descrever arranjos domésticos que são bastante diferentes daquela que era, num dado momento, a “norma”. (WEEKS, 2001, p. 78).

Tem-se então na escola, indivíduos com diferentes costumes, que são apresentados a outros adultos-modelos, que não são do contexto familiar e que novamente passam a influenciar as crianças, mantendo os sujeitos voltados para as regras da sociedade.

As crianças cumprem, mas também transgridem as regras. Louro (1999) afirma que na escola acontece a afirmação dos gêneros, através de vários fatores; a escola delimita, separa e institui os espaços que cada indivíduo pode ocupar. Ser menino e ser menina é também uma construção que envolve controle e reprodução de costumes, ou seja, é poder de alguns – novamente enfatizando o gênero com relação de poder.

Mas precisamente, na educação infantil, o aprendizado se faz fortemente através da imitação, da reprodução do cotidiano. Para Assis (2010, p. 64) o conhecimento social “é assim denominado porque procede das pessoas. A criança só pode adquiri-lo a partir das informações fornecidas pelas pessoas”. As diversas influências vividas pelas crianças a todo o momento acontecem nas trocas que elas estabelecem com as pessoas; os adultos que as cercam, impõem-lhes hábitos que influenciam no comportamento das mesmas. Na “interação com os adultos estão em jogo à linguagem, os valores, as regras e normas sociais do grupo ao qual a criança pertence” (ASSIS, 2010, p. 65). São várias situações que possibilitam compreender e explicar a realidade social.

A criança não apenas se dedica a reproduzir fielmente as normas e os valores das relações e acontecimentos que ocorrerem no seu cotidiano; elas modificam o conhecimento original e, apesar disso, já inicia-se a “pedagogização” do sexo, que perpetua a cultura esperada, com uma abordagem voltada a discursos biológicos na escola e dentro do ambiente familiar, espaço no qual

A família não produz a sociedade; e esta, em troca, não imita aquela. Mas o dispositivo familiar, no que tinha precisamente de insular e de heteromorfo com relação aos outros mecanismos de poder pode servir de suporte as

grandes “manobras” pelo controle malthusiano da natalidade, pelas incitações populacionais, pela medicalização do sexo e a psiquiatrização de suas formas não genitais. (FOUCAULT, 1990, p. 95).

Portanto, na sociedade os indivíduos são disciplinados através de discursos da família e da escola; a educação recebida pelos pais influencia nos comportamentos das crianças no que é adequado para o comportamento de um menino e de uma menina, e isso vai até a vida adulta. É um círculo vicioso, que os pedagogos que igualmente participam perpetuam e domesticam padrões, nos quais os corpos das crianças devem ser capazes de ficar sentados por muitas horas (e no silêncio); formar para ordenar, ordenar para formar, multiplicando forças e homogeneizando formas para que os sujeitos reproduzam na sociedade (Foucault, 1987).

A criança chega à escola permeada de conceitos sobre gênero, sexualidade e sexo. A escola por sua vez não dá voz para que estes assuntos borbulhem nas crianças, que cause inquietações, mas apenas enfatiza nas crianças, em seus corpos o disciplinamento e o controle, enfatizando o posicionamento contrário sobre o conhecimento do próprio corpo. A criança ao ser “adestrada” produz gêneros e sexualidade para a sociedade, de acordo com que os indivíduos esperam o “padrão”, fazendo parte da cultura vivida, proporcionando ao indivíduo um aprendizado onde o prazer e o poder de si mesmo são controlados e conformados, mantendo a hierarquia.

Os indivíduos, ao viverem esse disciplinamento, têm seu prazer e seu poder controlados, e os tem como um

Prazer em exercer um poder que questiona, fiscaliza, espreita, espia, investiga, apalpa, revela; e por outro lado, prazer que se abrasa por ter que escapar a esse poder, fugir-lhe, enganá-lo ou travesti-lo. Poder que se deixa invadir pelo prazer que persegue e, diante dele, poder que se afirma no prazer de mostrar-se, de escandalizar ou de resistir. (FOUCAULT, 1990, p.45).

Nas escolas, as questões de gênero, de acordo com Foucault (1987) busca tornar homens e mulheres em homens e mulheres de verdade, normalizados. Para que isso aconteça, nas escolas está explícito o controle através da arquitetura dos prédios, das classes, do pátio, dos banheiros, tudo facilitando para vigiar os alunos, seus corpos, suas manifestações, sem possibilitar situações de curiosidades, vivências e trocas entre os sujeitos; as crianças são moldadas pelo exemplo.

A sexualidade e o gênero estão presentes na escola mesmo não tendo um espaço no currículo oficial através de uma disciplina, de um programa ou projeto de educação sexual. Até mesmo quando a escola não fala sobre o assunto, a sexualidade e o gênero estão presentes, por meio das regras e normas de conduta, dos valores, dos códigos, dos padrões, dos silenciamentos, das proibições. Explícita ou implicitamente a escola realiza uma pedagogia da sexualidade; consciente ou inconscientemente está praticando pedagogia que irá exercer um efeito sobre os alunos, principalmente aquelas que se desviam da norma padrão. (GODOI; ARANTES, 2012, p.58).

A escola sempre exerceu a separação dos sujeitos. O diálogo não é oportunizado, como visto em Maturana (2004), e não existe o trabalho que envolva a cultura que circunda os muros da escola, que fuja da condição de tutela imposta pelo Estado, uma cultura baseada na conversação que é inerente na nossa sociedade e na vida cotidiana. Assim, se mantém a escola como produtora de diferenças e desigualdades, separando meninos de meninas.

A escola e a sociedade no todo disponibilizam os modelos e, com a cultura vidente, o controle, o poder disfarçado que obriga os sujeitos a se reconhecerem, destacando novamente a existência “no ambiente educativo a busca pelo controle dos corpos procurando a plena eficiência pedagógica” (CAMARGO E RIBEIRO, 1999, p. 27), justificando e afirmando que apenas por meio da eficiência pedagógica, controlada, os indivíduos terão crescimento e reconhecimento na sociedade.

Esse aprendizado errôneo sobre as questões de gênero e sexualidade acontece fortemente na escola, e está enraizado na questão do controle do corpo, do ensinamento de uma forma de linguagem sutil e discreta sobre sexualidade: onde, quando e com quem conversar determinados assuntos, expor ou interiorizar as dúvidas, os pensamentos e as reflexões; aprende-se a manter o corpo controlado.

Para que os conhecimentos sejam passados de forma neutra e reflexiva, o adulto tem que deixar de lado suas crenças e preconceitos, transmitindo suas experiências com o coletivo de forma natural e respeitosa, numa sociedade para todos sem distinção de gênero, tornando-se modelo positivo para as crianças, e não exercendo um domínio sobre o indivíduo que está em construção e inacabado, e sim o ajudando a construir-se reflexivo para que ele futuramente ocupe o seu lugar – lugar que não tenha que se enquadrar na normalidade da sociedade; o oposto ao que acontece hoje, este “processo de escolarização do corpo (...) demonstrando

como a escola pratica a pedagogia da sexualidade, o disciplinamento dos corpos. Tal pedagogia é muitas vezes sutil, discreta, contínua, mas, quase sempre, eficiente e duradoura.” (LOURO, 2001, p.17).

Na escola, assim como na sociedade, fica explícito o processo de normatizar os meninos e as meninas, como se eles tivessem que se enquadrar no que se é esperado para meninos e meninas nos padrões sociais. Isso acontece nos currículos e nas práticas pedagógicas.

A disciplina fabrica indivíduos: ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício. Não é um poder triunfante (...); é um poder modesto, (...). Humildes modalidades, procedimentos menores se compararmos (...) aos grandes aparelhos de Estado. (FOUCAULT, 1987, p.153).

Figura 14 – Os padrões



Fonte: Tonucci (1997, p.148).

Portanto, como observado na figura 14, sempre procuramos avaliar as crianças e fazer com eles reproduzam o esperado na sociedade, Louro (1999), complementa que para a sociedade, principalmente na escola, produzir um menino ou uma menina se torna uma construção de uma masculinidade ou feminilidade voltada para e sobre o corpo, o qual é treinado a ser de maneira harmônica o esperado de uma mulher e de um homem comum.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a realização da pesquisa ocorreu certa dificuldade durante o procedimento. Encontrar autores que realizaram pesquisas sobre as relações de gênero na educação infantil não é fácil; a carência dos estudos sobre o tema se justifica por conta dos estudos voltarem-se às questões de sexualidade e sexo como biológico, e o gênero envolvendo o homem e mulher (no sentido feminino e masculino), sem pensar o gênero abrangendo as relações de poder presentes na sociedade e a cultura que circunda estas questões.

Através da pesquisa ficou evidente que é importante pensar o gênero, segundo Scott (1995), não apenas como diferenças biológicas, mas como construção social, cultural e histórica: é uma criação inteiramente social das ideias sobre os papéis próprios aos homens e às mulheres; como complementa Louro (2001), é uma relação de poder, que se dá em todas as instâncias, através da repressão.

É preciso compreender o gênero, a sexualidade e o sexo como distintos, pois o gênero é muito mais do que ser menino ou menina, masculino ou feminino, é uma relação com os comportamentos culturais e sociais. Gênero feminino e masculino se dá pela cultura, que aceita ou nega as pessoas, conforme Louro (2001, p. 11):

“A sexualidade não é apenas uma questão pessoal, mas é social e política; (...) a sexualidade é “aprendida”, ou melhor, é construída, ao longo de toda a vida, de muitos modos, por todos os sujeitos”.

Tudo que está em torno do tema gênero está naturalizado e incorporado na sociedade e nas escolas. A escola, como lugar de reprodução cultural, tem o ensino embasado no reforço e na repetição do conteúdo da cultura dominante presente nos materiais, nas séries, nos uniformes, no currículo, nos projetos políticos-pedagógicos, na estrutura dos prédios, resultando na homogeneização dos sujeitos, que não são vistos com as suas singularidades; e as desigualdades dos indivíduos, principalmente quanto às questões de gênero, não são debatidas, pois o que fica para este espaço é o modo como a cultura espera que se pense e faça, estimulando na escola os modos adequados e padronizados para meninos e meninas. A padronização dos sujeitos acontece de acordo com os interesses da sociedade; estes sempre voltados a um “modelo ideal” de viver o gênero e a sexualidade. Desta

maneira, “através de múltiplas estratégias de disciplinamento, aprendemos a vergonha e a culpa; experimentamos a censura e o controle” (LOURO, 2001, p. 27). Somos violentados quando não estamos sendo meninos e meninas que representem os padrões masculinos e femininos.

No ambiente escolar, a ideia de qualidade do ensino está sempre voltada para as metodologias do ensino e para os conteúdos que devem ser trabalhados no segmento da educação; a escola tem que se voltar para estes ensinamentos e, além do mais, completar a educação que as crianças trazem da família. Nos quesitos de cuidado, higiene e autonomia, o conhecimento se faz pautado nas situações cotidianas que lhe são ofertadas e refletem na maneira como a criança encarará a situação e como o professor fará o complemento que lhe cabe – a intervenção. Porém, nesses momentos a interferência do professor normalmente não engloba os momentos que a diferença é afirmada negativamente. Desta forma, a escola é um espaço de convívio social, que se esquece do trabalho cotidiano com as diferenças, e assim não se faz verdadeiramente uma escola para todos e todas igualmente; pela doutrinação dos corpos a escola desempenha um papel imposto por um mundo social maior, a sociedade.

Quando a escola diminui a socialização – por meio da sua arquitetura naturalizada e outros fatores – ela não possibilita a construção de relações sociais que envolvam as diferenças de raça e gênero; não desperta nos educadores a necessidade de se envolver com estas questões, obrigando assim que se faça o processo de desescolarização<sup>2</sup>, possibilitando a socialização no entorno das escolas, nos diferentes espaços culturais, sem a separação entre os sexos, pelos muros, pelas relações de poder, pelo o que é desejável e esperado para o masculino e o feminino; para a escola seria positivo, se não fosse pensado sem a escola, mas a escola na presente realidade nos apresenta a uma expansão cruel da exclusão e do aprofundamento das desigualdades.

Temos que superar o espaço de escolarização; o aluno tem que ser sentido e entendido com um ser em construção, com possibilidades infinitas de se desenvolver

---

<sup>2</sup> Esse termo é abordado no vídeo “O que aprendi com a Desescolarização”, de Ana Thomaz, que nos faz refletir sobre o que a escola atual nos apresenta como única forma de adquirir conhecimento, buscando despertar o interesse nas culturas que circundam a escola. Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=QveTf5Deklo>. Acesso em 22 ago. 2013.

e os educando se igualam pelas diferenças que vão além da escola e da sala de aula, pensar essas diferenças e propor diálogos, vivências e trocas de experiências. O educador tem como um tesouro nas mãos, a possibilidade de integrar os diferentes saberes, em todos os espaços – espaços educativos e não espaços “prédios”, “paredes” de escola e sim através das pessoas da comunidade – com diferentes saberes e conhecimentos e, portanto, tentar construir uma educação que pressupõe uma relação de aprendizagem por parte da vontade do sujeito.

Em todo esse processo de desconstrução das relações de poder que circundam as relações entre homens e mulheres, não se pode ignorar as diferenças quanto ao sexo de todos os envolvidos, professores, professoras, alunos e alunas, pois as singularidades fazem toda a diferença na compreensão da aprendizagem. O fato de a criança ter um lugar no mundo, assim como o adulto, faz com que vivamos em constante transformação da reprodução cultural, na qual a criança elabora suas próprias teorias sexuais a partir das suas vivências, e não apenas é reproduzido fielmente o que as crianças percebem na realidade (CAMARGO; RIBEIRO, 1999); os meninos e meninas que transformam nossa cultura buscam contestar e se opor de diversas maneiras aos padrões e controles estabelecidos, através dos gritos, da teimosia e das disputas – o que para a escola já são ações comuns mostra como as crianças constroem a si e o mundo.

Pensar as relações de gênero dentro de uma escola requer primeiramente pensar o papel social da escola, requer pensar também que a escola não é mera reprodutora de conhecimento, que se mantém como possível espaço de reflexão sobre os saberes, sobre os conhecimentos e principalmente sobre a vida. Um espaço, antes de qualquer coisa, de construção coletiva, de emancipação, de empoderamento<sup>3</sup>. Desta maneira se faz necessário que as discussões sobre este tema aconteçam não apenas de forma biológica, mas também com o propósito de construir uma sociedade igualitária e menos violenta, diminuir os preconceitos, fazendo com que o respeito pela diferença seja construído desde cedo para que os indivíduos possam se conhecer e se entender de forma humana.

Instaurar um espaço de encontro criador e transformador da inércia escolar repetidora do mesmo. Quem sabe, tal encontro entre uma criança e uma

---

<sup>3</sup> Palavra de origem inglesa: empowerment, empower, segundo o dicionário Michaelis (2011) significa autorizar, dar poderes ou procuração; capacitar, permitir, habilitar. Conceito polissêmico, que nasce dos movimentos sociais dos anos 50 (Vasconcelos, 2004).



professora ou entre uma criança e outra criança ou, ainda entre uma professora e outra professora possa abrir a escola ao que ainda ela não é, permita pensar naquilo que, a princípio, não se pode ou não se deve pensar na escola, e fazer dela espaços de experiência, acontecimentos inesperados e imprevisíveis (...). (KOHAN, 2007, p.98).

O professor tem a sua formação pessoal, a moral de cada um, muito envolvida com a sua prática educacional. Assim, é preciso que se esqueça da naturalização com que se trabalha o gênero na escola e entender a criança em sua total dimensão, histórico, cultural e social, como menino ou menina, que reproduzem os gêneros através das relações sociais no cotidiano, e produzem, reproduzem e reinterpretam a identidade de gênero dos sujeitos. Os meninos e as meninas seguem as normas e os padrões estabelecidos socialmente, portanto, a formação dos professores tem que acontecer não apenas voltadas aos conceitos de gênero e sexualidade, mas também em como se trabalhar essas relações no cotidiano das salas de aula, para que assim este trabalho mude os as formas de pensar os corpos e reflita nas gerações futuras.

Os professores e professoras devem trabalhar incentivando meninos e meninas a terem as mesmas oportunidades em relação às atividades com o corpo, com os brinquedos e brincadeiras que fazem parte da infância; é necessário que a escola seja democrática, que pense as diversidades sem afirmar preconceitos, refletindo em mudanças na vivência dos alunos dentro da escola e, principalmente, na sociedade.

As questões de gênero na infância, segundo Rossi et al (2012) precisam ser envolvidas na formação dos educadores nas universidades. Deve-se também pensar e discutir o papel da escola na construção e reprodução das diferenças do gênero, que reproduz e legitima os papéis masculinos e femininos impostos pela sociedade; pensar, agir e viver seguindo a maneira ensinada e esperada, construindo sujeitos com padrões definidos para assim estarem incluídos na sociedade.

A escola tem fracassado no que diz respeito a sua abordagem das questões de gênero e de sexualidade, uma vez que sua prática denuncia que está agindo em contrário aos valores e princípios de pluralidade, diversidade, respeito e cidadania. E neste sentido, ela contribui para o governo e controle dos corpos e de seus alunos, professores e funcionários no que diz respeito às questões de gênero e sexualidade. (GODOI; ARANTES, 2012, p.66).

A escola que se embasa na tradição, pensa o conceito de gênero ainda de modo sutil, assim escola impõe a diferença entre os seres humanos. De acordo com os PCNs – Pluralidade, Cultura e Orientação Sexual (1997, p.144) “as discussões sobre relações de gênero tem como objetivo combater as relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres e apontar sua transformação.” É importante assim, pensar que não adianta apenas desconstruir os assuntos referentes ao gênero, é preciso que as mudanças quanto aos conceitos de gênero também se façam no cotidiano, que homens e mulheres não tenham papéis distintos, que parta de um pensar coletivo atingindo cada um com as suas subjetividades, através do diálogo aberto, sem discriminações, para que a criança possa elaborar seu próprio desenvolvimento no decorrer da sua vida.

Pensar a educação de outra forma. Quiçá consigamos deixar de nos preocupar tanto em transformar as crianças em algo diferente do que elas são, para pensar se acaso não seria interessante uma escola que possibilitasse a crianças e adultos, professoras, professores, gestores, orientadores, diretores, enfim, a quem seja (...) não aspiram a imitar nada, a modelar nada, mas a interromper o que está dado e propiciar novos inícios. (...) infância naquela que não busca normatizar o tipo ideal ao qual uma criança deva se conformar, ou o tipo de sociedade que uma criança tem que construir, mas que busca promover, desencadear, estimular nas crianças e em nós mesmos essas intensidades criadoras, disruptoras, revolucionárias, que só podem surgir da abertura do espaço, no encontro entre o novo e o velho, entre uma criança e um adulto. (KOHAN, 2007, p.97)

Pensando a escola como onipotente nos seus saberes, os professores estão condenados ao fracasso, por fazer do ensino “necessário”, “obrigatório” e homogêneo, esquecendo as multiplicidades. Assim, os docentes não darão conta de lidar com as tantas diferenças, não serão capazes de formar futuros adultos felizes e longe dos preconceitos. Por outro lado, tem-se que pensar o professor como disseminador de conhecimento; é possível que ele possa oferecer a criança uma realidade que não banalize o conceito de gênero, a sexualidade e o sexo, pensando uma sociedade que não careça afirmar poderes e que diante da cultura de saber sobre a difícil arte de amar, em todos os sentidos (amar o próximo, amar a si, amar o que lhe é prazeroso), possam ser livres nesses sentimentos, que dominem e conheçam seus corpos por si só. Na escola, os educadores ao lidarem com respeito à intimidade sexual dos educandos, possibilitará à criança uma visão diferente e autônoma daquela que a sociedade criou (CAMARGO; RIBEIRO, 1999). Ou seja,

desprender do adestramento, da reprodução dessa cultura vigente não é simples, mas como educadores comprometidos com uma sociedade para todos e todas, é preciso inserir no cotidiano escolar a educação sexual, abrangendo o gênero, a sexualidade e o sexo como um compromisso com as crianças.

Figura 15 – As mudanças!

## **Mas um dia... as classes florescerão**



Fonte: Tonucci (1997, p.160).

## REFERÊNCIAS

- ALTMAN, H. Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais. Estudos feministas. **Revista Estudo Feministas**, Florianópolis, v. 9. n. 2, p. 575-585, 2001. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2001000200014&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2001000200014&lang=pt)>. Acesso em: 24 jan. 2013
- ANDRÉ, M. Apresentação. In: ANDRÉ, M. (Org). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas: Papyrus, 2001. p. 7-25.
- AQUINO, J. G.; (Org). **Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas**. 4.ed. São Paulo (SP): Summus, 1997.
- ASSIS, M.; ZUCATTO, O. Conhecimento físico, Conhecimento lógico-matemático e Conhecimento social, In: **PROEPE**: Fundamentos teóricos e prática pedagógica para a educação infantil. Campinas: Graf. FE, 2010, p. 58-79.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - Conhecimento de mundo**. Brasília: MEC/SEF, 1998. v.3. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2013.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília : MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2013.
- BRITZMAN, D. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 83 - 111.
- CAMARGO, A. F.; RIBEIRO, C. **Sexualidade (s) e Infância (s)**. São Paulo (SP): Moderna, 1999.
- FOCAULT, M. **Vigiar e punir: Nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1987.
- FOCAULT, M. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 10. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1990.
- GATTI, B. A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Liber, 2007.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GONSALVES, E. P. **Iniciação á pesquisa científica**. 3.ed. Campinas: Alínea, 2003.

GUIRADO, M. Sexualidade, isto é, intimidade: redefinindo limites e alcances para a escola. In: AQUINO, J. G. (Org.). **Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas**. 4.ed. São Paulo (SP): Summus, 1997.

KOHAN, W. O. **Infância, estrangeiridade e ignorância**- Ensaios de filosofia e educação. Belo Horizonte: Autentica, 2007.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

LOURO, G. L. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MATURANA, H. **Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano do patriarcado a democracia**. São Paulo: Palas Athena, 2004.

MICHAELIS moderno dicionário da língua portuguesa. [S. l]: Melhoramentos, 2011. Disponível em:  
<[http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/definicao/genero%20\\_971739.html](http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/definicao/genero%20_971739.html)>. Acesso em: 26 abr 2013.

ROSSI, C. R. et al. Gênero e Diversidade na Escola: reflexões acerca da formação continuada sobre assuntos da diversidade sexual. **Contexto & Educação**, Unijui, ano 27, n. 88, p. 6-34, jul./dez. 2012. Disponível em:  
<<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/365>>. Acesso em: 17 ago 2013.

SAYÃO, D. T. Pequenos homens, Pequenas mulhes? Meninos, Meninas? Algumas questões para pensar as relações de gênero e infância. **Pró-posições**, v. 14, n. 3, p. 67-87, set/dez. 2003. Disponível em:  
<[http://www.todosnos.unicamp.br:8080/lab/acervo/artigos-de-periodicos/SAYaO\\_PequenosHomensPequenasMulheresMeninosMeninas\\_In\\_Proposicoes.doc/view](http://www.todosnos.unicamp.br:8080/lab/acervo/artigos-de-periodicos/SAYaO_PequenosHomensPequenasMulheresMeninosMeninas_In_Proposicoes.doc/view)> Acesso em: 13 abr. 2013.

SCOTT, J. Gênero: Uma categoria útil de análise histórica. In: **Genero e Educação. Educação e realidade**. Porto Alegre, FAE: UFRGS, v. 20, n.2, jul/dez, p. 71-100, 1995. Disponível em:  
<[http://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/6393/mod\\_resource/content/1/G%C3%AAnero-Joan%20Scott.pdf](http://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/6393/mod_resource/content/1/G%C3%AAnero-Joan%20Scott.pdf)> Acesso em 25 mar. 2013.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 1996.

GODOI, M. R.; ARANTES, C. Governo dos corpos, gênero e sexualidade: reflexões sobre situações do cotidiano das escolas. In. SOUZA, L. L.; GALINDO, D.; BERTOLINE, V. (Org.). **Gênero, corpo e ativismo**. Cuiabá: UFMT, 2012. p. 57-68.

THOMAZ, A. **O que aprendi com a desescolarização**. 2013. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=QveTf5Deklo>>. Acesso em: 04 jul. 2013.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e Cultura Moderna**. Petrópolis: Vozes, 1995. Cap. III, O Conceito de Cultura.

TONUCCI, F. **Com olhos de criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

UBUNTU (IDEOLOGIA). In: Wikipédia: A enciclopédia livre, 2013. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Ubuntu\\_\(ideologia\)](http://pt.wikipedia.org/wiki/Ubuntu_(ideologia))>. Acesso em: 19 ago. 2013.

VASCONCELOS, E. **O poder que brota da dor e da opressão**: empowerment, sua história, teorias e estratégias. Rio de Janeiro: Paulus; 2004.

WEEKS, J. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 35 - 82.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>7</b>
<b>2 MÉTODO .....</b>	<b>10</b>
<b>3 OBJETIVOS DA PESQUISA .....</b>	<b>12</b>
<b>3.1 Objetivo geral .....</b>	<b>12</b>
<b>3.2 Objetivos específicos .....</b>	<b>12</b>
<b>4 A CRIANÇA E A “SOCIALIZAÇÃO” COM O MUNDO .....</b>	<b>13</b>
<b>4.1 O conceito de infância.....</b>	<b>13</b>
<b>4.2 O conceito de gênero.....</b>	<b>16</b>
<b>5 O AMBIENTE ESCOLAR .....</b>	<b>24</b>
<b>5.1 A escola atual.....</b>	<b>30</b>
<b>6 PERPASSANDO CULTURAS .....</b>	<b>36</b>
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>44</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>50</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Ingressei na Universidade, no curso de Pedagogia, por sempre ter mantido encanto com a função social do professor, a de participar da construção do conhecimento e estar presente no desenvolvimento dos sujeitos.

Logo no início da graduação em 2010, comecei a trabalhar com educação infantil em uma escola da cidade de Rio Claro. Neste primeiro ano, iniciei na função de auxiliar de sala, em uma sala de maternal I, com crianças de um ano e meio a dois anos, e no ano seguinte passei a exercer o cargo de professora, no qual ainda permaneço atualmente.

Por ainda estar na graduação, vi a proposta de assumir uma sala de aula como algo muito grandioso e desafiador, já que comecei a “aprender a ser professora”, aprendizagem que se estenderá durante toda a vida profissional, na construção diária da minha prática pedagógica. Essa nova etapa me despertou um questionamento: como estou influenciando na vida dessas crianças? Comecei a todo o momento procurar perceber e refletir sobre minha prática docente, considerando a influência que minhas ações poderiam causar sobre os alunos, já que de certa forma o professor é tido por estes alunos como um exemplo, assim como foi durante minha trajetória escolar. Esse movimento de refletir sobre a própria prática me faz repensar o que apresento aos educandos, tentando me desprender de crenças incorporadas no decorrer do tempo por meio das influências que eu mesma sofri durante minha formação. Percebi que estas podem acabar sendo repassadas a estes sujeitos, fazendo com que adquiram algum tipo de escolha ou modo de pensar preconceituoso, maldoso ou fechado sobre qualquer assunto ao longo da vida pessoal e profissional de cada um. Percebi “a dificuldade de tratá-los sem reproduzir padrões e concepções cristalizados no convívio social.” (CAMARGO; RIBEIRO, 1999, p. 15).

Ao pensar o trabalho científico estando no ambiente escolar, a escolha do tema se fez de modo muito significativo e articulado ao meu cotidiano, o que é muito relevante já que “a temática deve ser realmente uma problemática vivenciada pelo pesquisador, ele deve lhe dizer respeito.” (SEVERINO, 1996, p.113).

A vivência do movimento da sala de aula onde atuo, e da escola no contexto geral, me despertou algumas inquietações. Por exemplo, percebi que algumas práticas na escola iam de encontro à aprendizagem de alguns conteúdos para a



faixa etária, como o trabalho com o corpo humano iniciado pela nomeação destas partes e posterior identificação, conjugado ao fato de os alunos não poderem usar o mesmo banheiro (feminino/masculino), a classificação das cores e os brinquedos divididos em “para meninos” e “para meninas”.

Outro exemplo vivenciado por mim no trabalho escolar ocorria nas atividades no ambiente da brinquedoteca, espaço este enriquecedor para se trabalhar questões da vida cotidiana e representação de papéis, e que acabava sendo muito voltado a brincadeiras que são “de meninos” e “de meninas”: “menino não faz comidinha”, “não faz o bebe dormir” (ou seja, não poderá, portanto, morar sozinho ou ser pai?) e nem faz compras no supermercado, as meninas por sua vez, “não brincam de carrinho, ou ferramentas”. Estereótipos que já vêm interiorizados pelas crianças de sua convivência familiar e que se fortalece na escola, pois os adultos que trabalham na instituição escolar mantêm elementos que evidenciam essa diferença:

[...] é mais do que uma questão pessoal e privada, ela se constitui num campo político, discutido e disputado. Na atribuição do que é certo ou errado, normal ou patológico, aceitável ou inadmissível está implícito um amplo exercício de poder que, socialmente, discrimina, separa e classifica. Um poder do qual não se pode reconhecer uma única fonte, mas que, nem por isso, é menos eficiente. Ao contrário, exatamente porque esse exercício de legitimação/deslegitimação se faz através de múltiplas e variáveis instâncias e práticas, sua força é extremamente ampliada e invasiva. (LOURO, 2001, p. 86).

Diante dessas práticas vivenciadas, surgia em mim uma mistura de sentimentos: angústias, alegrias, medos, receios, descobertas e julgamentos surgidos me despertaram o interesse em me debruçar sobre esta problemática e querer entender a fundo como trabalhar da melhor maneira, buscando suporte teórico à questão das concepções de gênero no ambiente educacional.

Assim surgiu o objetivo deste trabalho: compreender as concepções de gênero presentes na escola, e refletir sobre o papel social dos pedagogos que atuam na educação infantil. Para isso, essa pesquisa pretende ser rigorosa e confiável metodologicamente, assim como proposto por André (2001).

Para atingir o objetivo desta pesquisa, busco me aprofundar nos conceitos de sexualidade e gênero, a partir das produções sobre o tema, os quais envolvem “um conjunto de reflexões fundamentais sobre as múltiplas possibilidades de manejo teórico e prático das manifestações da sexualidade no cotidiano escolar” (AQUINO,

1997, p. 9), a fim de compreender a atuação e postura do professor sobre essas questões.

Para tal, o trabalho de pesquisa, apresentará no primeiro capítulo: “A criança e a “socialização” com o mundo”, abordando o conceito das palavras gênero e infância, sendo que ambos estão inteiramente inter-relacionados. A criança, sujeito ativamente em construção cultural, repleto de sentimentos e pensamentos que as tornam indivíduos sociais, históricos e culturais, desafiam sucessivamente os adultos que os cercam, pois estes procuram moldá-los para se tornar iguais a eles, o diferente em nossa sociedade, que está inundada de diversidades, ainda assusta. O que fica para refletirmos é que não aprendemos, crescemos ou somos desafiados com o outro que é igual a mim, este não me critica, não me “dá” trabalho, não faz com que eu seja obrigado a refletir minha prática e modificar minha forma de agir e atuar e mesmo assim é com eles que sempre nos identificamos, criticando e julgando os diferentes de mim.

O segundo capítulo, debruçei-me nas questões sobre: “O ambiente escolar”, que apresenta a maneira como as manifestações das crianças são tratadas no ambiente pedagógico, o fato da criança ser sempre vista de cima pelos adultos que depositam suas perspectivas sobre elas, a intensa vigilância, a falsa autonomia dos pequenos, a doutrinação exercida na escola sobre os alunos, que reproduz e constrói comportamentos.

Quanto ao capítulo: “Perpassando culturas”, evidencia-se a socialização da criança com a sociedade adulta, como esta influencia nas relações humanas e reafirma a propagação da cultura vidente, na qual nossos corpos são alterados e construídos como cópias dos esperados e aceitáveis dentro da sociedade, onde se enfatiza o disciplinamento e controle das ações de meninos e meninas condizentes com o esperado.

As considerações finais busca propor algumas maneiras de repensar as questões de gênero e o papel do educador dentro da vida dos sujeitos individualmente e dentro da sociedade, através de um trabalho embasado nas diferenças como normalidade, sanando as desigualdades e os preconceitos, evidenciando uma sociedade justa que respeite o próximo.

## 2 MÉTODO

Durante o processo de elaboração da pesquisa, pude esclarecer as ações, estabelecer as metas, construir as hipóteses e especificar os objetivos de acordo com o encaminhamento proposto por Gil (2002). Dessa forma, utilizarei alguns procedimentos que possivelmente proporcionarão respostas ao problema proposto.

Portanto, o tema escolhido para a o trabalho científico, trata-se de uma iniciação aos processos de reflexão estudados e sistematizados, conforme proposta de Severino (1996) para assim buscar o aprofundamento sobre a temática, através da sistematização e organização do conjunto de conhecimentos adquiridos com base no procedimento metodológico da pesquisa bibliográfica.

Quando falamos de método, estamos falando de forma de construir o conhecimento. Nesse âmbito, setores onde a pesquisa e a teoria levaram a constituição de referenciais específicos, mais claros e mais fortes, suportam o levantamento e a sustentação de novas ideias, questões, hipóteses de trabalho e os meios de investigá-las (GATTI, 2007, p. 44).

Ao realizar tal exercício de pesquisa é essencial a apropriação pessoal do conhecimento e a compreensão da transformação que tal processo resultará. Para isso, a investigação se inicia pela pesquisa bibliográfica, ou seja, o método que se usufrui de materiais já existentes, utilizando-se da leitura e da análise de documentos, que são as principais técnicas para identificação das informações e compreensão do tema, pela prática da documentação.

Para a realização da pesquisa bibliográfica, foi necessário fazer anteriormente algumas etapas, das quais temos: a escolha do tema, que se tem em vista de onde a pesquisa acontecerá, para isso procura-se envolvimento do pesquisador com o tema. Já com o levantamento bibliográfico devem ser realizadas leituras que possibilitem a compreensão do assunto trabalhado, segundo Gonsalves (2003, p. 34): “[...] Sua finalidade é colocar o investigador em contato com o que já se produziu a respeito do seu tema de pesquisa[...]”.

Após se familiarizar com o assunto pelas leituras, de forma crítica identifiquei o tema da pesquisa dentro dos diferentes autores lidos, dando início à elaboração da estrutura do trabalho, com base na identificação das fontes que sejam científicas, teóricos buscadas nas bibliotecas e em sites como o SciELO (Scientific Electronic

Library Online). Através da leitura de artigos e livros tentei explorar e compreender da melhor maneira o assunto tratado.

Com a obtenção dos materiais de leitura, visei à leitura exploratória, à leitura seletiva, à leitura analítica e à leitura interpretativa; produzindo fichas de resumo, que facilitaram na identificação dos referenciais (Gil,2002).

Após a execução dessas fases estruturei a pesquisa e iniciei a redação do relatório, construindo um trabalho que atenda as propostas iniciais, de forma ampla e crítica.

### **3 OBJETIVOS DA PESQUISA**

#### **3.1 Objetivo geral**

- Aprofundar a compreensão dos conceitos de gênero na educação infantil.

#### **3.2 Objetivos específicos**

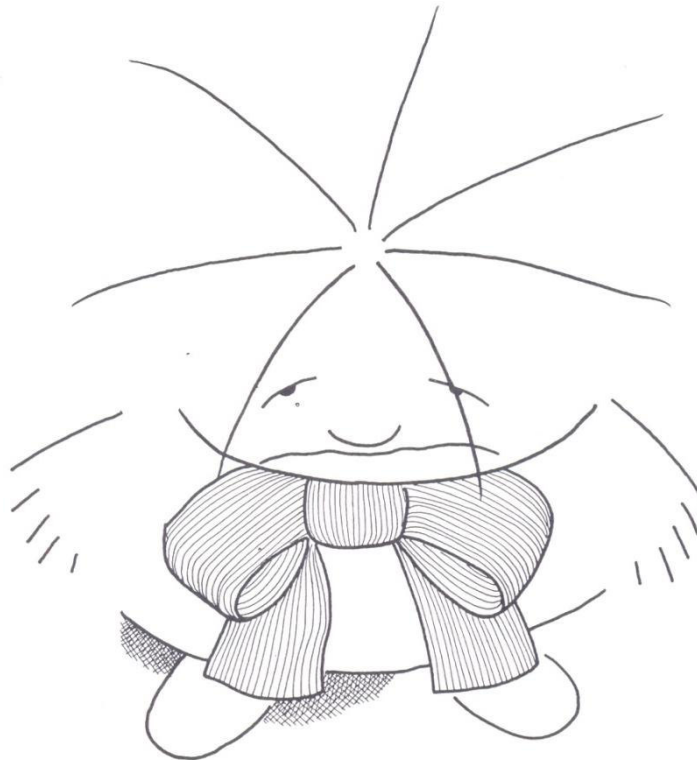
- Compreender como a literatura sobre o tema pode auxiliar o professor de Educação Infantil no seu trabalho diário com as crianças, em relação às concepções de gênero e sexualidade que é construída na educação infantil.
- Resignificar a escola como espaço formal e adequado para conhecimentos a respeito de sexualidade, corpo e gênero.
- Entender como a criança, sujeito de direitos sociais, se expressa e reproduz os comportamentos e regras sociais.

## 4 A CRIANÇA E A “SOCIALIZAÇÃO” COM O MUNDO

### 4.1 O conceito de infância

A criança tem como condição social da infância algo que advém da construção cultural: mesmo a criança sendo um sujeito social, histórico e cultural, de natureza singular, que sente e pensa o mundo de um jeito muito próprio, é apenas através da família e dos adultos que a rodeia que ela se torna sujeito capaz, ou seja, os adultos exercem uma autoridade legitimada pela diferença geracional, sendo os responsáveis pela “socialização” das crianças, no sentido de impor o modo como elas devem se comportar, construir os seus valores e as suas crenças, moldando-as para a sociedade, assim como na figura 1 abaixo:

Figura 1 – A criança



(1973) A criança: aquela que é sempre vista de cima

Fonte: Tonucci (1997, p.6).

Fica evidente a necessidade de desmembrar a palavra infância quando nos encontramos com essa autoridade legitimada, que além de justificada pela diferença geracional, vem embasada na ideia da palavra infância em latim (*in-* é a negativa da palavra *fans-* fala), ou seja, momento em que a criança não tem fala, fala no sentido de razão; acredita-se que a criança não tem razão, racionalidade enquanto pensamento, tornando-as “inferiores”, necessitando assim do adulto e da escola para se formar, e se socializar na sociedade. A infância é vista como uma fase de travessia para chegar a determinados lugares, que são dados e definidos de acordo com o interesse do adulto, o qual acredita saber o que é melhor para a criança.

Para Kohan (2007, p.86) “a infância não é apenas uma questão cronológica: ela é uma condição da experiência”. O autor deixa a ideia de que a aprendizagem não acontece em uma sequência como acreditam os adultos – o que as crianças devem aprender, como ela deve ser e o que ela deve fazer, em determinada idade – lembrando que essas ações de controle apenas negam à criança o seu tempo, a vivência de suas experiências, pela busca da formação de um adulto ideal, harmônico com o esperado para o masculino e feminino da sociedade, e isso acontece nos diferentes espaços, inclusive nas escolas:

O discurso pedagógico está cheio de pessoas e ideias bem intencionadas, que buscam formar as crianças para que elas adquiram as habilidades, capacidades e valores que as constituam em pessoas melhores e façam do mundo um lugar melhor. (KOHAN, 2007, p.96).

As crianças, mesmo quando “forçadas” a se enquadrarem, utilizam de diferentes linguagens para se expressar e mostrar a sua condição de vida, seus desejos, anseios e exercem sua capacidade de ter ideias sobre o que buscam desvendar, se opondo aos modelos adultos, levando a teorias originais para a forma de agir e pensar que são impostas a elas. De acordo com os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998, p. 136), isso acontece por meio do “conversar, brincar, comunicar e expressar desejos, necessidades, opiniões, ideias, preferências e sentimentos, e relatar suas vivências nas diversas situações de interação presentes no cotidiano”; esse documento descreve que os aprendizados deveriam acontecer sempre de forma democrática, no entanto, o

mesmo a busca pela escolarização dos corpos desde a etapa inicial da escola, fato que a educadora Ana Thomaz<sup>1</sup> nega.

Ou seja, o documento sugere um pequeno avanço sobre o tema gênero, pois apresenta-o com caráter social. No entanto, volta-se ao determinismo biológico no qual o adulto, professor ou professora compreende que ser menino ou menina se estabelece nas interações sociais. O conhecimento da criança não é uma cópia da realidade, do que lhe é apresentado e proposto; o seu conhecimento vem de um intenso trabalho de criação, significação e resignificação com as interações que se estabelecem, assim como se na figura 2:

Figura 2 – A história e o corpo



Fonte: Tonucci (1997, p.97).

---

<sup>1</sup> No vídeo “Desescolarização”, Ana Thomaz acredita que a escola acaba por anestesiá-los os corpos ao impor esta cultura massificada, que não potencializa a potência dos sujeitos. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=QveTf5Deklo>>. Acesso em: 22 ago. 2013.



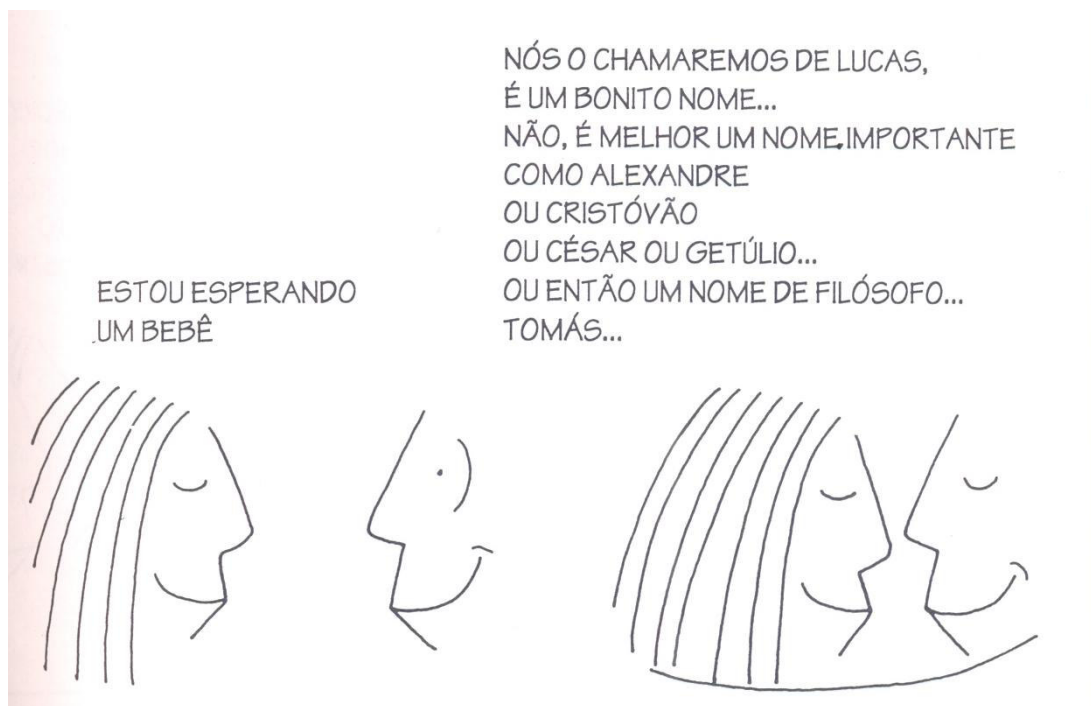
## 4.2 O conceito de gênero

Segundo Scott (1995), gênero não é apenas o homem e a mulher, masculino feminino; é principalmente pensar as relações de poder, que estão entorno desses conceitos.

Partindo da definição do dicionário Michaelis (2011, gênero é: 1. (*lat \*generu*, por *genus*): Grupo de seres que têm iguais caracteres essenciais. 2. *Lóg*: A classe que tem mais extensão e, portanto menor compreensão que a espécie. 3. *Bio*: Grupo morfológico intermediário entre a família e a espécie. 4. *Gram*: Flexão pela qual se exprime o sexo real ou imaginário dos seres. 5. *Gram*: Forma do adjetivo ou pronome com relação ao gênero dos nomes a que se refere. 6. Agrupamento de indivíduos que possuem caracteres comuns. 7. Espécie, casta, raça, variedade, sorte, categoria, estilo etc. 8. Qualidade, espécie, modo. (...).

O gênero é um conjunto de cultura de cada sociedade que com o tempo atribui significados para cada um dos sexos. O que se espera de um homem e o que se espera de uma mulher, desde o nascimento do sujeito, o seu sexo, o corpo (características biológicas) são observados e adquirem significados, te orna uma distinção social que se perpetua durante toda a vida. Esta cultura enraizada, segundo figura 3, e na figura 4, resulta nas expectativas que o adulto tem sobre a criança e dirá como ocorrerá a inserção do sujeito na sociedade:

Figura 3 – As expectativas



Fonte: Tonucci (1997, p.19)

Figura 4 – A decepção



Fonte: Tonucci (1997, p.22)



Tonucci (1997, p. 23).

Para Scott (1995), o gênero tem como base as relações que se dão entre homens e mulheres, entre o que faz o masculino e o feminino se construírem; é ainda uma forma de justificar as relações de poder dentro da sociedade.

A concepção de gênero é, portanto, uma construção social e cultural, que nos ensina o que é ser masculino e o que é ser feminino; esse processo de construção se dá por meio da socialização dos sujeitos desde o início da vida.

O termo gênero, conforme Rossi et al (2012), surgiu juntamente com as questões da mulher na nossa sociedade, por conta dos movimentos feministas que aconteceram nos Estados Unidos nos anos 70. O gênero é definido pelas feministas como uma relação de poder: os padrões de sexualidade feminina são definidos pelo poder dos homens sobre o que é desejável para as mulheres; um mundo regido pelos homens é um poder enraizado e naturalizado, o qual as mulheres não tinham o direito de controlar seu corpo e sua sexualidade. No movimento feminista houve certa inquietação quanto ao termo gênero por conta deste não ser ampliado pela

sociedade para as relações de poder que acontecem, mantendo a mulher como submissa.

A partir dos movimentos feministas, as mulheres passaram a conquistar espaços, buscando posições que antes eram apenas dos homens, entendendo que as diferenças de gênero naturalizadas não as impedem de realizar nenhuma atividade, principalmente as que antes eram vistas como apenas para homens. Este momento foi importante para se iniciar o processo de emancipação feminina.

No Brasil, os movimentos feministas chegaram apenas no final dos anos 70. Com a ampliação do movimento, as mulheres, ao serem ouvidas pelas diversas áreas da sociedade, conseguiram pequenas mudanças que passaram a transformar os indivíduos, vivenciando uma realidade que buscava se afastar da forma tradicional.

Com o passar do tempo, nos anos 80 um novo movimento feminista se inicia: a luta ultrapassava as questões referentes às mulheres, pensando também nos grupos menores – de luta pela moradia, criação de creches em fábricas, movimentos políticos, contra o racismo, e também o movimento dos homossexuais, ou seja, os oprimidos, os que sofrem preconceito dentro da sociedade, pelas questões de religião, classe, raça e gênero.

É extraordinária a desigualdade de poder dessas minorias perante os padrões controladores e reguladores da sociedade. O movimento se fortalece graças ao apoio dessas minorias. A luta se volta para as questões de gênero, no sentido de que os indivíduos são estruturados a partir do momento histórico, dos costumes, da cultura de determinadas sociedades; assim se constroem os homens e as mulheres – frutos da sociedade, e não apenas determinados pelas características biológicas. Porém, pesquisar sobre gênero, afirma Louro (1997), não é apenas trabalhar com as questões das mulheres, e este trabalho se volta com peso maior ao estudo dos processos de formação de masculinidade e de feminilidade.

O termo gênero passou por um crescimento no sentido de acrescentar significados mais extensos, sendo compreendido como uma indicação de determinismo biológico, o sexo e as sexualidades, tornando o conceito de gênero embasado nas construções sociais.

O movimento feminista influenciou também o ambiente pedagógico. Na escola as questões de gênero são voltadas às questões biológicas – algo esperado pela forma tradicional da sociedade. Com a criação dos Parâmetros Curriculares

Nacionais (PCNs), inicia-se um trabalho com o conceito de gênero como um sinônimo de papéis sexuais ou de identidades sexuais, ou seja, o homem e a mulher apenas no sentido do sexo, biológico, as características do corpo; torna-se importante na construção da identidade, afirma também que ocorre uma separação natural entre meninos e meninas na educação infantil, caracterizado culturalmente.

O gênero, na escola, passa a ser percebido através das brincadeiras, dos brinquedos e dos espaços da escola, onde é reafirmada a diferença de atitudes entre meninos e meninas. Essas determinadas atitudes acontecem de acordo com o que se enquadra nos comportamentos socialmente desejados e naturalizados na sociedade. “As identidades de gênero, são portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade.” (LOURO, 2001, p. 11).

O Ministério da Educação incluiu no PCN o tema Orientação Sexual nos temas transversais, para que ele seja trabalhado como a função de ser informativo. Sendo assim, ele é entendido como transversal por ser um tema que abrange o ambiente escolar e os envolvidos dentro e fora da escola, não só apenas com caráter de informação.

A criação do tema transversal Orientação Sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) é outro indício da inserção deste assunto no âmbito escolar. O interesse do estado pela sexualidade da população torna-se evidente a partir desta proposta. De acordo com os PCNs, em virtude do crescimento de casos de gravidez indesejada entre adolescentes e do risco da contaminação pelo HIV, o tema Orientação Sexual criado como um dos temas transversais a ser trabalhados ao longo de todos os ciclos de escolarização. Cabe, portanto, à escola – e não mais apenas à família – desenvolver uma ação crítica, reflexiva e educativa que promova a saúde das crianças e dos adolescentes. (ALTMAN, 2001, p. 576).

Os PCNs procuram fazer com que os indivíduos possam construir uma relação de cuidado consigo mesmo, pensando no futuro desses sujeitos, mantendo-os disciplinados para darem sentido a sua vida íntima e viverem a sexualidade normal. Ou seja, tudo voltado para a prevenção de futuros “problemas”, doenças sexualmente transmissíveis e opção sexual, não abrindo espaço para a entrada das discussões sobre os padrões pré-determinados a homens e mulheres, as relações de domínio e de poder e a violência e discriminação para com os diferentes.

As violências sofridas nos diversos ambientes propõem a não existência de tolerância e o respeito às diferenças – enfatizando que não é a tolerância que tem

que acontecer para com a diferença, e sim uma normalidade para com a mesma, que configure na não existência de preconceitos que geram violências por parte dos que não aceitam o que não se configura com sociedade vigente.

Resulta-se novamente na forma errônea com a qual os assuntos sexualidade, gênero e sexo são tratados nos currículos escolares. Enfatiza a gravidade com a qual os temas transversais são tratados, mesmo presentes obrigatoriamente no cotidiano escolar com o intuito de estar em todo o campo pedagógico, o tratamento do assunto nas salas de aula ainda se dá de forma superficial e informativamente (focando a saúde e a vida sexual) com as crianças, acontece pelo despreparo dos educadores para lidar com o tema transversal. O constrangimento do professor e da professora para lidar com estes assuntos fica explícito na figura 5 e na figura 6 a seguir:

Figura 5 - A moral



Fonte: Tonucci (1997, p.88).

Figura 6 - O constrangimento



Fonte: Tonucci (1997, p.89).

O tema é debatido apenas nas áreas das ciências, onde se trabalha o corpo humano, que desde a educação infantil já se coloca com dificuldade da “moralidade” do assunto. Assim, nem mesmo as partes do corpo humano são nomeadas com o nome correspondente, por exemplo, as regiões genitais – o pênis, que se torna o “pipi” e a vagina que se torna “borboletinha”, e outros nomes “focos” que retiram o sentido “forte” com que estas palavras são apreendidas na sociedade silenciada, para as partes, não apenas as partes genitais, mas tudo que envolva e que desperte o prazer sexual.

Outro momento de constrangimento do educador são as situações nas quais as crianças se tocam por curiosidade ou realizam movimentos de masturbação.

Há, nestes trechos, indicativos normalizadores da sexualidade. Ela é vista sob o ponto de vista biológico, atrelada às funções hormonais. Quanto à experimentação erótica, à curiosidade e ao desejo, estes são considerados comuns, quando a dois. A potencialidade erótica do corpo a partir da puberdade é concebida como centrada na região genital, enquanto que, à infância, só é admitido um caráter exploratório pré-genital. Os conteúdos devem favorecer a compreensão de que o ato sexual, bem como as carícias genitais, só têm pertinência quando manifestados entre jovens e adultos. (ALTMAN, 2001, p.581).

Mesmo que estes temas se façam presentes nas diversas matérias, os indivíduos em construção são submetidos aos assuntos já entendidos pelos educadores como tabus, os quais causam constrangimento para serem falados no coletivo. A naturalização da desigualdade das diferenças entre homens e mulheres, os argumentos que alegam que estes assuntos podem despertar nos pequenos uma precoce curiosidade sobre as questões referentes ao sexo e a sexualidade, apenas afirmam as diferenças dos papéis que assumimos como masculinos e femininos na sociedade. Faz-se necessário reavaliar a maneira como é realizado o trabalho com essas questões, desprendendo-se da naturalização com a qual eles se apresentam na escola e na sociedade, dialogar e refletir sobre o que a cultura tem determinado.

Vale ressaltar que sexo e gênero não são sinônimos, ou seja, existe a necessidade de diferenciar gênero e sexo, sendo o gênero voltado para um caráter histórico e cultural do masculino e feminino e o sexo se torna uma questão biológica. No campo educacional, ambos são voltados à reprodução.

A escola é um ambiente essencial para inserção destes temas e devem ser tratados com aprofundamento e desprendimento do pensamento adulto, dominante na sociedade, pois é no ambiente pedagógico, através da socialização com indivíduos diferentes, que acontece a produção, reprodução e resignificação dos costumes e conhecimentos dos indivíduos; as intensas diferenças que estão presentes no ambiente educativo erguem as novas gerações, pela troca e vivência com o outro.



## 5 O AMBIENTE ESCOLAR

Do ponto de vista do senso comum, acredita-se que a criança não tenha sexualidade, que esta apenas começa a se manifestar na adolescência, pois é nessa fase que surge a puberdade, ou seja, sexo e sexualidade também são entendidos com o mesmo significado. Dessa forma, o adulto não está preparado para lidar com tudo que envolve certos momentos vivenciados pela criança, como o seu desenvolvimento e percepção de si.

O que vigora é a perspectiva adulta, que desconsidera as especificidades da criança, procurando nela o adulto e submetendo-a as suas necessidades. A criança tem sido alvo de normas traçadas pela família, pelos médicos e pelos teóricos da educação, que prescrevem como tratá-la e educá-la, com o objetivo de alcançar a obediência e a docilidade. (CAMARGO; RIBEIRO, 1999, p. 17)

Esta concepção é histórica como mostra Foucault (1990) em *História da sexualidade: a vontade de saber*, no qual o autor propõe que existem duas formas de apropriação do saber sexual: a *ars erótica* e a *scientia sexualis*. A primeira forma diz respeito ao conjunto de técnicas dirigido à intensidade do prazer sexual no corpo e no espírito sem delimitá-lo – mas ainda não eram todos que tinham acesso a esse conhecimento. Já a segunda forma está associada à reprodução, à medicina, ou seja, voltada para a ciência, procurando legitimar e controlar a sexualidade, sendo o sexo uma questão de consciência.

As duas formas proporcionaram distanciamento dos sujeitos comuns das questões sexuais, já que indivíduos só vivenciavam este assunto apenas nas relações de reprodução, dentro do ambiente familiar (marido-mulher), pois não se tinha literatura disponível referente ao assunto para os mesmos. Apenas os sujeitos ligados às áreas das ciências, como os médicos, tinham acesso aos conteúdos relacionados ao corpo trabalhado científica e biologicamente, ao passo que os demais mantiveram essa distância da sexualidade e apenas aproximação ao sexo como função reprodutora. Dessa maneira, as formas descritas acima proporcionaram distanciamento da ciência, dos médicos, em relação aos homens “comuns”, os não-médicos.

Somente duzentos anos depois inicia-se uma divulgação da literatura médica relacionada ao sexo, pois neste momento, com a separação da Igreja e do Estado,

este passa a ter preocupações com relação ao controle demográfico, já que o aumento demográfico influi na economia, por exemplo, reforçando apenas as questões de reprodução.

Ao se proliferar o conhecimento sobre o assunto, este passa a ser assunto pedagógico, abrangendo também dentro dessa discussão o foco na vida e na morte, no corpo e na mente, doença e saúde, deixando de pensar apenas no âmbito individual, e abrindo-se à sociedade.

Guirado (1997) a partir das ideias de Foucault (1990) afirma que mesmo com o desenvolvimento do assunto sexualidade, a escola abafa estas inquietações, já que trata como sendo um fantasma que ronda os interiores da escola. A escola, quando se aproxima da temática, desenvolve-a de forma a reprimir, pois a criança está sempre sendo vigiada: existe a separação dos sexos, a arquitetura do prédio da escola e o combate da escola sobre qualquer reação natural da criança.

Vivemos uma falsa autonomia baseada na ameaça: os adultos ameaçam as crianças para sustarem o seu querer, como afirma Maturana (2004) ao se referir à cultura patriarcal, na qual há o poder, a luta, a competição, para controle e dominação dos sujeitos. Assim, os sujeitos não agem pela necessidade do corpo, pela própria escolha; eles se enquadram na sociedade vidente, se afastando da cultura matrística, a qual se faz centrada em relações de respeito e colaboração, saindo do autoritarismo; homens e mulheres que não se prendem a hierarquia e ao controle e sim à harmonia nas relações. Essa cultura patriarcal resulta na perda da inocência da vida.

O argumento para justificar estas atitudes está baseado na ideia de quando se oprime desde pequeno não é preciso oprimir no futuro. Assim a situação estará controlada (CAMARGO; RIBEIRO, 1999).

Segundo Foucault (1990), a sexualidade desde antigamente era separada da subjetividade pela brusca aproximação com a mera função de reprodução, afirmando incessantemente que o interesse devia ser apenas o da espécie. Dessa forma se tornava mais fácil controlar o sexo em todas as idades: a homossexualidade era reprimida já que o foco da sociedade era apenas a reprodução, e um casal do mesmo sexo não poderia se reproduzir e manter o esperado pela sociedade. Igualmente se controlava assim a forma como o indivíduo sentia prazer – o corpo sendo educado a se controlar, e o prazer era visto e descrito em muitas obras como anomalia.

Esta repressão ao sexo e à sexualidade (os assuntos conhecidos com tabus até os dias atuais) acontecem para que seja reafirmado o poder de alguns, que no início se voltava para um movimento que acontecia na mesma época: o capitalismo efervescente. Desta maneira, a minoria que ocupava o poder pensava que apenas o trabalho seria muito mais lucrativo, não o acontecimento do prazer, pois poderia distrair e mudar o foco do trabalho; dessa maneira, para o dono das indústrias, diminuiria o lucro. Assim eles passaram a influenciar o pensamento dos funcionários, alegando que quando o mesmo se dedicasse à produção e esta aumentasse, teria um aumento salarial e também uma chance de obter um poder maior de forma econômica, resultando numa forma política mais poderosa - é uma forte influência no pensamento dos sujeitos, exercendo uma forma de poder muito sutil.

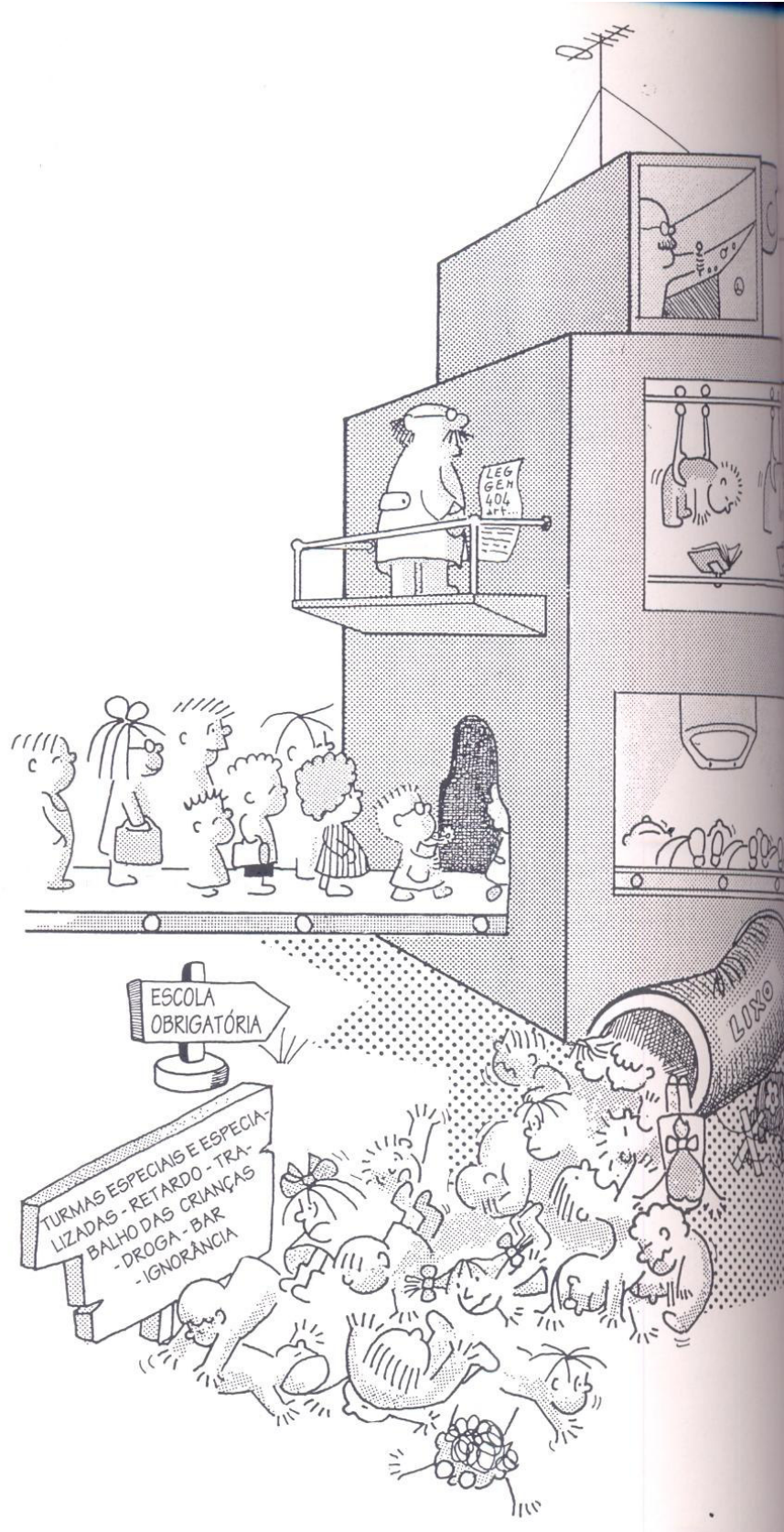
Quanto ao sexo e a sexualidade, estes se tornaram negativos, pois desgastavam fisicamente e também aliena o indivíduo, tirando o foco do esperado para a época, que visava o desenvolvimento capitalista e econômico, o lucro e o trabalho; essa era maneira para convencimento da classe assalariada das possíveis “melhorias” da sua situação financeira. Assim aconteceu a produção dos corpos submissos para o trabalho, buscando uma força econômica maior.

Esse processo fez com que fossem vistas como negativas as relações sexuais que acontecessem fora da idade da puberdade e da idade adulta; tornou-se julgada moralmente correta apenas relação entre sexos opostos e o sentimento de prazer somente deveria acontecer na relação sexual, voltado aos órgãos genitais, já que todo o foco do sexo era a reprodução. Baseada nessas normas, a escola se tornou um campo contra a sexualidade precoce, infantil e adolescente, o que permanece até os dias atuais.

Em contrapartida, temos a escola apresentada a uma tradição que se fundamenta na ideia de que o conhecimento científico tem um potencial libertador. Conforme Foucault (1990), a escola é herdeira da *scientia sexualis*, sendo a psicanálise, em parte, responsável pelo fato de se levantar na escola um tabu sobre o sexo e se dar à criança informações sobre a sexualidade. Entretanto, tais informações só acontecem apoiadas na fisiologia do aparelho genital, que não explica o prazer ou a angústia da sexualidade.

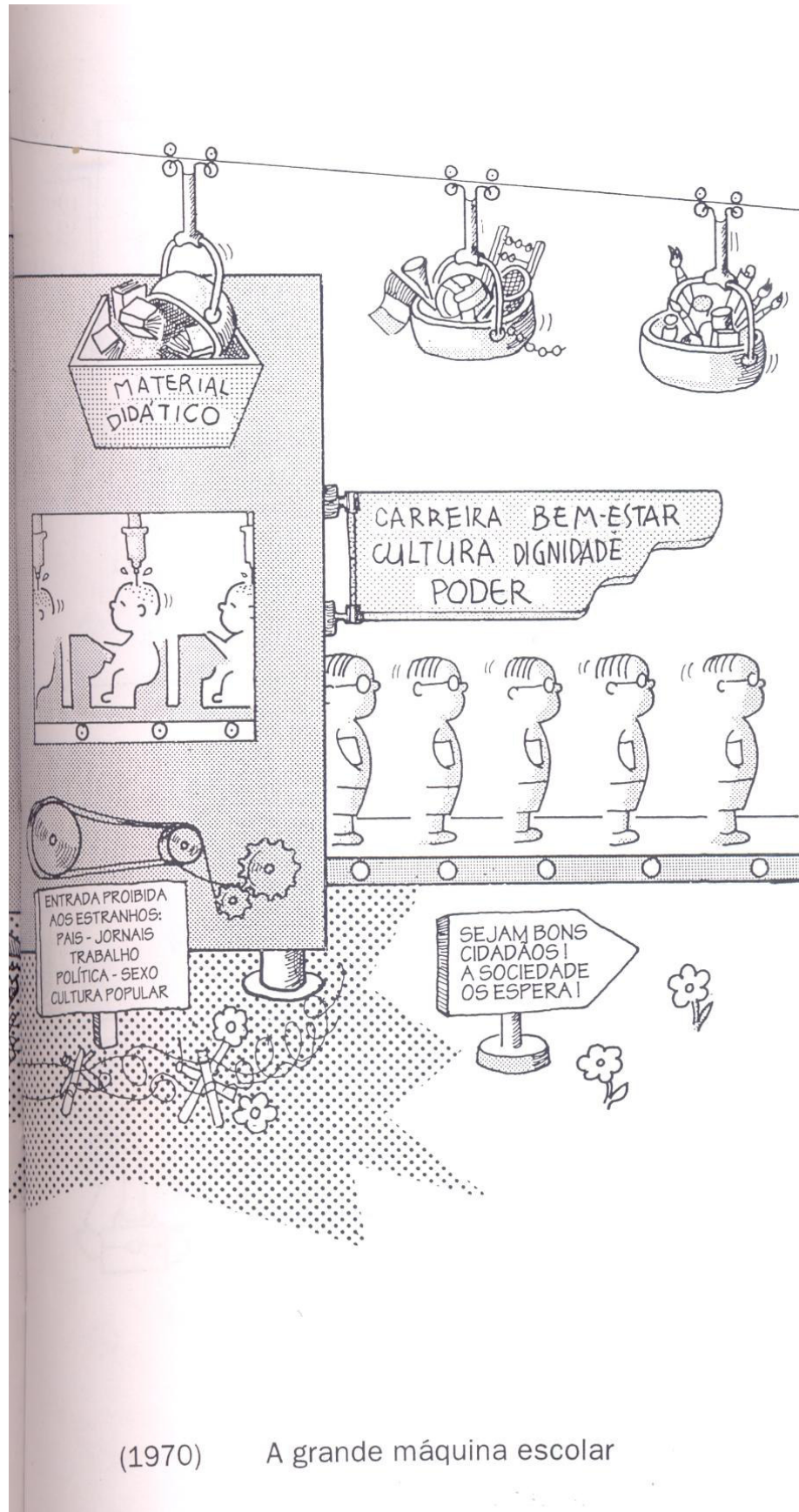
Assim o que se fortalece nas escolas é a máquina de formação do indivíduo “padrão”, a produção em série de pessoas normais, conforme figura 7 e figura 8:

Figura 7 – A máquina escolar



Fonte: Tonucci (1997, p.100).

Figura 8 – O enquadramento.



Em meados do século XVII, segundo Foucault, (1990), acontece uma mudança na forma de se viver a sexualidade: antes era uma maneira livre, algo que era natural; passa-se então a ser entendida como algo obsceno, tendo que ser contido – era algo que a sociedade não deveria deixar acontecer abertamente.

Estes assuntos passam então a serem vividos apenas na família, especificamente na vida do casal, sendo regulado pela igreja. O único objetivo do sexo era dentro do matrimônio, por ser voltado para a reprodução, ou seja, tinha um porquê para o sexo acontecer: não era pelo prazer – o que era condenado, por ser entendido como estéril. Assim, não se podia falar sobre o assunto fora dessa desse meio.

Os sujeitos tinham que se desenvolverem para encontrar o seu lugar na sociedade. Para isso se produz corpos através do constante controle. Fica evidente a necessidade de um processo de controle que acontece continuamente, que por vezes nem se percebe por conta da naturalização e disseminação dessa cultura não pensante.

Assim, segundo Foucault (1990), a sexualidade e o sexo foram negados pela sociedade, não podendo ser manifestados naturalmente, discretamente. Mesmo com todas essas normas, os indivíduos constroem gênero, sexo, sexualidade, no cotidiano; é inevitável. Através da legitimação de si mesmo ou dos indivíduos que os cerca, produzindo desta maneira discursos que acarretam formulações para e sobre o sujeito, e durante esse processo de construção, os indivíduos são capazes de se moldarem para aceitação do grupo, sendo esta aceitação procurada em todas as fases da vida, por todos os indivíduos.

Fala-se sobre gênero, sexo e sexualidade através de um discurso discreto, que contribui para o respeito e continuidade da “lei” estabelecida.

Falar contra os poderes, dizer a verdade e prometer o gozo; vincular a iluminação, a liberação e a multiplicação de volúpias; empregar um discurso onde confluem o ardor do saber, a vontade de mudar a lei e o esperado jardim das delícias – eis o que, sem duvida, sustenta em nós a obstinação em falar do sexo em termos de repressão; eis, também, o que explica, talvez, o valor mercantil que se atribui não somente a tudo o que dela se diz como, também, ao seus efeitos. (FOUCAULT, 1990, p. 12).

Assim, os assuntos que devem se manter discretos voltam-se para a curiosidade, devido à repressão; o segredo desperta a vontade de falar e viver os prazeres proibidos.

Com o passar dos anos, as discussões sobre tais assuntos se tornaram minimamente mais abertas. No entanto, mantendo estipulados com quem, em que lugar e em que momento estas falas seriam cabíveis. Ou seja, ainda é difícil que estas discussões aconteçam no ambiente escolar, entre professores e alunos; as falas cobertas de pudor sustentam as conversas, as dúvidas, através de murmurinhos que acontecem entre os alunos; falta de informação gera e aumenta as dúvidas e resulta em respostas errôneas.

O que deveria haver no ambiente escolar são os assuntos debatidos fora da moralidade vigente, do controle do corpo; não deveria ser condenando ou padronizando a configuração de vivenciar os prazeres, desejos e atitudes, e sim de forma aberta, clara, natural, colocada individual e coletivamente, deixando o corpo se expor, para as dúvidas atenuarem, na busca de sanar o que cada sujeito individualmente pode trazer consigo.

Um dos problemas que envolvem a fala sobre sexo é que antes não se falava sobre, e após essa precária abertura muito tem que ser falado, mas não apenas sobre assuntos referentes à saúde, como por exemplo, as questões das doenças sexualmente transmissíveis que são de extrema seriedade. Porém, é necessário envolver os sentimentos, as dúvidas e o prazer – estes são os segredos que continuam como mistérios, um mistério que desperta curiosidade, para homens e mulheres.

## **5.1 A escola atual**

No cotidiano escolar, “a cultura da escola faz com que as respostas estáveis sejam esperadas e que o ensino de fatos seja mais importante do que a compreensão de questões íntimas” (BRITZMAN, p.85, 2001). As práticas atuais do ensino se baseiam na produção e na formação dos corpos e da construção de uma linguagem da sexualidade que seja aceitável na sociedade, na normalidade esperada por e para todos os indivíduos, e não possibilita que as crianças tenham novas questões ou curiosidades, resultando em indivíduos que julgam e que são

julgados, através de um círculo vicioso, respostas certas ou erradas, por outros sujeitos ou por ele mesmo, ou seja, é

Uma relação entre o que fazemos, o que estamos obrigados a fazer, o que nos está permitido fazer, o que nos está proibido fazer no campo da sexualidade e o que está proibido, permitido, ou é obrigatório dizer sobre nosso comportamento sexual. (FOUCAULT, 1990, p.91).

Este molde afirma identidades sexuais e de gênero de cada sujeito. Desta maneira, na escola, na família, na mídia, na igreja, nos espaços públicos e nos privados, conforme figura 9, é exercida uma pedagogia da sexualidade, a qual legitima determinadas identidades e práticas sexuais, reprimindo outras.

Figura 9 – O professor



Fonte: Tonucci (1997, p.130)



Sendo assim, é construído socialmente algo que será disseminado por sujeitos para outros sujeitos em formação, voltando ao círculo vicioso que afirma historicamente as identidades em nossa sociedade, o que se espera de sujeitos femininos e masculinos.

Retornando ao fato de que a criança não tem sexualidade, volta-se, além disso, para a crença da não necessidade de reafirmação de gênero, reforçando a não necessidade de falar sobre os mesmos: proibi-se as perguntas; as curiosidades, ou o esclarecimento de dúvidas impõem, em seu lugar, o silêncio e a naturalização destas descobertas. Mas as crianças constantemente nos desafiam e transformam os diálogos; a criança, assim como o adulto, vive cercada por questões de gênero e sexualidade. A necessidade do poder, do controle ocorre pela existência e disseminação histórica e cultural presente na família, nos professores e na sociedade, aquela que se torna envolvida por preconceitos e expectativa sobre os seres.

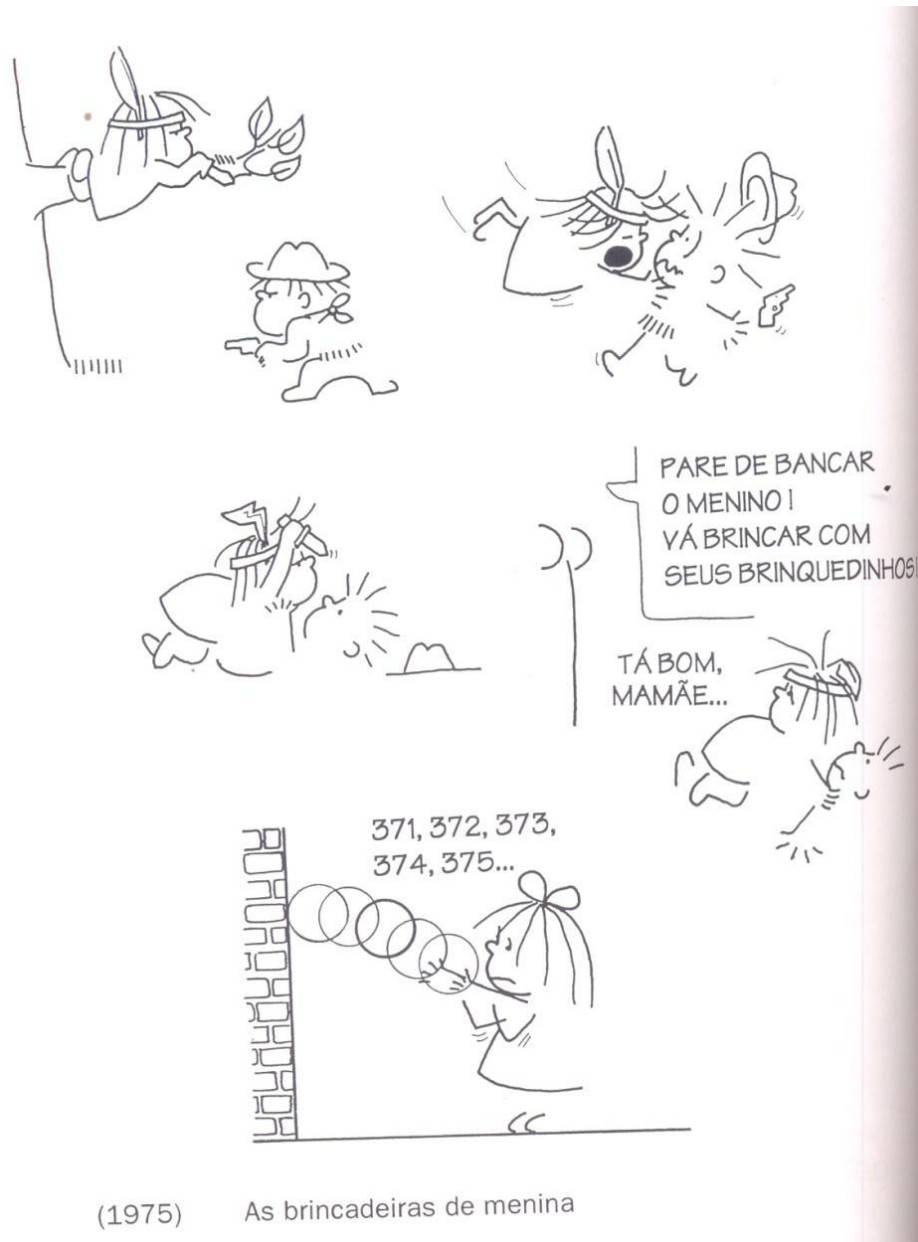
Os sujeitos sempre buscam a aceitação, são moldados e se moldam para serem normais. Além disso, é imposta a cultura do enquadramento: as crianças já se acostumam a seguirem os comportamentos correspondentes, adequados e esperados pelos modelos, para meninos e meninas. Acontece novamente a naturalização das diferenças, observando que as diferenças são construídas e não naturais, na qual os seres já legitimaram os comportamentos como normais – quais são as brincadeiras, falas, atitudes de e para meninos; as brincadeiras, falas e atitudes de e para as meninas e as brincadeiras que podem ser do coletivo.

(...) a sexualidade infantil ainda é vista sob a ótica da inocência, e quando se manifesta é controlada por mecanismos de repressão; mecanismos de controle e regulação são utilizadas pela escola, algumas vezes, através de um processo de humilhação endurecedor; as interações pelas fronteiras de gênero são vigiadas e corrigidas quando fogem do ideal de masculinidade e de feminilidade vigentes; as identidades de gênero e sexuais de todos os profissionais da escola são vigiadas, controladas e até mesmo corrigidas; (...) (GODOI; ARANTES, 2012, p.66).

No ambiente da educação infantil, as brincadeiras e brinquedos estão oportunizados aos pequenos para que eles possam usufruir como quiserem. A imaginação e curiosidade das crianças fazem com que eles procurem sempre diversificar e encontrar prazer nas diversas atividades, porém, quando o adulto intervém, as brincadeiras e brinquedos passam a ser entendidos como para e de

meninos, e para e de meninas. Assim, as crianças passam a entender como a cultura é disseminada – e na qual ocorre a hierarquia, como apresentado por na figura 10:

Figura 10 – Os brinquedos



Fonte: Tonucci (1997, p.64).

Quando as crianças se afastam das falas comuns, ocorre estranhamento por parte dos educadores para lidarem com estas situações, sugerindo aos adultos pensamentos sobre a orientação sexual das crianças, uma sexualidade normal. Este é o momento que o educador se coloca como negativo dentro desse processo.

Para a educadora, prevalece a importância de dispor desses objetos de brincadeira para todos, fazendo com que as crianças façam suas escolhas, e que assim, dentro do grupo não haja diferenças entre os sexos, sendo observado na figura 11, uma maneira de desconstruir o masculino e o feminino.

Figura 11 – As escolhas



Fonte: Tonucci (1997, p.65)

No ambiente escolar é imprescindível um trabalho no qual as desigualdades e diferenças sejam discutidas e problematizadas, buscando saná-las, através do respeito. Na escola, espaço de socialização e de diversidade, onde trabalhar de forma ampla com as diferenças seria ideal, acontece o contrário: a contribuição da conservação das diferenças, deixando evidente a reprodução das relações de

desigualdade, e principalmente perpetrando a escolarização dos corpos, que se dá pela necessidade de educar para manter o poder e a ordem do Estado, onde se busca a disciplina e o controle dos sujeitos, estando amplamente difundido na escola.

## 6 PERPASSANDO CULTURAS

O gênero vem sendo analisado a partir de conceitos passageiros que ultrapassam os entendimentos e estudos apenas sobre as mulheres, ou sobre homens e mulheres, por conta do seu íntimo relacionamento com os movimentos sociais. Fica para reflexão, a necessidade de combater as concepções nas quais as crianças são seres incapazes de defender seus interesses, assim como igualmente tem sido entendidas ao longo da história as mulheres. (SAYÃO, 2003, p.70).

A partir do gênero, é possível desconstruir as relações de poder estabelecidas pelas diferenças, entre homens, mulheres, crianças ou adultos. Scott (1995) define o gênero como o que se sabe com relação às diferenças sexuais, essa diferença constitui a organização social.

Durante o processo de socialização, a criança estabelece as relações humanas, procura compreender o mundo e se capacitar para viver socialmente, extravasa seus anseios e desejos e assimila uma cultura específica da sociedade. Para Thompson (1995), a cultura tem como conceito o cultivo de alguma coisa; é um processo de desenvolvimento dos pensamentos e ações humanas, o conjunto de crenças, costumes, ideias e valores que os sujeitos recebem, adquirem, produzem e transmitem nos grupos que fazem parte, dentro da sociedade. Ou seja, “os corpos são significados pela cultura e são, continuamente, por ela alterados.” (LOURO, 2001, p.14), isto é, cada indivíduo interiormente incorpora de forma subjetiva a realidade, e faz movimento de transformação na apropriação do conhecimento.

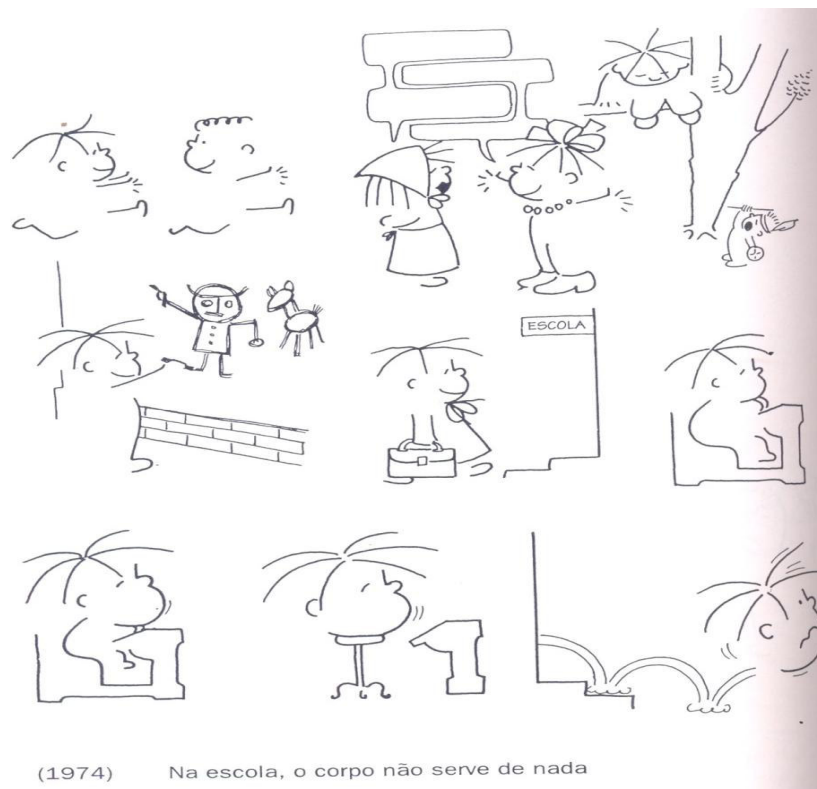
Através do brincar, as crianças despontam a sua cultura e seus pensamentos; é pela interação entre elas que constroem suas identidades. Durante as brincadeiras, as atividades são dominadas por um determinado gênero, e dentro desta brincadeira o gênero oposto não tem facilidade para se aproximar e participar da atividade sem receber algum tipo de julgamento preconceituoso; falas que desde cedo são aprendidas pelas crianças – estes muros invisíveis – perpetuam ou diminuem as diferenças entre os gêneros. É nesse contexto que acontece a inserção das questões de gênero nos diferentes ambientes; é nesse momento que cabe a intervenção do adulto de forma a direcionar para a participação de todos.

Segundo Sayão (2003, p.69): “as crianças não são mais como objetos passivos da socialização determinada pelas instituições ou pela família, mas como sujeitos ativos e portadores de grande capacidade para produzir a cultura”, ou seja,

mesmo quando os meninos e as meninas recebem as normas ditas pelos adultos para seguirem, só fazem as regras que estão voltadas para o seu interesse. Desta forma, a cultura da sociedade e o conhecimento do sujeito não são apenas uma cópia da realidade, mas também processo de criação. Este processo é de construção de meninos e meninas, o qual determina o lugar de cada um no ambiente escolar e principalmente na sociedade.

A escola é uma instância na qual o corpo, o gênero e a sexualidade acontecem e vivenciam completamente inúmeras situações; é um espaço onde as relações são construídas através do contato com o outro. Desta maneira, para o professor cabe um processo de construção e união junto com o aluno, no sentido de compreensão quanto aos desejos e manifestações das crianças nesse momento de descoberta. A escola, para Louro (2001), com sua rotina, seus uniformes e homogeneizações não permite que a criança se manifeste livremente, desta forma os movimentos que acontecem na escola, transformam os corpos, através do poder da escola reconhecido, faz com que as crianças aprendam a ouvir, falar e executar os comandos nas horas determinadas, completa na figura 12:

Figura 12 – A escola



Fonte: Tonucci (1997, p.110).

Na cultura se dá o “menino” e a “menina”, desde antes do nascimento; as meninas tem furos nas orelhas, os quartos rosas, muitas bonecas para brincar; os meninos tem os times de futebol dos pais e quartos azuis, com carrinhos. Quando os pais já sabem o sexo do bebê, de acordo com a figura 13, este já tem projetado um caminho a se seguir; são determinados os comportamentos esperados.

Figura 13 – A projeção



Fonte: Tonucci (1997, p.20).

Para isso é oferecido todo um espaço determinado, através dos brinquedos, brincadeiras, espaços e falas em função do sexo. A concepção de gênero já está acontecendo pela fala do adulto, do modelo que influencia plenamente no processo de construção do sujeito que se dá na infância, primeiramente do adulto da família, o ponto de referência fundamental da criança.

Na escola, lugar de convivência com outros indivíduos, de diferentes famílias que

Mudam ao longo dos ciclos de vida de seus membros. O que é mais importante, entretanto, é que, por razões históricas e culturais, diferentes formas de vida familiar tem se desenvolvido e o termo “família” é agora muitas vezes usado para descrever arranjos domésticos que são bastante diferentes daquela que era, num dado momento, a “norma”. (WEEKS, 2001, p. 78).

Tem-se então na escola, indivíduos com diferentes costumes, que são apresentados a outros adultos-modelos, que não são do contexto familiar e que novamente passam a influenciar as crianças, mantendo os sujeitos voltados para as regras da sociedade.

As crianças cumprem, mas também transgridem as regras. Louro (1999) afirma que na escola acontece a afirmação dos gêneros, através de vários fatores; a escola delimita, separa e institui os espaços que cada indivíduo pode ocupar. Ser menino e ser menina é também uma construção que envolve controle e reprodução de costumes, ou seja, é poder de alguns – novamente enfatizando o gênero com relação de poder.

Mas precisamente, na educação infantil, o aprendizado se faz fortemente através da imitação, da reprodução do cotidiano. Para Assis (2010, p. 64) o conhecimento social “é assim denominado porque procede das pessoas. A criança só pode adquiri-lo a partir das informações fornecidas pelas pessoas”. As diversas influências vividas pelas crianças a todo o momento acontecem nas trocas que elas estabelecem com as pessoas; os adultos que as cercam, impõem-lhes hábitos que influenciam no comportamento das mesmas. Na “interação com os adultos estão em jogo à linguagem, os valores, as regras e normas sociais do grupo ao qual a criança pertence” (ASSIS, 2010, p. 65). São várias situações que possibilitam compreender e explicar a realidade social.

A criança não apenas se dedica a reproduzir fielmente as normas e os valores das relações e acontecimentos que ocorrerem no seu cotidiano; elas modificam o conhecimento original e, apesar disso, já inicia-se a “pedagogização” do sexo, que perpetua a cultura esperada, com uma abordagem voltada a discursos biológicos na escola e dentro do ambiente familiar, espaço no qual

A família não produz a sociedade; e esta, em troca, não imita aquela. Mas o dispositivo familiar, no que tinha precisamente de insular e de heteromorfo com relação aos outros mecanismos de poder pode servir de suporte as



grandes “manobras” pelo controle malthusiano da natalidade, pelas incitações populacionais, pela medicalização do sexo e a psiquiatrização de suas formas não genitais. (FOUCAULT, 1990, p. 95).

Portanto, na sociedade os indivíduos são disciplinados através de discursos da família e da escola; a educação recebida pelos pais influencia nos comportamentos das crianças no que é adequado para o comportamento de um menino e de uma menina, e isso vai até a vida adulta. É um círculo vicioso, que os pedagogos que igualmente participam perpetuam e domesticam padrões, nos quais os corpos das crianças devem ser capazes de ficar sentados por muitas horas (e no silêncio); formar para ordenar, ordenar para formar, multiplicando forças e homogeneizando formas para que os sujeitos reproduzam na sociedade (Foucault, 1987).

A criança chega à escola permeada de conceitos sobre gênero, sexualidade e sexo. A escola por sua vez não dá voz para que estes assuntos borbulhem nas crianças, que cause inquietações, mas apenas enfatiza nas crianças, em seus corpos o disciplinamento e o controle, enfatizando o posicionamento contrário sobre o conhecimento do próprio corpo. A criança ao ser “adestrada” produz gêneros e sexualidade para a sociedade, de acordo com que os indivíduos esperam o “padrão”, fazendo parte da cultura vivida, proporcionando ao indivíduo um aprendizado onde o prazer e o poder de si mesmo são controlados e conformados, mantendo a hierarquia.

Os indivíduos, ao viverem esse disciplinamento, têm seu prazer e seu poder controlados, e os tem como um

Prazer em exercer um poder que questiona, fiscaliza, espreita, espia, investiga, apalpa, revela; e por outro lado, prazer que se abraça por ter que escapar a esse poder, fugir-lhe, enganá-lo ou travesti-lo. Poder que se deixa invadir pelo prazer que persegue e, diante dele, poder que se afirma no prazer de mostrar-se, de escandalizar ou de resistir. (FOUCAULT, 1990, p.45).

Nas escolas, as questões de gênero, de acordo com Foucault (1987) busca tornar homens e mulheres em homens e mulheres de verdade, normalizados. Para que isso aconteça, nas escolas está explícito o controle através da arquitetura dos prédios, das classes, do pátio, dos banheiros, tudo facilitando para vigiar os alunos, seus corpos, suas manifestações, sem possibilitar situações de curiosidades, vivências e trocas entre os sujeitos; as crianças são moldadas pelo exemplo.

A sexualidade e o gênero estão presentes na escola mesmo não tendo um espaço no currículo oficial através de uma disciplina, de um programa ou projeto de educação sexual. Até mesmo quando a escola não fala sobre o assunto, a sexualidade e o gênero estão presentes, por meio das regras e normas de conduta, dos valores, dos códigos, dos padrões, dos silenciamentos, das proibições. Explícita ou implicitamente a escola realiza uma pedagogia da sexualidade; consciente ou inconscientemente está praticando pedagogia que irá exercer um efeito sobre os alunos, principalmente aquelas que se desviam da norma padrão. (GODOI; ARANTES, 2012, p.58).

A escola sempre exerceu a separação dos sujeitos. O diálogo não é oportunizado, como visto em Maturana (2004), e não existe o trabalho que envolva a cultura que circunda os muros da escola, que fuja da condição de tutela imposta pelo Estado, uma cultura baseada na conversação que é inerente na nossa sociedade e na vida cotidiana. Assim, se mantém a escola como produtora de diferenças e desigualdades, separando meninos de meninas.

A escola e a sociedade no todo disponibilizam os modelos e, com a cultura vidente, o controle, o poder disfarçado que obriga os sujeitos a se reconhecerem, destacando novamente a existência “no ambiente educativo a busca pelo controle dos corpos procurando a plena eficiência pedagógica” (CAMARGO E RIBEIRO, 1999, p. 27), justificando e afirmando que apenas por meio da eficiência pedagógica, controlada, os indivíduos terão crescimento e reconhecimento na sociedade.

Esse aprendizado errôneo sobre as questões de gênero e sexualidade acontece fortemente na escola, e está enraizado na questão do controle do corpo, do ensinamento de uma forma de linguagem sutil e discreta sobre sexualidade: onde, quando e com quem conversar determinados assuntos, expor ou interiorizar as dúvidas, os pensamentos e as reflexões; aprende-se a manter o corpo controlado.

Para que os conhecimentos sejam passados de forma neutra e reflexiva, o adulto tem que deixar de lado suas crenças e preconceitos, transmitindo suas experiências com o coletivo de forma natural e respeitosa, numa sociedade para todos sem distinção de gênero, tornando-se modelo positivo para as crianças, e não exercendo um domínio sobre o indivíduo que está em construção e inacabado, e sim o ajudando a construir-se reflexivo para que ele futuramente ocupe o seu lugar – lugar que não tenha que se enquadrar na normalidade da sociedade; o oposto ao que acontece hoje, este “processo de escolarização do corpo (...) demonstrando

como a escola pratica a pedagogia da sexualidade, o disciplinamento dos corpos. Tal pedagogia é muitas vezes sutil, discreta, contínua, mas, quase sempre, eficiente e duradoura.” (LOURO, 2001, p.17).

Na escola, assim como na sociedade, fica explícito o processo de normatizar os meninos e as meninas, como se eles tivessem que se enquadrar no que se é esperado para meninos e meninas nos padrões sociais. Isso acontece nos currículos e nas práticas pedagógicas.

A disciplina fabrica indivíduos: ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício. Não é um poder triunfante (...); é um poder modesto, (...). Humildes modalidades, procedimentos menores se compararmos (...) aos grandes aparelhos de Estado. (FOUCAULT, 1987, p.153).

Figura 14 – Os padrões



Fonte: Tonucci (1997, p.148).

Portanto, como observado na figura 14, sempre procuramos avaliar as crianças e fazer com eles reproduzam o esperado na sociedade, Louro (1999), complementa que para a sociedade, principalmente na escola, produzir um menino ou uma menina se torna uma construção de uma masculinidade ou feminilidade voltada para e sobre o corpo, o qual é treinado a ser de maneira harmônica o esperado de uma mulher e de um homem comum.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a realização da pesquisa ocorreu certa dificuldade durante o procedimento. Encontrar autores que realizaram pesquisas sobre as relações de gênero na educação infantil não é fácil; a carência dos estudos sobre o tema se justifica por conta dos estudos voltarem-se às questões de sexualidade e sexo como biológico, e o gênero envolvendo o homem e mulher (no sentido feminino e masculino), sem pensar o gênero abrangendo as relações de poder presentes na sociedade e a cultura que circunda estas questões.

Através da pesquisa ficou evidente que é importante pensar o gênero, segundo Scott (1995), não apenas como diferenças biológicas, mas como construção social, cultural e histórica: é uma criação inteiramente social das ideias sobre os papéis próprios aos homens e às mulheres; como complementa Louro (2001), é uma relação de poder, que se dá em todas as instâncias, através da repressão.

É preciso compreender o gênero, a sexualidade e o sexo como distintos, pois o gênero é muito mais do que ser menino ou menina, masculino ou feminino, é uma relação com os comportamentos culturais e sociais. Gênero feminino e masculino se dá pela cultura, que aceita ou nega as pessoas, conforme Louro (2001, p. 11):

“A sexualidade não é apenas uma questão pessoal, mas é social e política; (...) a sexualidade é “aprendida”, ou melhor, é construída, ao longo de toda a vida, de muitos modos, por todos os sujeitos”.

Tudo que está em torno do tema gênero está naturalizado e incorporado na sociedade e nas escolas. A escola, como lugar de reprodução cultural, tem o ensino embasado no reforço e na repetição do conteúdo da cultura dominante presente nos materiais, nas séries, nos uniformes, no currículo, nos projetos políticos-pedagógicos, na estrutura dos prédios, resultando na homogeneização dos sujeitos, que não são vistos com as suas singularidades; e as desigualdades dos indivíduos, principalmente quanto às questões de gênero, não são debatidas, pois o que fica para este espaço é o modo como a cultura espera que se pense e faça, estimulando na escola os modos adequados e padronizados para meninos e meninas. A padronização dos sujeitos acontece de acordo com os interesses da sociedade; estes sempre voltados a um “modelo ideal” de viver o gênero e a sexualidade. Desta

maneira, “através de múltiplas estratégias de disciplinamento, aprendemos a vergonha e a culpa; experimentamos a censura e o controle” (LOURO, 2001, p. 27). Somos violentados quando não estamos sendo meninos e meninas que representem os padrões masculinos e femininos.

No ambiente escolar, a ideia de qualidade do ensino está sempre voltada para as metodologias do ensino e para os conteúdos que devem ser trabalhados no segmento da educação; a escola tem que se voltar para estes ensinos e, além do mais, completar a educação que as crianças trazem da família. Nos quesitos de cuidado, higiene e autonomia, o conhecimento se faz pautado nas situações cotidianas que lhe são ofertadas e refletem na maneira como a criança encarará a situação e como o professor fará o complemento que lhe cabe – a intervenção. Porém, nesses momentos a interferência do professor normalmente não engloba os momentos que a diferença é afirmada negativamente. Desta forma, a escola é um espaço de convívio social, que se esquece do trabalho cotidiano com as diferenças, e assim não se faz verdadeiramente uma escola para todos e todas igualmente; pela doutrinação dos corpos a escola desempenha um papel imposto por um mundo social maior, a sociedade.

Quando a escola diminui a socialização – por meio da sua arquitetura naturalizada e outros fatores – ela não possibilita a construção de relações sociais que envolvam as diferenças de raça e gênero; não desperta nos educadores a necessidade de se envolver com estas questões, obrigando assim que se faça o processo de desescolarização<sup>2</sup>, possibilitando a socialização no entorno das escolas, nos diferentes espaços culturais, sem a separação entre os sexos, pelos muros, pelas relações de poder, pelo o que é desejável e esperado para o masculino e o feminino; para a escola seria positivo, se não fosse pensado sem a escola, mas a escola na presente realidade nos apresenta a uma expansão cruel da exclusão e do aprofundamento das desigualdades.

Temos que superar o espaço de escolarização; o aluno tem que ser sentido e entendido com um ser em construção, com possibilidades infinitas de se desenvolver

---

<sup>2</sup> Esse termo é abordado no vídeo “O que aprendi com a Desescolarização”, de Ana Thomaz, que nos faz refletir sobre o que a escola atual nos apresenta como única forma de adquirir conhecimento, buscando despertar o interesse nas culturas que circundam a escola. Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=QveTf5Deklo>. Acesso em 22 ago. 2013.

e os educando se igualam pelas diferenças que vão além da escola e da sala de aula, pensar essas diferenças e propor diálogos, vivências e trocas de experiências. O educador tem como um tesouro nas mãos, a possibilidade de integrar os diferentes saberes, em todos os espaços – espaços educativos e não espaços “prédios”, “paredes” de escola e sim através das pessoas da comunidade – com diferentes saberes e conhecimentos e, portanto, tentar construir uma educação que pressupõe uma relação de aprendizagem por parte da vontade do sujeito.

Em todo esse processo de desconstrução das relações de poder que circundam as relações entre homens e mulheres, não se pode ignorar as diferenças quanto ao sexo de todos os envolvidos, professores, professoras, alunos e alunas, pois as singularidades fazem toda a diferença na compreensão da aprendizagem. O fato de a criança ter um lugar no mundo, assim como o adulto, faz com que vivamos em constante transformação da reprodução cultural, na qual a criança elabora suas próprias teorias sexuais a partir das suas vivências, e não apenas é reproduzido fielmente o que as crianças percebem na realidade (CAMARGO; RIBEIRO, 1999); os meninos e meninas que transformam nossa cultura buscam contestar e se opor de diversas maneiras aos padrões e controles estabelecidos, através dos gritos, da teimosia e das disputas – o que para a escola já são ações comuns mostra como as crianças constroem a si e o mundo.

Pensar as relações de gênero dentro de uma escola requer primeiramente pensar o papel social da escola, requer pensar também que a escola não é mera reprodutora de conhecimento, que se mantém como possível espaço de reflexão sobre os saberes, sobre os conhecimentos e principalmente sobre a vida. Um espaço, antes de qualquer coisa, de construção coletiva, de emancipação, de empoderamento<sup>3</sup>. Desta maneira se faz necessário que as discussões sobre este tema aconteçam não apenas de forma biológica, mas também com o propósito de construir uma sociedade igualitária e menos violenta, diminuir os preconceitos, fazendo com que o respeito pela diferença seja construído desde cedo para que os indivíduos possam se conhecer e se entender de forma humana.

Instaurar um espaço de encontro criador e transformador da inércia escolar repetidora do mesmo. Quem sabe, tal encontro entre uma criança e uma

---

<sup>3</sup> Palavra de origem inglesa: empowerment, empower, segundo o dicionário Michaelis (2011) significa autorizar, dar poderes ou procuração; capacitar, permitir, habilitar. Conceito polissêmico, que nasce dos movimentos sociais dos anos 50 (Vasconcelos, 2004).

professora ou entre uma criança e outra criança ou, ainda entre uma professora e outra professora possa abrir a escola ao que ainda ela não é, permita pensar naquilo que, a princípio, não se pode ou não se deve pensar na escola, e fazer dela espaços de experiência, acontecimentos inesperados e imprevisíveis (...). (KOHAN, 2007, p.98).

O professor tem a sua formação pessoal, a moral de cada um, muito envolvida com a sua prática educacional. Assim, é preciso que se esqueça da naturalização com que se trabalha o gênero na escola e entender a criança em sua total dimensão, histórico, cultural e social, como menino ou menina, que reproduzem os gêneros através das relações sociais no cotidiano, e produzem, reproduzem e reinterpretam a identidade de gênero dos sujeitos. Os meninos e as meninas seguem as normas e os padrões estabelecidos socialmente, portanto, a formação dos professores tem que acontecer não apenas voltadas aos conceitos de gênero e sexualidade, mas também em como se trabalhar essas relações no cotidiano das salas de aula, para que assim este trabalho mude os as formas de pensar os corpos e reflita nas gerações futuras.

Os professores e professoras devem trabalhar incentivando meninos e meninas a terem as mesmas oportunidades em relação às atividades com o corpo, com os brinquedos e brincadeiras que fazem parte da infância; é necessário que a escola seja democrática, que pense as diversidades sem afirmar preconceitos, refletindo em mudanças na vivência dos alunos dentro da escola e, principalmente, na sociedade.

As questões de gênero na infância, segundo Rossi et al (2012) precisam ser envolvidas na formação dos educadores nas universidades. Deve-se também pensar e discutir o papel da escola na construção e reprodução das diferenças do gênero, que reproduz e legitima os papéis masculinos e femininos impostos pela sociedade; pensar, agir e viver seguindo a maneira ensinada e esperada, construindo sujeitos com padrões definidos para assim estarem incluídos na sociedade.

A escola tem fracassado no que diz respeito a sua abordagem das questões de gênero e de sexualidade, uma vez que sua prática denuncia que está agindo em contrário aos valores e princípios de pluralidade, diversidade, respeito e cidadania. E neste sentido, ela contribui para o governo e controle dos corpos e de seus alunos, professores e funcionários no que diz respeito às questões de gênero e sexualidade. (GODOI; ARANTES, 2012, p.66).



A escola que se embasa na tradição, pensa o conceito de gênero ainda de modo sutil, assim escola impõe a diferença entre os seres humanos. De acordo com os PCNs – Pluralidade, Cultura e Orientação Sexual (1997, p.144) “as discussões sobre relações de gênero tem como objetivo combater as relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres e apontar sua transformação.” É importante assim, pensar que não adianta apenas desconstruir os assuntos referentes ao gênero, é preciso que as mudanças quanto aos conceitos de gênero também se façam no cotidiano, que homens e mulheres não tenham papéis distintos, que parta de um pensar coletivo atingindo cada um com as suas subjetividades, através do diálogo aberto, sem discriminações, para que a criança possa elaborar seu próprio desenvolvimento no decorrer da sua vida.

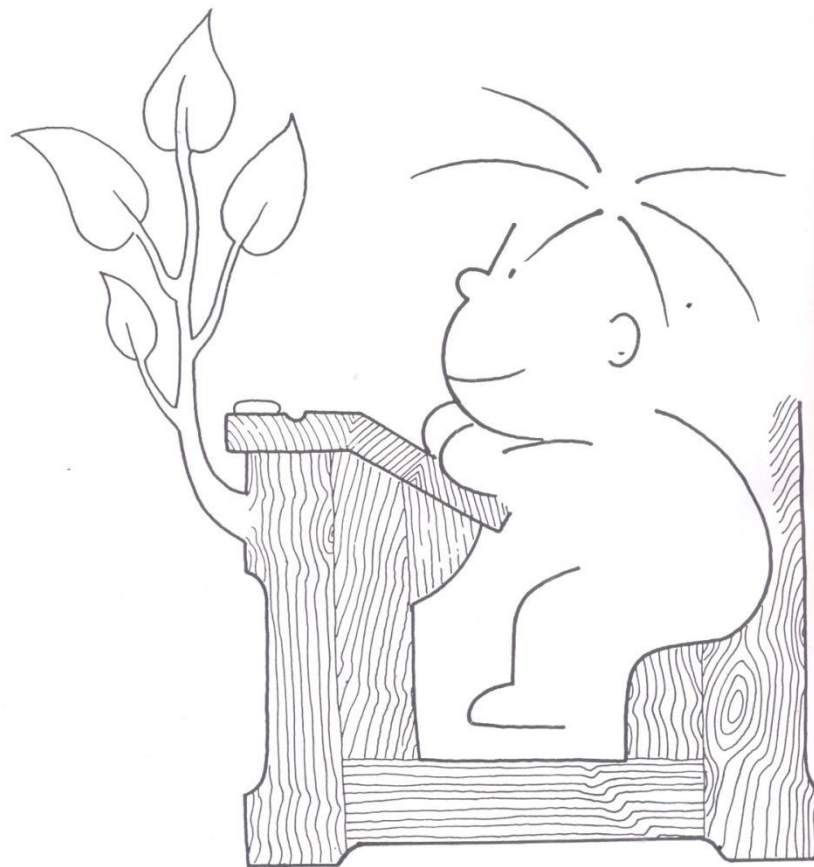
Pensar a educação de outra forma. Quiçá consigamos deixar de nos preocupar tanto em transformar as crianças em algo diferente do que elas são, para pensar se acaso não seria interessante uma escola que possibilitasse a crianças e adultos, professoras, professores, gestores, orientadores, diretores, enfim, a quem seja (...) não aspiram a imitar nada, a modelar nada, mas a interromper o que está dado e propiciar novos inícios. (...) infância naquela que não busca normatizar o tipo ideal ao qual uma criança deva se conformar, ou o tipo de sociedade que uma criança tem que construir, mas que busca promover, desencadear, estimular nas crianças e em nós mesmos essas intensidades criadoras, disruptoras, revolucionárias, que só podem surgir da abertura do espaço, no encontro entre o novo e o velho, entre uma criança e um adulto. (KOHAN, 2007, p.97)

Pensando a escola como onipotente nos seus saberes, os professores estão condenados ao fracasso, por fazer do ensino “necessário”, “obrigatório” e homogêneo, esquecendo as multiplicidades. Assim, os docentes não darão conta de lidar com as tantas diferenças, não serão capazes de formar futuros adultos felizes e longe dos preconceitos. Por outro lado, tem-se que pensar o professor como disseminador de conhecimento; é possível que ele possa oferecer a criança uma realidade que não banalize o conceito de gênero, a sexualidade e o sexo, pensando uma sociedade que não careça afirmar poderes e que diante da cultura de saber sobre a difícil arte de amar, em todos os sentidos (amar o próximo, amar a si, amar o que lhe é prazeroso), possam ser livres nesses sentimentos, que dominem e conheçam seus corpos por si só. Na escola, os educadores ao lidarem com respeito à intimidade sexual dos educandos, possibilitará à criança uma visão diferente e autônoma daquela que a sociedade criou (CAMARGO; RIBEIRO, 1999). Ou seja,

desprender do adestramento, da reprodução dessa cultura vigente não é simples, mas como educadores comprometidos com uma sociedade para todos e todas, é preciso inserir no cotidiano escolar a educação sexual, abrangendo o gênero, a sexualidade e o sexo como um compromisso com as crianças.

Figura 15 – As mudanças!

## **Mas um dia... as classes florescerão**



Fonte: Tonucci (1997, p.160).

## REFERÊNCIAS

- ALTMAN, H. Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais. Estudos feministas. **Revista Estudo Feministas**, Florianópolis, v. 9. n. 2, p. 575-585, 2001. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2001000200014&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2001000200014&lang=pt)>. Acesso em: 24 jan. 2013
- ANDRÉ, M. Apresentação. In: ANDRÉ, M. (Org). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas: Papyrus, 2001. p. 7-25.
- AQUINO, J. G.; (Org). **Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas**. 4.ed. São Paulo (SP): Summus, 1997.
- ASSIS, M.; ZUCATTO, O. Conhecimento físico, Conhecimento lógico-matemático e Conhecimento social, In: **PROEPE**: Fundamentos teóricos e prática pedagógica para a educação infantil. Campinas: Graf. FE, 2010, p. 58-79.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - Conhecimento de mundo**. Brasília: MEC/SEF, 1998. v.3. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2013.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília : MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2013.
- BRITZMAN, D. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 83 - 111.
- CAMARGO, A. F.; RIBEIRO, C. **Sexualidade (s) e Infância (s)**. São Paulo (SP): Moderna, 1999.
- FOCAULT, M. **Vigiar e punir: Nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1987.
- FOCAULT, M. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 10. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1990.
- GATTI, B. A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Liber, 2007.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GONSALVES, E. P. **Iniciação á pesquisa científica**. 3.ed. Campinas: Alínea, 2003.

GUIRADO, M. Sexualidade, isto é, intimidade: redefinindo limites e alcances para a escola. In: AQUINO, J. G. (Org.). **Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas**. 4.ed. São Paulo (SP): Summus, 1997.

KOHAN, W. O. **Infância, estrangeiridade e ignorância**- Ensaios de filosofia e educação. Belo Horizonte: Autentica, 2007.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

LOURO, G. L. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MATURANA, H. **Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano do patriarcado a democracia**. São Paulo: Palas Athena, 2004.

MICHAELIS moderno dicionário da língua portuguesa. [S. l]: Melhoramentos, 2011. Disponível em:  
<[http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/definicao/genero%20\\_971739.html](http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/definicao/genero%20_971739.html)>. Acesso em: 26 abr 2013.

ROSSI, C. R. et al. Gênero e Diversidade na Escola: reflexões acerca da formação continuada sobre assuntos da diversidade sexual. **Contexto & Educação**, Unijui, ano 27, n. 88, p. 6-34, jul./dez. 2012. Disponível em:  
<<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/365>>. Acesso em: 17 ago 2013.

SAYÃO, D. T. Pequenos homens, Pequenas mulhes? Meninos, Meninas? Algumas questões para pensar as relações de gênero e infância. **Pró-posições**, v. 14, n. 3, p. 67-87, set/dez. 2003. Disponível em:  
<[http://www.todosnos.unicamp.br:8080/lab/acervo/artigos-de-periodicos/SAYaO\\_PequenosHomensPequenasMulheresMeninosMeninas\\_In\\_Proposicoes.doc/view](http://www.todosnos.unicamp.br:8080/lab/acervo/artigos-de-periodicos/SAYaO_PequenosHomensPequenasMulheresMeninosMeninas_In_Proposicoes.doc/view)>  
Acesso em: 13 abr. 2013.

SCOTT, J. Gênero: Uma categoria útil de análise histórica. In: **Genero e Educação. Educação e realidade**. Porto Alegre, FAE: UFRGS, v. 20, n.2, jul/dez, p. 71-100, 1995. Disponível em:  
<[http://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/6393/mod\\_resource/content/1/G%C3%AAnero-Joan%20Scott.pdf](http://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/6393/mod_resource/content/1/G%C3%AAnero-Joan%20Scott.pdf)> Acesso em 25 mar. 2013.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 1996.

GODOI, M. R.; ARANTES, C. Governo dos corpos, gênero e sexualidade: reflexões sobre situações do cotidiano das escolas. In. SOUZA, L. L.; GALINDO, D.; BERTOLINE, V. (Org.). **Gênero, corpo e ativismo**. Cuiabá: UFMT, 2012. p. 57-68.

THOMAZ, A. **O que aprendi com a desescolarização**. 2013. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=QveTf5Deklo>>. Acesso em: 04 jul. 2013.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e Cultura Moderna**. Petrópolis: Vozes, 1995. Cap. III, O Conceito de Cultura.

TONUCCI, F. **Com olhos de criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

UBUNTU (IDEOLOGIA). In: Wikipédia: A enciclopédia livre, 2013. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Ubuntu\\_\(ideologia\)](http://pt.wikipedia.org/wiki/Ubuntu_(ideologia))>. Acesso em: 19 ago. 2013.

VASCONCELOS, E. **O poder que brota da dor e da opressão**: empowerment, sua história, teorias e estratégias. Rio de Janeiro: Paulus; 2004.

WEEKS, J. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 35 - 82.