

**unesp**  **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**  
**“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”**  
**Faculdade de Ciências e**  
**LetrasCampus de**  
**Araraquara - SP**

DÉBORA FERNANDEZ ANTONON SILVESTRE

**REPRODUÇÃO DAS PRÁTICAS SEXISTAS:**  
um estudo sobre percepções da educação sexual com  
professoras da educação infantil



ARARAQUARA – S.P.  
2023

DÉBORA FERNANDEZ ANTONON SILVESTRE

**REPRODUÇÃO DAS PRÁTICAS SEXISTAS:**  
um estudo sobre percepções da educação sexual com  
professoras da educação infantil

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Programa de Pós em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Sexual. Exemplar apresentado para defesa.

**Linha de pesquisa:**  
Desenvolvimento, sexualidade e diversidade na formação de professores.

**Orientador:** Prof. Dr. Vagner Sérgio Custódio

ARARAQUARA – S.P.

2023

S587r

SILVESTRE, DÉBORA FERNANDEZ ANTONON

REPRODUÇÃO DAS PRÁTICAS SEXISTAS : um estudo sobre percepções da educação sexual com professoras da educação infantil / DÉBORA FERNANDEZ ANTONON SILVESTRE. -- Araraquara, 2023

136 p.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara

Orientadora: Vagner Sérgio Custódio

1. Educação sexual. 2. Formação docente. 3. Práticas sexistas. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

DÉBORA FERNANDEZ ANTONON SILVESTRE

# **REPRODUÇÃO DAS PRÁTICAS SEXISTAS: um** estudo sobre percepções da educação sexual com professoras da educação infantil

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Sexual. Exemplar apresentado para defesa.

**Linha de pesquisa:** Desenvolvimento, sexualidade e diversidade na formação de professores.

**Orientador:** Prof. Dr. Vagner Sérgio Custódio

Data da defesa: 10/11/2023

## **MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:**

---

**Presidente e Orientador: Prof. Dr. Vagner Sérgio Custódio**  
Universidade Estadual Paulista - UNESP.

---

**Membro Titular: Profa. Dra. Bernadete Lema Mazzafera**  
Universidade Pitágoras - UNOPA.

---

**Membro Titular: Profa. Cláudia Ramos de Souza Bonfim**  
Faculdade de Ensino Superior Dom Bosco.

**Local:** Universidade Estadual Paulista  
Faculdade de Ciências e Letras  
UNESP – Campus de Araraquara

À minha mãe e ao meu pai “In Memoriam”, Encarnacion e Luiz, pelo amor incondicional.

Ao meu esposo Marcus e ao meu filho Vinícius.

## AGRADECIMENTOS

A gratidão é uma virtude poderosa, pois nos lembra da importância de reconhecer as contribuições dos outros em nossa vida. Ela não apenas fortalece os laços entre as pessoas, mas também nos ajuda a crescer como indivíduos, pois nos torna mais conscientes da generosidade e do esforço alheio.

Ser grata neste momento reflete a humildade e reconhecimento da ajuda que recebi. Agradecer não apenas pelas conquistas, mas também pelas dificuldades superadas e pelos momentos compartilhados. Agradeço assim,

A Deus, por me provar em todos os momentos que eu não estava sozinha, que não deveria desistir, que a minha força vem dessa fé pela vida.

Ao meu orientador Prof. Dr. Vagner Sérgio Custódio por poder contribuir positivamente pelo meu crescimento acadêmico e profissional.

Aos membros da banca por dedicarem seu tempo a este trabalho, colaborando para que ele se aprimorasse.

Agradeço à minha família, em especial ao meu esposo Marcus e ao meu filho Vinícius, pela paciência e compreensão durante os meus estudos.

Agradeço ao amigo, Ms. Fabrício Augusto Correia da Silva, pelas longas conversas sobre nossas pesquisas, por partilhar angústias e vitórias neste caminho de amizade, trabalho e estudos.

Aos professores participantes do programa de pós-graduação em Educação Sexual, a Unesp, aos colegas de curso a todas as pessoas que me apoiaram nessa pesquisa nesses anos de companheirismo e amizade.

“As crianças têm sido colocadas no lugar de quem escuta e não no lugar de quem fala. É importante esse esforço. Não no sentido de inverter esses lugares, mas de torná-los recíprocos. A criança tanto fala quanto escuta, assim como um adulto”.

Manuel Jacinto Sarmiento (2018, p.9).

## RESUMO

O intuito desta pesquisa foi conhecer e analisar as práticas educativas dos profissionais que trabalham nos anos finais da Educação Infantil, identificar e categorizar as práticas sexistas mais frequentemente empregadas por esses docentes e demonstrar como a inexistência de uma formação específica sobre sexualidade e gênero para os professores atuantes nesse nível educacional afeta na reprodução das práticas sexistas reproduzindo aquilo que ele acredita ser o certo uma vez que ele tem na sua formação cultural e acadêmica. Ela perpassa pela ordem social, bagagem cultural e ideologias trazidas pelos professores que atuam com crianças de 0 a 5 anos. Este trabalho se justifica pelas questões acerca da formação da identidade e da valorização da diversidade sexual. O estudo proposto visa realizar uma descrição crítica e analítica de natureza qualitativa, empregando métodos de observação participante, entrevistas semi-estruturadas, coleta de registros e análise de dados. A pesquisa será fundamentada em uma perspectiva interdisciplinar pautada nos estudos da História, Sociologia e Psicologia da Educação com ênfase nos estudos sociais da Infância, Educação Sexual e Formação Docente. Como resultado, vislumbra-se oportunizar uma maior conscientização sobre a importância da formação dos professores em questões de gênero e sexualidade, com o intuito de promover mais discussões sobre a temática e uma maior abertura para o enfrentamento das dificuldades com o tema em sala de aula e/ou na escola, colaborando com os professores no debate e reflexão sobre suas dificuldades.

**Palavras-chave:** Educação sexual; Formação docente; Práticas sexistas

## **ABSTRACT**

The purpose of this research was to understand and analyze the educational practices of professionals working in the final years of Early Childhood Education, identify and categorize the sexist practices most frequently employed by these teachers and demonstrate how the lack of specific training on sexuality and gender for teachers Those working at this educational level affect the reproduction of sexist practices, reproducing what they believe to be right as they have in their cultural and academic training. It permeates the social order, cultural background and ideologies brought by teachers who work with children aged 0 to 5 years. This work is justified by questions surrounding the formation of identity and the appreciation of sexual diversity. The proposed study aims to carry out a critical and analytical description of a qualitative nature, using participant observation methods, semi-structured interviews, record collection and data analysis. The research will be based on an interdisciplinary perspective based on the studies of History, Sociology and Educational Psychology with an emphasis on the social studies of Childhood, Sexual Education and Teacher Training. As a result, the aim is to create greater awareness about the importance of teacher training in gender and sexuality issues, with the aim of promoting more discussions on the topic and greater openness to facing difficulties with the topic in the classroom and/or at school, collaborating with teachers in debating and reflecting on their difficulties.

**Keywords:** Sex education; Teacher training; Sexist practices

## LISTA DE QUADROS

<i>Quadro 1</i> Elementos considerados pertinentes para análise	67
<i>Quadro 2</i> Atividades, participantes e objetivo da pesquisa	80
<i>Quadro 3</i> Descrição dos instrumentos de coleta de dados e respectivos sujeitos envolvido	81
<i>Quadro 4</i> Descrição das etapas de coleta de dados, procedimentos metodológicos e sujeitos envolvidos	81
<i>Quadro 5</i> Número de turmas da Educação Infantil no período matutino	89
<i>Quadro 6</i> Respostas individuais sobre a idade das professoras participantes da pesquisa	97
<i>Quadro 7</i> Respostas individuais sobre a formação das professoras participantes da pesquisa	97
<i>Quadro 8</i> Respostas individuais sobre o tempo de docência das professoras participantes da pesquisa	98
<i>Quadro 9</i> Respostas individuais dos participantes sobre a presença de professores do sexo masculino na Educação Infantil	99
<i>Quadro 10</i> Respostas individuais dos participantes sobre a presença de professores do sexo masculino na Educação Infantil	100
<i>Quadro 11</i> Respostas individuais dos participantes sobre a tarefa de educar crianças ser de natureza feminina	101
<i>Quadro 12</i> Respostas individuais dos participantes sobre relacionamento entre meninos e meninas	102
<i>Quadro 13</i> Respostas individuais dos participantes sobre a diferença no trabalho com meninos e meninas	102
<i>Quadro 14</i> Respostas individuais dos participantes sobre a diferença na educação entre meninos e meninas	103
<i>Quadro 15</i> Respostas individuais dos participantes sobre a forma de trabalho com meninos e meninas	104
<i>Quadro 16</i> Respostas individuais dos participantes sobre o trabalho das diferenças entre meninos e meninas	106
<i>Quadro 17</i> Respostas individuais dos participantes sobre o que é gênero	107
<i>Quadro 18</i> Respostas individuais dos participantes sobre o assunto (gênero)	108
<i>Quadro 19</i> Respostas individuais dos participantes sobre a construção social da identidade da mulher e do homem na sociedade	109
<i>Quadro 20</i> Respostas individuais dos participantes sobre a percepção das questões de gênero no cotidiano escolar	110

<i>Quadro 21</i> Respostas individuais dos participantes sobre a constituição da identidade/ personalidade de uma pessoa	111
<i>Quadro 22</i> Respostas individuais dos participantes sobre a construção da identidade da criança	112

## LISTA DE FIGURAS

<i>Figura 1.</i> Foto da Vista da área externa das escolas Saber e Educar.....	83
<i>Figura 2.</i> Fotos do Portão de acesso entre as escolas – vista de baixo para cima e de cima para baixo.....	84
<i>Figura 3.</i> Foto do Bebedouro da Escola Educar.....	85
<i>Figura 4.</i> Foto do Banheiro Feminino da Escola Educar. ....	85
<i>Figura 5.</i> Foto da Vista do pátio da Escola Educar. ....	86
<i>Figura 6.</i> Foto do Refeitório da Escola Educar .....	86
<i>Figura 7.</i> Foto da Cozinha da Escola Educar. ....	87
<i>Figura 8.</i> Foto da Área externa.....	87
<i>Figura 9.</i> Foto do Parque localizado ao lado da igreja e das escolas Saber e Educar. ....	88
<i>Figura 10.</i> Foto da sala da Etapa I.....	89
<i>Figura 11.</i> Fotos do Cantinho de atividades e de leitura da Etapa I.....	90
<i>Figura 12.</i> Foto da sala da Etapa II.....	90
<i>Figura 13.</i> Fotos do Cantinho das atividades, leitura e televisão da Etapa II.....	91
<i>Figura 14.</i> Foto dos Ajudantes do dia da Etapa II.....	105

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

<b>AIDS</b>	Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
<b>BDBT/IBICT</b>	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>CMEI</b>	Centro Municipal de Educação Infantil
<b>DCNEI</b>	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
<b>ECA</b>	Estatuto da Criança e do Adolescente
<b>GEPIFE</b>	Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Infância, Família e Educação
<b>IST</b>	Infecções Sexualmente Transmissíveis
<b>IFS</b>	Instituto Federal de Sergipe
<b>LDBN</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>LGBTQIAP+</b>	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Queer, Intersexuais, Assexuais, Pansexuais, Não-binários
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>PCN</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais
<b>PPP</b>	Projeto Político Pedagógico
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação
<b>RECNEI</b>	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
<b>TCLE</b>	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
<b>UNESP</b>	Universidade Estadual Paulista

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>19</b>
<b>2 OBJETIVOS.....</b>	<b>26</b>
<b>3 UM OLHAR SOBRE A HISTÓRIA DA CRIANÇA E AS INFÂNCIAS .....</b>	<b>27</b>
<b>3.1 Um olhar para a infância no Brasil .....</b>	<b>31</b>
<b>3.2 Um olhar para a (in)visibilidade histórica da infância.....</b>	<b>36</b>
<b>4 UM OLHAR PARA A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....</b>	<b>39</b>
<b>5 UM OLHAR PARA A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO SEXUAL .....</b>	<b>49</b>
<b>5.1 O professor no papel de educador sexual .....</b>	<b>53</b>
<b>5.2 As práticas sexistas na Educação Infantil.....</b>	<b>55</b>
<b>5.3 Por uma escola não sexista .....</b>	<b>60</b>
<b>5.4 A importância da educação sexual na formação docente e a sua relação sobre as práticas sexistas na educação infantil: um olhar para as literaturas atuais.....</b>	<b>64</b>
<b>6 METODOLOGIA .....</b>	<b>77</b>
<b>6.1 Procedimentos Metodológicos.....</b>	<b>78</b>
<b>6.2 Local, Sujeitos e Caminhos Metodológicos: o olhar para a escola .....</b>	<b>80</b>
<b>6.3 Universo de Pesquisa .....</b>	<b>82</b>
<b>6.4 Particiantes da Pesquisa .....</b>	<b>91</b>
<b>6.5 Trajetória da pesquisa .....</b>	<b>91</b>
<b>6.6 Descrição da coleta de dados e Ética da pesquisa .....</b>	<b>94</b>
<b>6.7 Análise dos dados .....</b>	<b>98</b>
<b>7 RESULTADOS E DISCUSSÃO: CRUZANDO OS OLHARES .....</b>	<b>116</b>
<b>8 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>120</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>123</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>129</b>
<b>APÊNDICE A – AUTORIZAÇÃO APRESENTADA A DIRETORIA DA EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO.....</b>	<b>129</b>
<b>APÊNDICE B – AUTORIZAÇÃO APRESENTADA A DIREÇÃO DA ESCOLA ..</b>	<b>131</b>
<b>APÊNDICE C – AUTORIZAÇÃO APRESENTADA AOS RESPONSÁVEIS LEGAIS PELAS CRIANÇAS MATRICULADAS NAS TURMAS PESQUISADAS .....</b>	<b>132</b>

<b>APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM PROFESSOR E PROFESSORA .....</b>	<b>135</b>
<b>APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO E AUTORIZAÇÃO APRESENTADO AOS DOCENTES .....</b>	<b>136</b>

## APRESENTAÇÃO

Minha trajetória acadêmica até o Mestrado foi marcada integralmente pelo ensino público.

Ao ingressar no curso de graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus Araraquara (UNESP/FCLAR), inúmeras possibilidades diante da futura profissão foram se abrindo diante dos meus olhos e este olhar, logo cedo, foi direcionado para a Educação Infantil.

Enquanto estagiária, presenciei algumas situações que provocaram inquietações sobre as relações de gênero e poder. O que parecia ser comum na prática docente de alguns profissionais, professores e professoras, me despertava a reflexão para além do senso comum proporcionadas por diálogos e escutas.

Meu primeiro concurso foi na área da Educação Infantil em um município que fica a 34 km da cidade na qual resido.

Iniciei em uma escola que tinha uma creche integrada ao seu espaço físico que atendia crianças desde o berçário até a II Etapa da Educação Infantil.

Após quatro anos trabalhando na Educação Infantil, ingressei em outro concurso na cidade que resido na área da Educação Especial, no qual me mantenho atuando até os dias atuais.

Unir visões de um trabalho docente em áreas diferentes mas, com múltiplas práticas pedagógicas, me proporcionou uma proximidade maior com as crianças e, enquanto professora ter meu olhar voltado para as mesmas e escutá-las.

Neste sentido, o interesse pela pesquisa surgiu a partir das minhas próprias necessidades formativas e, no ano de 2017 ingressei como aluna especial no programa de mestrado em Educação Escolar pela UNESP/FCLAR, na disciplina “Formação do professor para atuação no berçário” sob regência da professora Dra. Fabiana F. Vitta.

Em 2018 ingressei novamente como aluna especial só que agora pelo programa de Educação Sexual. Repeti este processo em 2020 onde o intuito era compreender melhor o universo da pesquisa e do pesquisador, e buscar referenciais teóricos que pudessem me auxiliar até o ingresso como aluna regular do programa, fato que ocorreu em 2021.

Sendo a Educação Infantil a primeira etapa de formação e o primeiro contato que a criança terá além dos membros da sua família, diversas situações que presenciei contribuíram para iniciar esta pesquisa.

Neste contexto, uma situação que causou mais inquietação sobre as relações de gênero e as práticas sexistas, foi quando pais dessa creche em que atuei, contestaram a Equipe Gestora sobre a presença de um profissional do sexo masculino pelo fato do mesmo ser gay.

Também eram comuns alguns colegas de trabalho comentando sobre a influência que a presença de um auxiliar de educação infantil gay poderia causar no comportamento das crianças. Diversas vezes vi professoras orientando como as crianças deveriam brincar e, que fantasias de personagens femininos não era para os meninos, que as meninas deveriam se comportar como mocinhas, a divisão dos brinquedos e, a orientação sexual dessas crianças era questionada com frequência.

Quanto ao conhecimento sobre gênero e sexualidade, os professores devem adquirir uma compreensão sólida desses temas, incluindo as complexidades das identidades de gênero, orientações sexuais e diversidade. Na sala de aula, sua atuação deve ser pautada pela neutralidade cultural e ideológica, garantindo que suas próprias crenças não influenciem a formação dos indivíduos. Eles devem criar um ambiente que permita que os alunos desenvolvam suas próprias perspectivas sobre o "diferente" e sua sexualidade, promovendo o respeito, a empatia e a abertura para questões saudáveis.

Os educadores não devem internalizar na criança nenhum tipo de prática sexista ou heteronormativa fazendo que as mesmas desde pequenas fecundem um mundo preconceituoso e cheio de discriminações. Como ressalta Maia e Ribeiro (2011, p. 80),

Cada vez mais se torna necessário que o professor receba formação para atuar em processos de educação sexual seja na sua formação acadêmica ou em projetos de educação continuada. Para que os professores possam compreender a manifestação da sexualidade de seus alunos e educá-los em relação a isso é preciso que tenham clareza tanto da abordagem histórica e cultural sobre a construção da sexualidade quanto da compreensão científica do desenvolvimento psicosssexual.

Embora haja trabalhos prévios na área que incluem entrevistas realizadas tanto no ensino infantil quanto no ensino fundamental, muitos desses estudos carecem de uma abordagem resolutiva para o problema em questão.

Conforme destacado por Ribeiro (2019), a exploração da Educação Sexual como um domínio de conhecimento científico oferece a oportunidade de alcançar uma compreensão mais profunda de relatos relacionados à sexualidade, desmantelando preconceitos e

concepções arraigadas provenientes do senso comum, que estão entranhados na cultura e na sociedade.

Congruente com Persicheto e Perez (2020), é essencial a implementação de políticas públicas transversais com o propósito de transformar uma cultura que promova a subordinação de gênero. A promoção da equidade entre homens e mulheres surge como um caminho eficaz para provocar mudanças no cenário da violência de forma geral e, especificamente, no âmbito da violência de gênero.

O escopo da minha pesquisa se concentra na análise do cenário da sexualidade, especialmente no que diz respeito aos preconceitos que são gradualmente internalizados pelo meio da escola e/ou dos professores atuantes nela. Essa análise é especialmente direcionada à educação infantil, uma fase fundamental na formação dos indivíduos, onde as competências adquiridas moldam a base para o desenvolvimento de sua identidade como agentes sociais. As ideologias assimiladas nesse período inicial têm o potencial de influenciar sua trajetória de vida, muitas vezes perpetuando práticas sexistas criadas desde então.

O ponto de partida para essa pesquisa foi a observação de que os alunos que frequentaram a educação infantil chegam ao Ensino Fundamental II carregando essas ideias formadas na fase inicial. É notável que, muitas vezes, os professores enfrentam dificuldades em desconstruir ou questionar esses paradigmas enraizados. Isso pode ser atribuído à falta de formação adequada nos cursos de pedagogia, que não contemplam uma disciplina abrangente sobre Educação Sexual, ou à persistência de uma ideologia heteronormativa que prevaleceu na sociedade.

O estudo da Educação Sexual requer uma compreensão das suas raízes históricas e do contexto social que a envolve. Embora a Educação Sexual possa desempenhar um papel valioso no processo educacional, é imperativo que os profissionais envolvidos possuam a formação necessária e as habilidades para abordar essa área sensível. Defendo que a Educação Sexual deva ser construída desde a educação infantil, porém, é essencial que os educadores evitem qualquer interferência que possa perpetuar práticas discriminatórias.

O intuito desta investigação foi compreender as teorias que abordam a questão da inferência dos educadores no processo de formação da sexualidade das crianças, reproduzindo aquilo que ele acredita ser o certo uma vez que ele tem na sua formação cultural e acadêmica.

Essa pesquisa é essencial para cultivar um ambiente no Ensino Fundamental II no qual os alunos apresentam menos preconceitos e, gradualmente, ter a capacidade de desenvolver suas próprias perspectivas ideológicas de forma autônoma.

O propósito deste estudo é promover uma transformação nos currículos dos cursos de pedagogia, por meio da incorporação da disciplina de Educação Sexual. Além disso, busca-se estabelecer uma abordagem desde a educação infantil, com o objetivo de capacitar os educadores que participam nas escolas públicas do Estado de São Paulo, a fim de emancipar suas práticas educacionais.

Buscando uma forma de responder a estas questões esta pesquisa está estruturada em quatro capítulos principais com o intuito de se estabelecer uma relação com as perguntas norteadoras desta investigação e os pressupostos teóricos que embasaram as análises dos resultados obtidos.

O primeiro capítulo parte de um esforço em compreendermos as relações sociais entre as crianças e as infâncias e, visa apresentar ao leitor o conhecimento no contexto histórico-social e suas mudanças no decorrer das décadas através de um olhar sobre a história das crianças, sobre a infância no Brasil e a invisibilidade histórica das mesmas.

O segundo capítulo, busca relatar sobre a história da Educação Infantil o início da sua construção, seu contexto histórico-social, suas mudanças e principais marcos no decorrer das décadas e quem são os professores que atuam nesta modalidade de ensino.

Já o terceiro capítulo, vislumbramos apresentar um apanhado histórico sobre a Educação Sexual e nesse mesmo capítulo, sem a intenção de esgotarmos o assunto, discorreremos sobre o papel do professor enquanto educador sexual; as práticas sexistas na Educação Infantil e, uma reflexão por uma escola não sexista.

O quarto capítulo nos trás uma revisão de literatura dos últimos dez anos feita a partir de um levantamento bibliográfico realizado na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (BDBT/IBICT) do que temos sobre a formação docente e sua relação sobre as práticas sexistas na Educação Infantil.

No percurso metodológico, voltamos nosso olhar para o universo da pesquisa, apresentamos o local e os sujeitos da pesquisa, a trajetória percorrida no espaço escolar e, destacamos as especificidades do estudo e coleta de dados; o instrumento e os procedimentos de entrevista utilizados. Ainda nesta seção, discorreremos sobre as análises dos dados obtidos.

Por fim, na seção 7, oferecemos a exposição dos resultados e análises das respostas fornecidas pelas cinco professoras que participaram das entrevistas. Na sequência, apresentamos as conclusões finais, buscando instigar uma reflexão substancial sobre a significância da Educação Sexual no processo de formação docente e no desenvolvimento das crianças. Exploramos também as contribuições potenciais que podem emergir dessa

interação, especialmente no que diz respeito às discussões acerca da Educação Sexual para a sociedade como um todo.

## 1 INTRODUÇÃO

O ponto de partida para esta pesquisa emerge a partir das preocupações que surgem, em um primeiro momento, frente ao atual panorama de disseminação do preconceito de gênero pela mídia. No entanto, esse preconceito não é exclusivamente moldado pela sociedade; ele pode também encontrar espaço dentro do ambiente escolar.

É inegável constatar que o preconceito em relação ao gênero tem suas raízes na sociedade, frequentemente manifestando-se até mesmo dentro das estruturas familiares. Por exemplo, é comum observar que, em muitos casos, quando uma menina comemora seu aniversário, recebe presentes como "uma casinha com bonequinhos" por parte de seus pais ou parentes próximos. Por outro lado, os meninos costumam ganhar carrinhos, trenzinhos ou bolas de futebol, refletindo a expectativa desses adultos de que os presenteados eventualmente reproduzam os papéis associados a esses modelos. Isso implica que as meninas sejam preparadas desde cedo para se tornarem excelentes donas de casa, enquanto os meninos são direcionados, em grande parte, a se tornarem motoristas ou jogadores de futebol. No entanto, muitas vezes, esses mesmos indivíduos não levam em consideração a possibilidade de que a menina possa se interessar por ser jogadora de futebol, enquanto o menino possa aspirar a se tornar um cuidador de idosos, cozinheiro ou se envolver em outras profissões que atualmente são associadas ao campo considerado feminino.

Dessa forma, não é apenas incumbência da sociedade, mas também da instituição escolar, desconstruir essas delimitações preestabelecidas sobre o que é apropriado para meninos e meninas. É imperativo que a escola adote uma abordagem que promova a equidade de gênero desde os primeiros estágios da educação infantil.

É de extrema importância que os educadores possuam um entendimento sólido acerca de gênero e sexualidade, além de adotar abordagens apropriadas em sala de aula, de forma a evitar que suas próprias influências culturais e ideológicas prejudiquem a formação dos estudantes.

Logo após o âmbito familiar, um dos primeiros ambientes aos quais a criança é exposta é a escola. Na fase da educação infantil, a escola desempenha um papel crucial como espaço de aprendizado formal e socialização. Durante esse período, as crianças absorvem

valores que moldarão sua vida futura e assimilam comportamentos que percebem como exemplos, sendo que o professor se destaca como a personificação desse modelo.

Essas influências podem ocorrer tanto de forma inconsciente quanto consciente. Isso se deve, em parte, à formação do próprio professor, que carrega consigo suas ideologias e perspectivas de vida profundamente arraigadas. Consequentemente, essas tendências podem influenciar a maneira como o professor conduz suas práticas pedagógicas, consciente ou inconscientemente.

Como resultado, é imperativo que os educadores da educação infantil estejam cientes da influência que exercem sobre seus alunos. Isso exige uma autorreflexão constante sobre suas próprias crenças e preconceitos. Ao compreender a importância de sua posição como modelo e guia, os professores podem se esforçar para oferecer um ambiente de aprendizado que seja inclusivo, diversificado e respeitoso da individualidade de cada aluno.

Essas práticas podem surgir desde o primeiro contato do aluno com o professor, como acontece quando são confeccionadas as plaquinhas, aqui chamadas de "crachás". Muitas vezes, essas plaquinhas são distribuídas nas cores rosa para as meninas e azul para os meninos. Outra situação ocorre durante algumas brincadeiras, quando as meninas são direcionadas para um espaço com casinhas, cozinhas e bonecas, enquanto os meninos são conduzidos para outra área com carrinhos, bolas e outros brinquedos.

Nesse contexto, frequentemente não é levada em consideração a possibilidade de os meninos quererem brincar de casinha ou de as meninas desejarem manusear um carrinho. Essas ações ocorrem sem um questionamento sobre os reais interesses individuais dos alunos, perpetuando estereótipos de gênero e limitando suas escolhas.

As práticas sexistas profundamente arraigadas em nossa sociedade, que favorecem os homens em detrimento das mulheres e que podem ser observadas na educação infantil, têm o potencial de ter impactos duradouros sobre as crianças, influenciando-as em sua vida adulta?

A instituição escolar deve preservar sua natureza laica e imparcial em relação aos valores de gênero, concentrando-se em contribuir para o crescimento cognitivo e social dos alunos, evitando a disseminação inadvertida de ideologias que possam ter impactos significativos no futuro. Cada indivíduo deve ser respeitado em sua singularidade, em oposição à conformidade com as normas sociais estabelecidas como preferíveis. Isso reflete uma abordagem coerente que destaca que a diversidade não equivale a inferioridade.

A neutralidade é essencial, assegurando que a escola não promova ou endosse visões particulares sobre gênero, permitindo que os alunos se expressem de acordo com sua

identidade e preferências pessoais. Essa abordagem também deve ser refletida nas pesquisas realizadas na instituição, assegurando que sejam conduzidas de maneira objetiva e imparcial, sem viés ideológico.

Ao adotar essa postura neutra e inclusiva, a escola desempenha um papel fundamental ao cultivar um ambiente onde cada indivíduo é valorizado e aceito por quem é, em vez de ser moldado pelas expectativas sociais. Isso reforça a importância da diversidade, ao mesmo tempo em que elimina as noções de hierarquia ou inferioridade entre diferentes identidades de gênero e expressões.

Conforme destacado por Ribeiro (2019), investir na Educação Sexual como um campo de conhecimento proporciona uma compreensão mais abrangente das questões relacionadas à sexualidade. Isso envolve dismantlar preconceitos e valores enraizados na cultura e na sociedade que se originam do senso comum.

Além disso, de acordo com Persicheto e Perez (2020), é contundente adotar políticas públicas abrangentes e interconectadas para alterar a cultura de subordinação de gênero. A promoção da equidade entre homens e mulheres é uma abordagem essencial para combater a violência em sua forma geral, bem como a violência de gênero em particular.

O enfoque principal da minha pesquisa reside na análise do domínio da sexualidade, especificamente no que diz respeito aos preconceitos que se desenvolvem e são internalizados por meio da influência da escola e/ou dos educadores que nela atuam. Esse fenômeno é particularmente relevante, e até mesmo predominante, no âmbito da educação infantil. Essa fase de formação serve como uma base fundamental para a construção das identidades sociais dos indivíduos, sendo que o que é aprendido durante esse período desempenha um papel essencial na formação da cultura e na bagagem que eles carregarão ao longo dos anos subsequentes.

Condutas ofensivas, preconceituosas, ações discriminatórias, situações constrangedoras e até mesmo ameaças verbais e físicas infelizmente se tornaram comuns em nossas instituições de ensino, principalmente no âmbito da educação infantil. Desde cedo, essas crianças são expostas a uma abordagem pedagógica que inclui insultos, seja por meio de brincadeiras, jogos ou outras interações.

Nesse contexto, professores que trazem consigo preconceitos internalizados em sua visão de mundo podem inadvertidamente transmitir essas práticas às crianças que frequentam suas aulas. Além disso, essa mentalidade discriminatória se manifesta nas atividades de recreação, onde certos brinquedos são restritos apenas a meninos ou meninas. Esse padrão reforça o estereótipo de que "essas são brincadeiras para meninas" e "esses carrinhos são para

meninos", o que pode limitar a liberdade de escolha das crianças no momento de explorar sua imaginação e criar um mundo próprio.

Explorar a temática da educação sexual no contexto da educação infantil está alinhado com a análise das questões de perspectiva de gênero. Nesse sentido, ao examinar a infância no Brasil sob a lente da história social, somos levados a considerar o impacto dos estudos de gênero e sua influência na produção de novas abordagens sobre a infância. Essa abordagem reconhece a criança como sujeito ativo da pesquisa, rompendo com a concepção tradicional em que a criança era relegada a um papel secundário.

Kramer (2003) sugere que possamos aprender com as crianças como cidadãs produtoras de cultura,

Entender que as crianças têm um olhar crítico que vira pelo avesso a ordem das coisas, que subverte o sentido de uma história, que muda a direção de certas situações, exige que possamos conhecer nossas crianças, o que fazem, de que brincam, como inventam, de que falam. E que possam falar mais. Se história e linguagem são dimensões fundamentais que dão humanidade aos sujeitos, se acreditamos que há uma história a ser contada porque há uma infância do homem, poderemos compreender melhor nossas crianças, compreender melhor nossa época, nossa cultura, a barbárie e as possibilidades de transformação. Há que aprender com a criança a olhar e virar pelo avesso, a subverter, a tocar o tambor no ritmo contrário ao da banda militar, de maneira que as pessoas, em vez de gritar, obedecer ou marchar, comecem a bailar. (Kramer, 2003, pp. 12-13).

Promover esta escuta de meninos e meninas nos permite um olhar para um ser que aprende e produz conhecimento, observando as trocas com seus pares, através dos diálogos produzidos durante as brincadeiras, em rodas de leitura, em jogos, etc.; dinâmicas estas que farão parte do universo da pesquisa dentro da unidade escolar. O ato de brincar não se limita a ser uma atividade interna do indivíduo; é, de fato, uma ação carregada de significado social que requer aprendizado, tal como outras atividades (Kishimoto, 2016).

Atrelar a temática da educação sexual dentro da educação infantil faz parte dos pressupostos que o professor deve seguir ao elaborar seu plano de aula levando-se em consideração as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Ministério da Educação, 2018) dentro de uma temática e faixa etária trabalhada.

Destarte, dentro da concepção de Educação Sexual, a mesma deve ser trabalhada de maneira contínua, formativa, crítica e reflexiva e combativa. Portanto, as atitudes, valores, comportamentos e expressões relacionadas à sexualidade, que estão presentes desde o nascimento de cada indivíduo, formam os elementos fundamentais do processo que é conhecido como educação sexual (Maia & Ribeiro, 2011).

A falta de investimento em políticas públicas voltadas para a Educação Sexual agrava problemas sociais que sempre existiram em nosso meio como: preconceitos, desigualdade de gênero, desinformação na prevenção de doenças e gravidezes precoces, má formação do profissional que vai atuar com o tema nos espaços escolares, responsabilidade com o corpo e autoproteção, combate à homofobia, entre outros.

Pensando nesses fatores, e percebendo a escola como um espaço para reflexão e informação, a preocupação com a formação inicial e continuada dos professores, ainda é um quesito que carece de investimentos em programas de formação em Educação Sexual. No tocante a escola, considerado um espaço de aprendizagem crítica e reflexiva, o professor deve ser formado para trabalhar a temática, incorporando e reconhecendo a Educação Sexual no PPP da escola promovendo a saúde e a convivência com respeito à diversidade (Maia & Ribeiro, 2011). Além da escola, a sociedade precisa compreender a abrangência dos temas relacionados à Educação Sexual e o crescimento de interesse pela área pelos mais diversos profissionais, é uma ponta de esperança em meio a tempos tão difíceis como o que estamos vivenciando.

Como expressa Figueiró (2009b, p. 163),

(. . .) a educação sexual tem a ver com o direito de toda pessoa de receber informações sobre o corpo, a sexualidade e o relacionamento sexual e, também, com o direito de ter várias oportunidades para expressar sentimentos, rever seus tabus, aprender, refletir e debater para formar sua própria opinião, seus próprios valores sobre tudo que é ligado ao sexo. No entanto, ensinar sobre sexualidade no espaço da escola não se limita a colocar em prática, estratégias de ensino. Envolve ensinar, através da atitude do educador, que a sexualidade faz parte de cada um de nós e pode

ser vivida com alegria, liberdade e responsabilidade. Educar sexualmente é, também, possibilitar ao indivíduo, o direito a vivenciar o prazer.

Neste sentido, defendemos que as instituições de Educação Infantil, devido à sua natureza coletiva direcionada à educação e à interação entre as crianças pequenas, devem se tornar ambientes inspirados para promover reflexões sobre o valor da diversidade. Além disso, esses espaços têm o potencial de enriquecer as diversas experiências da infância (Finco, 2016).

A escola reflete práticas sexistas encontradas na sociedade em geral e pode inadvertidamente contribuir para a perpetuação de discriminações e preconceitos relacionados à identidade de gênero. A questão da sexualidade ainda é encarada como um tema tabu, evitado não apenas nas escolas, mas também nas famílias, o que torna sua abordagem um obstáculo tanto para pais quanto para educadores (Oriani, 2015).

Sob a perspectiva abordada por este estudo, é notório que os professores ingressam no ambiente escolar trazendo consigo as ideologias moldadas ao longo de suas trajetórias de vida, forjadas nas interações com familiares, amigos, instituições religiosas e outras influências significativas. A partir do momento em que adentram o ambiente escolar, esses professores interagem com estudantes da educação infantil, colegas de trabalho, equipe de gestão, comunidade e demais participantes do contexto escolar, tornando-se agentes na transmissão dessas construções culturais que já internalizaram.

Essas transmissões ou internalizações podem manifestar-se de diversas formas, incluindo brincadeiras e conversas informais. Em certos casos, os educadores podem, mesmo sem intenção, expressar suas concepções sobre o que é considerado "correto" ou "normal", mesmo que essas manifestações se revelem discriminatórias.

De acordo com Bourdieu (2015, p. 213), "A avaliação feita pelo professor baseia-se efetivamente em um conjunto difuso de critérios, nunca completamente explícitos, que são oferecidos pelos trabalhos e tarefas escolares ou pela presença física do autor."

A motivação subjacente a esta pesquisa deriva da observação de que os alunos que passaram pela educação infantil frequentemente carregam as ideologias formadas nessa fase até chegarem às séries do Ensino Fundamental II. Essas ideologias podem ser profundamente arraigadas e, frequentemente, os professores dessas etapas posteriores enfrentam dificuldades para desmistificar ou quebrar esses paradigmas já estabelecidos.

Quando abordamos a Educação Sexual, é imprescindível compreender suas origens e o contexto histórico-social que a envolve. A Educação Sexual possui o potencial de ser um

poderoso aliado no processo educativo, desde que seja conduzida por profissionais devidamente capacitados e conscientes dessa perspectiva.

Acredito firmemente que a Educação Sexual deveria ser integrada desde a fase da educação infantil. No entanto, é crucial ressaltar que os educadores não devem de maneira alguma intervir nas práticas discriminatórias ou contribuir para a perpetuação de estereótipos prejudiciais.

A investigação mencionada tem como objetivo principal conhecer e analisar as práticas educativas dos profissionais que trabalham nos anos finais da Educação Infantil, com um foco específico na identificação e categorização das práticas sexistas mais frequentemente utilizadas por esses docentes. Além disso, busca demonstrar como a falta de uma formação específica sobre sexualidade e gênero para os professores que atuam nesse nível educacional pode contribuir para a reprodução dessas práticas, muitas vezes resultante da influência de suas formações culturais e acadêmicas prévias.

Essa investigação se mostra essencial para promover a formação de estudantes do Ensino Fundamental II que abordem as questões com menos preconceito, permitindo que eles desenvolvam suas próprias perspectivas ao longo do tempo.

Espera-se que, ao final deste estudo, a pesquisa se torne uma ferramenta de disseminação do conhecimento e que possa contribuir para promover uma análise crítica da pertinência de reformular os currículos dos cursos de pedagogia, incluindo a Educação Sexual como disciplina.

Ao alcançar esses objetivos propostos que parte de um objetivo geral de conhecer e analisar as práticas educativas dos profissionais que trabalham nos anos finais da Educação Infantil, procuramos identificar e categorizar as práticas sexistas mais frequentemente empregadas por esses docentes e demonstrar como a inexistência de uma formação específica sobre sexualidade e gênero para os professores atuantes nesse nível educacional afeta na reprodução das mesmas, elencamos alguns objetivos específicos entre eles; analisar a organização da instituição pesquisada e as práticas cotidianas; verificar as construções, os fundamentos e os conhecimentos sobre gênero entre os professores; e, descrever a percepção dos professores sobre a educação sexual na educação infantil.

A pesquisa pode ter um impacto significativo na promoção de uma educação mais inclusiva e igualitária. Isso pode ajudar a moldar as mentalidades e atitudes dos futuros adultos, que estarão mais aptos a enfrentar a diversidade e o respeito mútuo em uma sociedade em constante evolução.

## **2 OBJETIVOS**

Os objetivos específicos deste estudo decorrem do objetivo geral de conhecer e analisar as práticas educativas dos profissionais que trabalham nos anos finais da Educação Infantil, identificar e categorizar as práticas sexistas mais frequentemente empregadas por esses docentes e demonstrar como a inexistência de uma formação específica sobre sexualidade e gênero para os professores atuantes nesse nível educacional afeta na reprodução das mesmas.

Na sequência, os objetivos específicos serão:

Analisar a organização da instituição pesquisada e as práticas cotidianas;

Verificar as construções, os fundamentos e os conhecimentos sobre gênero entre os professores;

Descrever a percepção dos professores sobre a educação sexual na educação infantil.

### 3 UM OLHAR SOBRE A HISTÓRIA DA CRIANÇA E AS INFÂNCIAS

Este primeiro capítulo parte de um esforço em compreendermos as relações sociais entre as crianças e as infâncias e, visa apresentar ao leitor o conhecimento no contexto histórico-social e suas mudanças no decorrer das décadas. A análise proposta aqui foi realizada com base em levantamento bibliográfico e em sugestões de leituras promovidas pelo grupo de pesquisa GEPIFE (Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Infância, Família e Educação) da UNESP campus de Araraquara/ SP.

Pensar a infância de forma interdisciplinar é uma tarefa árdua que requer analisar, interpretar e debater questões vinculadas ao desenvolvimento da infância com base em seus conceitos históricos. Para embasar esse ponto, recorreremos ao trabalho pioneiro de Ariès (1981), que estabeleceu os fundamentos para uma nova compreensão da criança e da infância. Seu trabalho desafiou a visão previamente aceita de que aspectos ligados à biologia eram naturais, ao demonstrar que tais concepções são, na verdade, construções culturais.

Durante um longo período, a criança foi percebida não como alguém em processo de crescimento, mas como uma versão reduzida de um adulto. “Até o fim do século XIII, não existem crianças caracterizadas por uma expressão particular, e sim homens de tamanho reduzido” (Ariès, 1981, p. 51).

Na Idade Média, as crianças compartilhavam o mesmo mundo dos adultos em todas as suas esferas, até em que os adultos realizavam eram consideradas adequadas para as crianças, como eventos destinados aos mais velhos, incluindo jogos, por exemplo.

Mesmo nas famílias mais ricas, as crianças eram confinadas aos espaços domésticos, mas eram tratadas com mais cuidado e atenção, sendo consideradas quase como seres divinos (Oliveira, 2002, p.58).

Entre os caminhos percorridos para se reconhecer a infância, há um destaque nas análises feitas sobre obras de arte da época medieval. Os artistas retratavam as crianças idênticas aos adultos; no século XIII como anjos, ligados ao menino Jesus ou a Nossa Senhora e, na fase gótica, a criança nua e em geral assexuada.

Com base em Ariès (1981, p.55),

(. . .) Salientemos aqui apenas o fato de que a criança se tornou uma das personagens mais freqüentes dessas pinturas anedóticas: a criança com sua família; a criança com seus companheiros de jogos, muitas vezes adultos; a criança na multidão, mas “ressaltada” no colo de sua mãe ou segura pela mão, ou brincando, ou ainda urinando;

a criança no meio do povo assistindo aos milagres ou aos martírios, ouvindo prédicas, acompanhando os ritos litúrgicos, as apresentações ou as circuncisões; a criança aprendiz de um ourives, de um pintor etc; ou a criança na escola, um tema frequente e antigo, que remontava ao século XIV e que não mais deixaria de inspirar as cenas de gênero até o século XIX.

De modo geral, essa análise da Arte nos permitiu conceber diferentes tipos de crianças e infâncias com o passar dos tempos. O surgimento da história nas pinturas, esculturas e tapeçarias, denotam as crianças e sua evolução no mundo dos adultos e em suas famílias.

Mas foi na Modernidade que o sentimento de infância ficou marcado devido ao registro de altos índices de mortalidade infantil e práticas de infanticídio. O sentimento de piedade pelas mortes precoces deu lugar a representações das crianças sozinhas ou como o centro da composição dos retratos em família, demonstrando sua importância.

Com tantas mortes prematuras, as famílias passaram a encomendar cada vez mais os retratos de seus filhos; alguns sozinhos, ou reunidos com outras crianças da família, mas o certo é que dessa forma, havia se conservado através da arte o hábito de se exprimir a infância. Este costume nasceu no século XVII e perdurou com o surgimento da fotografia.

Como reforça Ariès (1981, p. 61),

Assim, embora as condições demográficas não tenham mudado muito do século XII ao XVII, embora a mortalidade infantil se tenha mantido num nível muito elevado, uma nova sensibilidade atribuiu a esses seres frágeis e ameaçados uma particularidade que antes ninguém se importava em reconhecer: foi como se a consciência comum só então descobrisse que a alma da criança também era imortal. É certo que essa importância dada à personalidade da criança se ligava a uma cristianização mais profunda dos costumes.

O século XVII foi um importante marco nas representações de infância como já destacamos, mas vale ressaltar também que assinalou o início de uma significativa transformação nos trajes e, resultou na revisão e questionamento da noção de inocência infantil, como destacado por Ariès (1981). Uma nova tendência surgia em relação a moral e aos bons costumes seguida de uma devoção religiosa que fez surgir um movimento de interesse pela infância com a criação de pequenas escolas e colégios com preocupação pedagógica.

Conforme discutido anteriormente, um aspecto relevante era a interação fluida entre crianças e adultos em diversas situações, como reuniões, jogos e até nas tarefas domésticas. No entanto, essa abordagem de aprendizagem e transmissão de conhecimentos, prevalente em sociedades ocidentais e medievais, teve uma duração limitada, pois, a partir do século XVII, observou-se uma mudança. Nesse ponto, a liberdade de interação foi restringida e a responsabilidade da educação, moralização e disciplina das crianças foi transferida para a escola.

Sobre os sentimentos de infância Ariès (1981, pp. 163-164) pontua que,

O primeiro sentimento da infância – caracterizado pela —paparicação— surgiu no meio familiar, na companhia das criancinhas pequenas. O segundo, ao contrário, proveio de uma fonte exterior à família: dos eclesiásticos ou dos homens da lei, raros até o século XVI, e de um maior número de moralistas no século XVII, preocupados com a disciplina e a racionalidade dos costumes. Esses moralistas haviam-se tornado sensíveis ao fenômeno outrora negligenciado da infância, mas recusavam-se a considerar as crianças como brinquedos encantadores, pois viam nelas frágeis criaturas de Deus que era preciso ao mesmo tempo preservar e disciplinar. Esse sentimento, por sua vez, passou para a vida familiar. No século XVIII, encontramos na família esses dois elementos antigos associados a um elemento novo: a preocupação com a higiene e a saúde física. O cuidado com o corpo não era desconhecido dos moralistas e dos educadores do século XVII.

Avançando um pouco nos anos e na História, a formação do homem e consequentemente da criança, seguiram novos itinerários sociais, surgiram novos valores e costumes nas regiões mais industrializadas, como a França e a Inglaterra, um novo sentimento de família e deram lugar a novos conceitos para ambas.

Nesse contexto, o Estado moderno surge como um protagonista essencial, desempenhando o papel de regulador social e estabelecendo leis de caráter obrigatório para a sociedade como um todo. Permanecendo como uma figura central ao longo da intrincada trajetória histórica da Modernidade (Cambi, 1999).

Com o avanço da industrialização e da urbanização, a infância passa ser visível quando as famílias precisam se deslocar para trabalhar e manterem o sustento e deixam desta forma, de administrar o desenvolvimento dos filhos pequenos.

Nessa fase, segundo Minella (2006, pp. 18-19),

(. . .) as crianças, antes abandonadas nas ruas, nas igrejas e nos conventos, passam a ser deixadas nos hospícios de expostos, tendo as Rodas de Expostos se expandido pelos países europeus até o final do século XIX, quando então foram extintas, dando lugar a novas iniciativas na área.

Nesse contexto, todas as questões relacionadas às crianças e à família adquiriram um caráter sério e merecedor de atenção. Não apenas o futuro das crianças, mas também sua mera presença e existência tornaram-se motivo de preocupação significativa - as crianças haviam conquistado um lugar central dentro das dinâmicas familiares (Ariès, 1981, p. 164).

A transformação na estrutura da família nuclear, que tradicionalmente consistia no casal e seus filhos, trouxe consigo uma mudança nos papéis desempenhados pelos membros dessa unidade. Nesse cenário, a mulher passou a assumir a função de cuidar da casa e da educação dos filhos, enquanto o homem, como principal mantenedor do lar, assumia a responsabilidade pelo sustento financeiro e pelas despesas familiares.

Contudo, devido a fatores como baixos salários e a falta de assistência por parte das entidades governamentais, o cenário se modificou. A necessidade de suplementar a renda familiar fez com que a mulher adentrasse no mercado de trabalho, agregando uma nova dimensão às suas responsabilidades. Esse fenômeno foi uma resposta às condições econômicas e sociais em constante evolução, que impulsionaram as mulheres a contribuir financeiramente para suas famílias e a participar ativamente no ambiente profissional.

Essa transformação na dinâmica da família reflete a complexidade das mudanças sociais, econômicas e culturais ao longo do tempo, moldando as percepções tradicionais dos papéis de gênero e forçando uma adaptação das estruturas familiares para atender às novas demandas da sociedade.

Essa emancipação feminina resultou em uma trajetória de luta por espaço no mercado de trabalho e no acúmulo de mais uma função, e de acorrer com as despesas da casa. Segundo Oliveira (2011, pp.112-113),

(. . .) Enquanto isso, nos grandes centros urbanos, os baixos salários e a falta de extensão de serviços de infraestrutura urbana para atender às necessidades sociais agravaram a questão da creche. Sua reivindicação por parte de amplas parcelas da população de mães, que precisavam trabalhar fora em busca de subsistência da

família, intensificou-se no final da década de 70 e adquiriu conotações novas, com o abandono da postura de aceitação do paternalismo estatal ou empresarial e a exigência da creche como um direito do trabalhador e dever do Estado.

No século XVIII, surge uma nova abordagem em relação à educação, concomitante por uma visão transformada da pedagogia moderna. Segundo a explicação de Cambi (1999), essa abordagem é definida pela sua natureza secular, seu embasamento na razão e na ciência, sua orientação em direção aos valores sociais e cívicos, bem como sua postura crítica em relação às tradições, instituições, crenças e métodos educacionais.

A ênfase na escolarização e na atenção à educação dos filhos teve um impacto significativo ao incentivar as famílias a dedicarem maior cuidado e afeto às crianças, conforme indicado por Ruis (2015).

Ao tentarmos compreender o conceito de infância através da história, frente aos estudos de Ariès (1981), percebemos que com a visibilidade da criança o sentimento de zelo e cuidado com as mesmas e, diante das diferenças de características entre os adultos, veio o desejo de explicar e de controlar a sociedade visando a moral e os bons costumes da época.

A criança passou a ser objeto de análise, discussão e seus desejos passaram a ser alvos de regulamentação. Paralelamente, a escola, por meio de práticas disciplinares, assumiu o papel de instituição encarregada de estabelecer a distinção entre o mundo infantil e adulto. Dentro dessa perspectiva, conforme apontado nos estudos de Ruis (2015), as transformações dentro das estruturas familiares, combinadas à necessidade de educar as crianças, desempenharam um papel fundamental no envolvimento da noção de infância.

### **3.1 Um olhar para a infância no Brasil**

Ao lançarmos o nosso olhar para a história social das crianças e a infância no Brasil, temos como destaque os estudos de Minella (2006) e sua contribuição para a análise de informações que remetem ao período colonial e imperial.

Nesse contexto, torna-se evidente uma infância vulnerável que é permeada por práticas marcadas pela desigualdade de gênero, classe social, etnia e posição na sociedade. Essas disparidades se manifestam através de padrões distintos atribuídos a meninos e meninas, presentes tanto no ambiente familiar quanto na escola, no trabalho, nas atividades lúdicas e em outras esferas.

A análise dessas dinâmicas de gênero ressalta a maneira pela qual os papéis sexuais contribuem para reforçar desigualdades e hierarquias persistentes na nossa sociedade. Ao longo do tempo, a concepção tradicional desses papéis tem perpetuado ideias que favorecem certos grupos em detrimento de outros, perpetuando desequilíbrios sociais e restringindo o potencial de igualdade e inclusão.

Especificamente no período colonial, denotamos fortemente a participação dos jesuítas nos primeiros projetos pedagógicos voltados para a infância. Segundo Minella (2006, p.13),

(. . .) de cunho religioso, tais projetos baseavam numa literatura de conversão, tendo incidido durante o século XVI, principalmente sobre os meninos de origem indígena, embora tenha incluído também menos regularmente, as crianças mestiças e portuguesas.

As análises históricas desta época, a partir do cotidiano das famílias na escola, no trabalho, nos jogos e brincadeiras, destacam a preparação de crianças indígenas, mormente, com castigos corporais visando um aprendizado através da música, do canto e da memorização, com caráter disciplinar rígido que dependia de uma vigilância constante. Minella (2006) ressalta que os meninos foram escolhidos com base na condenação dos jesuítas de que estariam mais aptos a absorver os ensinamentos de uma nova fé, sem oferecer as resistências que provavelmente seriam encontradas entre os adultos.

Fundamentada nas pesquisas de Altman (2002) e Gilberto Freyre (2003), a análise de Minella (2006) destaca notáveis distinções nas formas de brincadeiras entre meninos e meninas. Essa distinção era evidente nas práticas das meninas indígenas, que frequentemente engajavam-se em brincadeiras envolvendo bonecas confeccionadas de barro e madeira. Além disso, as meninas também desempenhavam papéis significativos ao acompanhar suas mães nas atividades cotidianas, como cuidar das plantações, coletar alimentos para a família e zelar pelos irmãos mais novos.

Por outro lado, os meninos trilhavam um caminho diferente ao atingirem a puberdade. Nesse ponto, suas experiências se voltavam para a preparação para a vida adulta, sendo imersos em atividades que faziam parte do cotidiano dos homens da tribo. Tais atividades incluíam a caça, a pesca, o aprendizado de técnicas de canto, questões relacionadas à guerra, conhecimento sobre práticas mágicas e religiosas.

Essas observações refletem as dinâmicas culturais intrincadas e distintas dentro das comunidades indígenas. As práticas de brincadeira e a educação informal desempenhavam um papel crucial na transmissão de valores, habilidades e expectativas de gênero, moldando as identidades e papéis desempenhados pelos membros da tribo ao longo de suas vidas.

No Brasil, assim como na Europa, também tivemos a presença no período Colonial, de instituições assistencialistas – como a Roda dos Expostos – mantidas pelas Santas Casas. Tais instituições serviam como amparo temporário às crianças abandonadas e perdurou até a segunda metade do século XIX.

Neste período nota-se a ênfase do ensino profissionalizante aos meninos e, doméstico e religioso para as meninas. Por uma visão dos estudos de Gilberto Freyre com informações das peculiaridades do cotidiano da infância indígena, fica evidente a hierarquia de gênero no sentido de que os meninos tinham o preparo para as responsabilidades e privilégios de homens.

Essa segregação segundo Freyre (2003, p.205),

(. . .) parece que visava assegurar ao sexo masculino o domínio sobre o feminino: educar o adolescente para exercer esse domínio. Eram casas vedadas às mulheres (a não ser as velhas, masculinizadas ou dessexualizadas pela idade) e aos meninos, antes de iniciados. Nelas se guardavam as gaitas e os maracás que mulher nenhuma se lembrasse de querer avistar mesmo de longe; significava a morte certa. Durante a segregação o menino aprendia a tratar a mulher de resto; a sentir-se sempre superior a ela; a abrir-se em intimidades não com a mãe nem com mulher nenhuma, mas com o pai e os amigos.

Durante a expansão dos estudos no século XVI, esse aspecto da educação pelos jesuítas é reforçado pela grande quantidade de casas, orfanatos e colégios que foram criados em diferentes capitanias da Coroa. Nestas instituições, os meninos aprendiam a ler, escrever e a contar, além de aulas de canto, latim e teologia.

Nesta época, os colégios abrigavam uma população infantil bem heterogênea composta por crianças indígenas, negras, mestiças e filhos de portugueses. Segundo Freyre (2003, p. 143),

(. . .) filhos de caboclos arrancados aos pais; filhos de normandos encontrados nos matos; filhos de portugueses; mamelucos; meninos órfãos vindos de Lisboa. Meninos

louros, sardentos, pardos, morenos, cor de canela. Só negros e muleques parecem ter sido barrados nas primeiras escolas jesuíticas.

O esforço desses autores aos quais Minella (2006) também se ampara, sistematizam informações sob aspectos da realidade de crianças brasileiras do período colonial, analisam uma abordagem de gênero ao examinar fragmentos do cotidiano social de meninos e meninas em diferentes contextos, como escolas, famílias, ambientes de trabalho e atividades de jogos e brincadeiras. Além disso, eles exploraram a evolução da criança e da infância ao longo do tempo, levando em consideração a influência de diferentes grupos étnico-sociais.

O foco na criança se torna mais proeminente quando o trabalho infantil deixa de ser realizado dentro de casa e as famílias encontram dificuldades em gerenciar o desenvolvimento e a educação de seus filhos. Isso pode levar a situações em que muitas crianças são negligenciadas ou abandonadas devido à mudança nas dinâmicas familiares e sociais.

Através dessas análises, os pesquisadores destacam como as perspectivas de gênero e as mudanças nas estruturas sociais podem moldar as experiências das crianças e transformar a noção de infância ao longo do tempo e em diferentes grupos étnicos e sociais.

Parte superior do formulário

As Rodas sobreviveram por um longo período devido a incapacidade dos poderes público para resolverem tais questões. Mas sem condições também de asilarem os expostos por muito tempo, as Casas buscavam famílias que pudessem receber as crianças como aprendizes de algum ofício, entre eles: sapateiro, ferreiro, caxeiro, balconista, lavradores, etc; entre as meninas, restava os serviços domésticos.

Outro episódio que marca bem as características da infância no Brasil é relatado por Leite (1997) citado por Minella (2006, p. 314),

(. . .) no Brasil não existem crianças no sentido inglês. A menor menina usa colares e pulseiras e os meninos de oito anos fumam cigarros. Encontrei um bando de meninos voltando da escola, uma tarde. Um pequeno de aparentemente sete anos de idade tirou do bolso um maço de cigarros e ofereceu a um de cada vez. Ninguém demonstrou qualquer desaprovação de um menino tão pequeno estar fumando. A linguagem desses meninos é terrível, embora eu precise admitir que, como os cocheiros de Londres, não percebem que estão usando expressões chulas.

Com o fim da escravidão se consolida um novo período político-administrativo, pensando na modernização e urbanização o que fez surgir medidas públicas de contenção de classes sociais mais pobres.

A partir dos séculos XVIII e XIX, surge um cenário no qual as crianças em situação de vulnerabilidade passam a ser reconhecidas como um problema social. Nesse contexto, o paradigma de assistência muda para um enfoque filantrópico, com atenção especial ao fornecimento de educação profissionalizante para os meninos e, para as meninas, um foco em ensino de cunho doméstico e religioso.

Os estudos conduzidos por Minella também revelam que a análise de elementos históricos, como símbolos, instituições e organizações sociais e políticas, nos permite compreender que as relações sociais se estruturam em torno da diferenciação entre os gêneros. Essa dinâmica é potencializada pelas dimensões de classe e etnia, que interagem para moldar as interações sociais de maneira complexa e multifacetada.

Para a autora:

(. . .) projetando o futuro de meninos e meninas conforme as expectativas e os padrões de comportamento que vigoravam na época: as meninas pobres, os afazeres domésticos, ou em menor escala, o trabalho nas fábricas, e/ou, ainda, a segregação; às meninas da elite, a educação doméstica refinada e o incentivo à música e à leitura; aos meninos pobres, o desempenho dos ofícios e/ou a segregação; aos meninos da elite, a educação formal e as “habilidades superiores (Minella, 2006, p. 324).

Minella (2006, p. 327) chega a uma conclusão significativa ao afirmar: “Posso afirmar que os estudos dizem mais sobre meninos e menos sobre meninas, abstraindo a dimensão das relações de gênero, embora os seus achados possam ser lidos através das possibilidades abertas pela epistemologia feminista e pela perspectiva de gênero”. Nesse sentido, ela enfatiza que muitas pesquisas podem se concentrar predominantemente nas experiências dos meninos, deixando de lado a análise detalhada das relações de gênero. No entanto, ela ressalta que os resultados desses estudos ainda podem ser interpretados à luz da epistemologia feminista e da perspectiva de gênero, abrindo espaço para compreender melhor as complexidades das dinâmicas de gênero nas vidas das crianças.

Diante do que foi exposto, os estudos de Ruis (2015) nos comprovam que, ao investigarmos a história, torna-se claro que a noção de infância é uma construção que se desenvolveu ao longo do tempo. Esse processo histórico concede visibilidade à criança,

reconhecendo-a como um indivíduo com características distintas dos adultos. A emergência do conceito de um sentimento de infância realça a criança como um ser inocente e necessitado de cuidados, estabelecendo uma diferença marcante em relação aos adultos.

### **3.2 Um olhar para a (in)visibilidade histórica da infância**

Desde os estudos de Ariès, a referência histórica à infância aparece muito tardiamente, haja vista a afirmação da inexistência do sentimento de infância até a Modernidade.

Embora desprovidas de autonomia, as crianças participavam de maneira livre em diversas atividades e eventos cotidianos na comunidade. Seus aprendizados essenciais para a vida foram adquiridos por meio das emoções com os adultos, como salientado por Ariès (1981).

Conforme Fernandes (1979, p. 377-378), a emergência de uma cultura infantil, adquirida dentro dos círculos de convívio entre crianças, deriva da cultura dos adultos. De acordo com sua perspectiva, os coletivos infantis desempenham um papel suavemente preparatório para a integração na sociedade, esperançosamente para a humanização e a assimilação dos valores nacionais pela criança.

As mudanças advindas dos séculos XVII e XVIII constituíram o período histórico em que a ideia de infância assumiu um caráter de referência de um grupo (Sarmiento, 2007). Assim que se modificou a forma de vida na sociedade, que as concepções de infância também se modificaram e se diversificaram em uma construção histórica.

Pautada nos estudos de Sarmiento (2007, p. 29),

O estudo das concepções da infância deve, por isso, ter em conta os fatores de heterogeneidade as que geram, ainda que nem todas se equivalham, havendo sempre, num contexto espaço-temporal dado, um (ou por vezes, mais que uma) que se torna dominante. O estudo dessas concepções, sob a forma de imagens sociais da infância, torna-se indispensável para construir uma reflexividade fundante de um olhar não ofuscado pela luz que emana das concepções implícitas e tácitas sobre a infância.

Essa ideia de criança, da maneira que conhecemos hoje, nasceu no interior das classes médias, com cenas das relações opressoras que as crianças sofriam nesta época, presentes no trabalho escravo no início da Revolução Industrial.

Conforme apontado por Kramer (1999, p. 3), ainda nos dias atuais, não foi concretizado plenamente o projeto da modernidade para a maioria das crianças, especialmente em países como o Brasil, onde o direito das crianças a desfrutar do lazer, brincar e não trabalhar continua por ser efetivamente realizado.

Ainda como base nos estudos de Kramer (1999), que procurou olhar o mundo que é dado às nossas crianças, nos vemos cercados por um cotidiano marcado pela violência, pela opressão, desigualdade, desnutrição, trabalho precoce, mortes; há uma falta de diálogo e de escuta dos mesmos, uma incompreensão do outro. Percebemos uma realidade hostil a qual nossas crianças são obrigadas a viver.

Mesmo com tantos avanços advindos da ciência e da tecnologia, a desigualdade social agrega problemas estruturais visíveis, carregados de discursos de ódio e intolerância, uma realidade que se funde com aspectos do passado, de aniquilação da presença infantil que cresceu e passou a conviver e aceitar seus deveres e direitos silenciados.

Citando Kramer (2005, p. 6);

(. . .) apesar do avanço e aparente progresso tecnológico, a humanidade não conseguiu superar o problema que está na origem dos grandes crimes cometidos contra a vida - sejam eles de ordem política, étnica, religiosa, social, sexual - na origem dos genocídios: a dificuldade de aceitar que somos feitos de pluralidade, que somos constituídos na diferença.

A necessidade de uma análise crítica do passado e do presente da história das nossas crianças faz-se necessário para que haja possibilidades de mudanças. Mudanças essas de uma perspectiva de formação cultural que assegure criticidade em nossos olhares diante da realidade ou dos fatos de abusos ou violações dos direitos humanos. Que as cenas de exclusão que assistimos diariamente, não passem diante de nossos olhos com normalidade ou neutralidade, mas que sejam vistas como a oportunidade de reconhecimento do outro e das diferenças que o cercam.

Neste sentido, Kramer (2005, pp. 7-8) nos aponta uma luz de como educar crianças e jovens neste contexto,

Trabalhando numa perspectiva de humanização, de resgate da experiência, de conquista da capacidade de ler o mundo, de escrever a história coletiva, nos apropriando das diversas formas de produção da cultura. Precisamos gerar

experiências de educação e socialização, com práticas solidárias entre crianças, jovens e adultos, com ações coletivas, elos e laços capazes de gerar o sentido de pertencer a. Precisamos de escolas e espaços de educação infantil capazes de fazer diferente; precisamos mostrar na mídia outros modelos de educação e outros modos de ser crianças que existem também. Espaços onde o velho sentido de eliminação do outro combinou-se de modo perverso com as novas técnicas de propaganda, persuasão e consumo. Que retomemos e aprofundemos a dimensão cidadã da ação educativa e cultural. Pela emancipação e pela solidariedade, contra a barbárie.

Ao defender a educação infantil como um espaço de formação cultural de circulação de culturas no plural Kramer (2005), nos sugere que devemos aprender a ver as coisas do mundo com os olhos de criança. Essa concepção da criança enquanto cidadãs e produtoras de conhecimentos nos deixa a clareza de que os direitos das mesmas devam ser respeitados.

Sendo assim, as políticas para a infância devem valorizar o olhar singular da criança e garantir que o conhecimento produzido se torne coletivo no sentido de reconhecimento das diferenças, no combate das desigualdades, que valorizem suas trajetórias, experiências e saberes.

Essa experiência de formação cultural entre crianças, jovens e adultos, contribui para o resgate de trajetórias e relatos, provoca uma reflexão crítica da cultura que produzimos e que nos produz (Kramer, 2005). Observar e escutar as crianças em suas interações, em seus espaços, em suas vivências, é poder dar voz a elas, é poder abrir os nossos olhos diante de uma invisibilidade histórica traçada aqui que dialoga com questões de luta por seus direitos de serem protagonistas de suas próprias histórias.

## 4 UM OLHAR PARA A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Neste capítulo, temos a intenção de introduzir ao leitor os primórdios da Educação Infantil, examinando o contexto histórico-social que a envolve, bem como as transformações e eventos significativos ao longo das diferentes décadas. Além disso, iremos identificar os profissionais que desempenham um papel fundamental nessa modalidade de ensino. Para essa exploração, baseamo-nos nas principais legislações que regulam a Educação Infantil no cenário brasileiro, bem como nas contribuições de autoras renomadas, como Campos (1992), Kramer (2011), Rosemberg (1984) e Persicheto e Perez (2020).

Conforme explorado anteriormente no capítulo precedente, durante o período da sociedade medieval, a criança era frequentemente considerada como um ser primitivo e desprovido de razão, carecendo de uma identidade distintamente infantil. Nessa era, a educação das crianças não era uma preocupação central, nem para as famílias nem para o Estado, já que as crianças estavam envolvidas nas mesmas ocupações laborais que os adultos. Apesar de sua participação nessas atividades, as crianças eram percebidas como ocupando uma posição de inferioridade.

A concepção da criança como um adulto em miniatura começa a ser questionada e revisada durante a época da Modernidade. Segundo Aranha (2006), nessa época, surge uma nova perspectiva que reconhece a criança como um ser que necessita de preparação para assumir seu papel de adulto no futuro. Essa alteração na compreensão da infância reflete uma mudança nas atitudes em relação à educação e à criação das crianças, à medida que a sociedade passa a atribuir maior valor à preparação e ao desenvolvimento apropriado da geração vindoura.

Na era moderna, observamos uma transformação nos valores familiares, especialmente no que se refere à educação das crianças. Houve uma transição significativa em que os cuidados e a responsabilidade pela educação passaram a ser direcionados principalmente aos pais, em contraste com o modelo anterior onde a comunidade desempenhava um papel mais amplo nesse aspecto.

Concomitantemente, a instituição escolar também passou por mudanças substanciais. Através da implementação de práticas disciplinares, a escola assumiu a função de separar de maneira mais nítida as crianças dos adultos. Esse processo resultou na criação de um ambiente educacional que buscava moldar as crianças de acordo com padrões específicos de comportamento, visando à sua socialização e preparação para a vida adulta.

Essas mudanças na família e na escola refletem a evolução das percepções sobre a infância e a educação ao longo do tempo. A crescente ênfase na responsabilidade dos pais pela educação e a institucionalização da escola como um espaço de aprendizado estruturado influenciaram profundamente a maneira como as crianças eram preparadas para se tornarem membros produtivos da sociedade.

Com o advento da Revolução Industrial o período de urbanização e industrialização necessitou da figura masculina para os trabalhos mais pesados nas fábricas e nas lavouras e a mulher também precisou procurar por espaços no mercado de trabalho para ajudar no sustento da família.

Kramer (2011) evidencia que em face de uma sociedade capitalista, surgiu a necessidade de a mulher, antes restrita ao papel de cuidadora do lar e dos filhos, buscar sua independência econômica e contribuir para o sustento da família. Isso reflete as mudanças sociais e econômicas que impulsionaram a reavaliação dos papéis de gênero tradicionais e incentivaram as mulheres a assumirem um papel mais ativo no âmbito profissional e financeiro, rompendo com a ideia de que seu lugar estava restrito apenas à esfera doméstica.

Nesse novo cenário, a sociedade viu a necessidade de criar espaços destinados aos cuidados das crianças pequenas. As mães, já incumbidas das responsabilidades de cuidar dos filhos, ansiavam por atividades que fossem além das tarefas domésticas a que estavam restritas. Com o intuito de conquistar sua própria emancipação, muitas mulheres passaram a assumir o papel de cuidadoras assalariadas para os filhos de pais que eram empregados. Essas mulheres, que cuidavam das crianças na troca de pagamento, eram conhecidas como "criadeiras". No entanto, essa ocupação carregava um estigma, sendo associada ao termo pejorativo "fazedoras de anjos". Esse estigma teve origem devido à alta taxa de mortalidade infantil entre as crianças sob os cuidados dessas crianças, uma situação que era atribuída, na época, às condições higiênicas e materiais precários nas quais ocorriam esses cuidados (Oliveira, 2002, p. 95).

Destarte, começaram a surgir iniciativas de estabelecer espaços coletivos de cuidados para as crianças cujos pais estavam envolvidos em atividades laborais. Nesse contexto, um número significativo de mulheres uniu forças na batalha pela criação de creches. O poder público, sobretudo nas décadas de 1960 e 1970, tornou-se um ator fundamental nessa luta, ao incentivar a implementação de medidas emergenciais para o cuidado das crianças pequenas. Esse engajamento estatal se deveu, em parte, ao aumento das políticas públicas voltadas para essa questão e ao aporte de recursos destinados a esse propósito.

Durante esse período, ocorreu na Europa, em especial na França, uma revisão do modelo higienista e medicalizante da creche e segundo Rosemberg (1984, p. 74),

No Brasil, a partir da segunda metade da década de 1970, assiste a um aumento significativo no engajamento do movimento de mulheres e dos movimentos feministas na busca por creches. Já na década de 1980, essas demandas ganharam maior destaque e as conversas em torno da educação infantil foram impulsionadas pelo cenário político da Assembleia Constituinte. Esse período viu a intensificação das lutas em prol das creches e o início de debates mais controlados sobre a educação para crianças pequenas.

Um estudo de Fúlvia Rosemberg (1984) na década de 1980 analisou o movimento das mulheres e a abertura política no Brasil. A referida autora, destaca especialmente o aumento de creches na cidade de São Paulo e denota que a expansão das creches sempre esteve vinculada à manutenção da saúde moral e física das crianças filhas de mães trabalhadoras, bem como as leis trabalhistas de 1943, que protegiam o período de amamentação dos bebês (até seis meses), não contando com nenhuma proposta educativa. (Abramowicz, 2015).

Neste contexto, as discussões para a nova Constituição e para a redefinição da política educacional nacional, pensar nas questões que envolvem os direitos à educação das crianças e o direito da mulher à igualdade na sociedade, tornou-se uma exigência relativa ao direito das crianças à educação.

Como destaca Perischeto e Perez (2020, p. 2):

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem um histórico recente no que diz respeito à obrigatoriedade de matrículas para esse nível de ensino. Em relação ao reconhecimento da criança nos documentos oficiais, a Constituição Federal de 1988 traz um avanço ao proporcionar, pela primeira vez, o reconhecimento da criança como cidadã, estabelecendo como dever do Estado o atendimento em creches e pré-escolas às crianças de 0 a 6 anos.

Apesar de uma trajetória caracterizada por insuficiente investimento de recursos públicos em setores sociais, em especial na educação, a instituição escolar enfrentou desafios crescentes à medida que o tempo passou. Esse cenário se desdobrou à medida que emergiu o reconhecimento de que as crianças necessitavam de atenção específica durante os primeiros anos de vida, transcendendo a simples incumbência de cuidado de acordo com um modelo assistencialista.

Mesmo na atualidade, persiste a necessidade de esforços significativos para encurtar a distância entre as regulamentações legais e a realidade efetiva. E mesmo com os avanços conquistados até o presente momento, permanece a necessidade de um empenho continuado para alinhar a legislação com a prática, de modo a promover uma educação infantil eficaz e de qualidade para todas as crianças, independentemente de suas origens socioeconômicas.

Segundo Kramer (2011, p. 49),

(. . .) No que se refere ao atendimento da infância brasileira, até 1854 existia institucionalmente a “Casa dos Expostos” ou “Roda”, para os abandonados das primeiras idades e a “Escola de Aprendizizes Marinheiros” (fundada pelo Estado em 1873) para os abandonados maiores de doze anos.

Conforme destacado por Kramer (2011), esses abrigos emergiam em resposta ao alarmante índice de mortalidade infantil, que naquele período era frequentemente atribuído à negligência das famílias, principalmente das mães. Muitas dessas crianças eram concebidas em relações consideradas ilícitas na época, o que resultava em sua marginalização social. Essas crianças eram frequentemente rotuladas como "bastardas", aprofundando ainda mais sua condição de exclusão.

É notório que a história da Educação Infantil sempre esteve intrinsecamente ligada à entrada da mulher no mercado de trabalho. Mesmo após muitos anos, é evidente que a mulher continua a assumir a maior parte das responsabilidades em relação aos cuidados com os filhos e as tarefas domésticas. Essa dinâmica reflete uma visão sexista enraizada em nosso modelo social, perpetuando a ideia de que as mulheres são as principais responsáveis pela criação dos filhos, frequentemente relegando sua independência financeira, desenvolvimento profissional e outras realizações pessoais a segundo plano.

Nessa abordagem, é importante notar que a Educação Infantil é em grande parte constituída por profissionais do sexo feminino. Frequentemente, as mulheres percebem esse ambiente de trabalho como uma extensão de seus próprios lares, refletindo uma perspectiva enraizada de viés sexista que historicamente associou as mulheres ao ensino e ao cuidado de crianças, remontando aos tempos da colonização, quando tal papel lhes foi atribuído.

Essa observação destaca a importância de se questionar e superar os estereótipos de gênero arraigados na sociedade, promovendo a equidade de gênero e oportunidades igualitárias para todos, independentemente do sexo. Além disso, aponta para a necessidade de valorizar e reconhecer as conquistas e aspirações individuais das mulheres, para que possam

se dedicar a carreiras e realizações pessoais sem serem limitadas por papéis tradicionais predefinidos.

No contexto das discussões sobre os direitos garantidos pela Constituição e pela definição de uma política educacional nacional, Campos, Esposito, Bhering, Gimenes, & Abuchaim (2011) afirma que a oferta de creches e pré-escolas públicas deveria ser garantida não só como uma resposta ao direito da mulher à igualdade na sociedade, mas também como uma exigência relativa ao direito das crianças à educação.

O direito à Educação das crianças pequenas no Brasil foi conquistado após uma árdua luta pela classe trabalhadora, ganhando impulso na década de 1980. A garantia desse direito foi formalizada na Constituição Federal por meio do seguinte trecho da lei: “Art. do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: IV – Atendimento em creches e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade” (Constituição Federativa do Brasil, 1988/1998).

Seguindo a lei, a oferta desse direito deveria ser fornecida pelas três esferas governativas: União, Estados e Municípios. No entanto, os municípios têm a responsabilidade principal de oferecer essa modalidade educacional em colaboração com as outras duas esferas.

Cerca de oito anos após a promulgação da Constituição Federal de 1988, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a lei n. 9394/96 (conhecida como LDB), definiu a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica. Ela estabeleceu, no art. 30, que: “Creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; Pré-escolas, para crianças de quatro a seis anos de idade”. Isso garantiu ainda mais a importância da oferta de educação de qualidade para crianças pequenas no país.

Percebemos neste momento, uma preocupação com a concepção de criança, sendo assim, necessário adequar também os profissionais que trabalham com essas crianças pequenas, pois, além do cuidar, passa a existir então a preocupação com a educação formal e cognitiva.

A partir desse ponto, as crianças passam a ser atendidas por profissionais devidamente habilitados, detentores de licenciatura ou, no mínimo, formação em nível médio com habilitação em magistério, conforme estipulado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/ 96 (1996).

A LDB (1996) traz em seu Título VI, no art. 62:

(. . .) A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos

superiores de educação, admitida como formação mínima para o magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

Além disso, na década de 1990, foi instituído o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) por meio da lei n. 8069, em 13 de julho de 1990. Esse é um documento de grande importância, pois estabelece os direitos das crianças e dos adolescentes, bem como diversas medidas relacionadas a essa temática. O ECA é fundamental para garantir à criança e ao adolescente plenos direitos de cidadania.

Nesse percurso histórico, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) também desempenham um papel crucial. Essas diretrizes fornecem orientações específicas para a organização das propostas pedagógicas na educação infantil. Ao detalhar as normas a serem seguidas nesse âmbito, as DCNEI contribuem para uma abordagem mais eficaz e abrangente da educação infantil, assegurando que as crianças recebam uma educação de qualidade e alinhada com os princípios fundamentais de cidadania e desenvolvimento pleno.

É possível afirmar, conforme destacado por Persicheto e Perez (2020), que esse nível de ensino ainda se encontra em um estágio de desenvolvimento de sua identidade como um ambiente destinado à formação e ao progresso da infância.

Nesse documento, é delineada a concepção da Educação Infantil como a primeira fase da Educação Básica, englobando tanto creches quanto pré-escolas. Essas instituições são descritas como estabelecimentos educacionais não domiciliares, desempenhando a função de entidades educativas públicas ou privadas destinadas ao ensino e cuidado de crianças com idade entre 0 e 5 anos durante o período diurno. Essa educação pode ser realizada em regime de jornada integral ou parcial, e é regulamentada e supervisionada por uma autoridade competente do sistema educacional, permanecendo sujeita a um controle social.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, criadas em 2010, estão em sintonia com as Diretrizes Curriculares da Educação Básica. Elas agrupam princípios fundamentais e procedimentos estabelecidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Essa conjunto de diretrizes tem como objetivo orientar a prática pedagógica na Educação Infantil, garantindo uma abordagem coesa e de qualidade, alinhada aos princípios educacionais mais amplos e promovendo o desenvolvimento integral das crianças nessa fase crucial de formação.

Nesse documento (DCNEI) (Ministério da Educação, 2010, p. 12),

(. . .) a criança é um sujeito histórico e de direitos que, nas interações e relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói a sua identidade pessoal e coletiva, brinca, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona, constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Já o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RECNEI) (Ministério da Educação, 1998) trata de questões do âmbito da Educação Infantil e surge como um diferencial sendo o primeiro instrumento para os educadores elaborarem os currículos norteados pelos três pilares ou eixos: educar, cuidar e brincar. Este documento deixa claro que a educação assistencialista deve ser revista pelas instituições que foram criadas a princípio, para atender as mães trabalhadoras.

(. . .) Modificar essa concepção de educação assistencialista significa atentar para várias questões que vão muito além dos aspectos legais. Envolve, principalmente, assumir especificidades da educação infantil e rever concepções sobre a infância, as relações entre classes sociais, às responsabilidades da sociedade e o papel do Estado diante das crianças pequenas. (Ministério da Educação, 1998, p. 17).

Diante das importantes conquistas legais, também se apresenta a questão da descentralização da Educação Infantil, conforme previsto no Plano Nacional de Educação (PNE), que visa à universalização do atendimento em pré-escolas, enquanto pode acarretar uma redução do investimento nas creches. É indiscutível a necessidade de universalizar o acesso à pré-escola, especialmente porque essa etapa se tornou obrigatória. No entanto, há questionamentos sobre a abordagem adotada, que poderia enfraquecer e até mesmo precarizar ainda mais o atendimento educacional às crianças de 0 a 3 anos (Campos & Campos, 2012, pp. 9-10).

É incontestável que a educação oferecida em creches e pré-escolas seja pautada na igualdade, uma vez que foi assegurada pela lei na Constituição Federal afirma Campos e Campos (2012, p. 28):

(. . .) Nesse sentido, é fundamental superarmos também a matriz histórica que orientou a constituição dos direitos sociais no Brasil, como lugar de cidadania restrita,

não efetivando a trágica dialética em que o “alargamento” do direito de alguns é obtido a partir do “encolhimento” do direito de outros.

Quanto ao Plano Nacional de Educação (PNE), é o documento que define as metas para a melhoria na Educação e tem duração de dez anos para o seu cumprimento. O atual PNE foi aprovado em 25 de Junho de 2014 com duração até o ano de 2024.

Diante dos aspectos legais até aqui apresentados, o direito à creche é evidente. O desafio maior está no desenvolvimento do trabalho pedagógico realizado com as crianças nas instituições de Educação Infantil. Neste sentido, os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, foram relevantes em decorrência da carência de material para o desenvolvimento de ações pedagógicas.

Assim sendo (Perez, 2020), apesar das críticas direcionadas à forma como o documento foi elaborado, é importante ressaltar a sua significância, visto que, até então, a falta de recursos desse tipo gerava desafios para os professores no que diz respeito ao desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Considerando os Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil (RCNEI) como um documento norteador para o currículo, temos que reforçar a sua importância para a Educação Infantil e para o trabalho dos educadores. No entanto, é sabido que suas proposições são sugestões, sem cunho obrigatório como no caso das Diretrizes.

As orientações gerais das Diretrizes fundamentam e orientam uma proposta de educação voltada para o desenvolvimento da criança neste espaço escolar,

(. . .) a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso aos processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (Ministério da Educação, 2010, p.18).

Com base nas principais leis abordadas acima, o profissional da Educação Infantil, deve pensar nas crianças como sujeito de cultura e história, visando os aspectos cognitivos para aprendizagem.

Salienta Kramer (2011, p. 73),

(. . .) No que se refere à educação infantil, é preciso garantir acesso, de todos os que assim desejarem, as vagas em creches e pré-escolas, assegurando o direito de brincar, criar, aprender. (. . .) o desafio de pensar as crianças como sujeitos de cultura e história, sujeitos sociais.

Quando consideramos o papel do professor como um dos principais atores na educação e no cuidado das crianças pequenas em creches e pré-escolas, emerge o desafio de garantir a qualificação desse profissional e efetivar a recomendação de oferecer formação contínua e constante. É fundamental capacitar esses educadores para que possam lidar de maneira eficaz com as complexidades desse ambiente de aprendizagem.

O profissional da educação infantil deve ser protagonista do próprio processo formativo, reconhecendo a diversidade do campo da sua formação já existente. De maneira similar aos professores em outros níveis de ensino, é crucial que esses educadores reafirmem sua representatividade e importância nesse espaço educacional. Dessa forma, eles estarão mais bem preparados para enfrentar os desafios e contribuir significativamente para o desenvolvimento integral das crianças em suas primeiras etapas educacionais. A busca contínua pela aprimoração profissional reflete um compromisso com a excelência educacional e com o bem-estar das crianças sob seus cuidados.

Desta feita, os educadores da Educação Infantil desempenham um papel relevante no enfrentamento das práticas sexistas heteronormativas que perpetuam uma cultura preconceituosa, ao estabelecerem padrões rígidos sobre os papéis de gênero na sociedade. Além de cultivar experiências que promovam o desenvolvimento cognitivo das crianças, incluindo habilidades como atenção, memória e raciocínio, é essencial criar um ambiente diversificado e inclusivo.

A inclusão da Educação Sexual no currículo escolar se revela benéfica quando se trata de erradicar atitudes preconceituosas, discriminação e exclusão. Essa abordagem permite que as crianças compreendam a complexidade das identidades de gênero e orientação sexual desde cedo, contribuindo para a formação de indivíduos mais conscientes e respeitosos em relação às diferenças. Dessa forma, os professores da Educação Infantil desempenham um papel vital na construção de uma sociedade mais inclusiva e igualitária, ao mesmo tempo em que enriquecem a formação das crianças com experiências que beneficiarão seu crescimento pessoal e social.

Tal temática emerge de um contexto contido nos Referenciais quando se aborda o papel dos educadores na descaracterização de gênero nas relações infantis, no combate ao

sexismo nas relações do que é ser menino e menina; os professores da Educação Infantil tem de deixar as crianças livres para a afirmação da imagem corporal em brincadeiras nas quais ambos os sexos poderão se fantasiar e, sim, assumir papéis diferentes (Ministério da Educação, 1998, p. 32).

A temática de gênero aponta para uma construção social que orienta as escolhas das crianças para brinquedos e brincadeiras “de meninos” e “de meninas”. Neste sentido, as experiências das crianças na Educação Infantil, possibilita-nos apreender práticas exercidas pelas crianças ao brincar ou jogar.

As crianças se apropriam dos brinquedos quando brincam e, ao fazê-lo, não apenas reproduzem, mas, sobretudo interpretam as práticas sociais e culturais expostas no campo social (Tizuko, 2012).

De maneira específica, as questões da Educação Sexual ainda são vistas como lacunas na formação de professores.

No próximo capítulo trataremos de aspectos relevantes sobre a história da Educação Sexual e como os Referenciais Curriculares para a Educação Infantil sugerem o trabalho com sexualidade e gênero.

## 5 UM OLHAR PARA A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO SEXUAL

Neste capítulo, pretendemos apresentar ao leitor alguns momentos que marcaram a história da Educação Sexual no Brasil bem como os conceitos de sexualidade, gênero até a apropriação das práticas sexistas na Educação infantil. Desta feita, não é nosso objetivo esgotar o assunto, tendo em vista a grande complexidade da temática.

Já é sabido que a sexualidade se faz presente na vida de todo ser humano, desde o seu nascimento percorrendo seus aspectos físicos e psicológicos, envolta por sua bagagem cultural, seus sentimentos, afetos e valores.

Com base nos estudos de Maia e Ribeiro (2011, p. 76),

A sexualidade humana tem componentes biológicos, psicológicos e sociais e ela se expressa em cada ser humano de modo particular, em sua subjetividade e, em modo coletivo, em padrões sociais, que são aprendidos e apreendidos durante a socialização. Assim, as atitudes e valores, comportamentos e manifestações ligados á sexualidade que acompanham cada indivíduo desde o seu nascimento constituem os elementos básicos do processo que denominamos educação sexual.

Embora a temática da Educação Sexual seja de grande relevância na vida de todos nós, ainda assim, necessita de estudos e práticas voltadas para a sexualidade de crianças e adolescentes nos espaços escolares, com o intuito de promovermos uma cultura com menos violência sexual, preconceitos, tabus e receios.

Louro (2000) destaca que as profundas mudanças sociais ocorridas nas últimas décadas tiveram um impacto significativo nas vidas de homens e mulheres, influenciando suas concepções e, dentre elas, as práticas e identidades sexuais.

Segundo a estudiosa, é por meio dessas transformações que,

Os corpos ganham sentido socialmente. A inscrição dos gêneros – feminino ou masculino – nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. As possibilidades da sexualidade – das formas de expressar os desejos e prazeres – também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade (Louro, 1999, p. 11).

Já para Figueiró (2009a), é fundamental distinguir entre sexo e sexualidade para uma compreensão abrangente. O sexo está ligado diretamente ao ato sexual e à satisfação biológica. Por outro lado, a sexualidade engloba não apenas o aspecto físico, mas também envolve carinho, afetividade, prazer, amor, histórias, cultura, gestos, comunicação, intimidade e sentimentos mútuos.

As definições de sexo pelo dicionário Aurélio (Ferreira, 2008) são:

1. O conjunto das características que, nos animais e nos vegetais, distinguem o macho da fêmea e lhes permite um papel complementar na reprodução.
2. O conjunto dos homens (o sexo masculino) e o conjunto das mulheres (o sexo feminino).
3. Os órgãos genitais.

Pelo dicionário Saraiva (2009), direcionado às crianças, sexo é:

1. Diferença de órgãos ou de formas entre o macho e a fêmea, nos animais e nos vegetais;
2. Os órgãos genitais exteriores (o sexo do touro é fácil de ver, o do galo fica do lado de dentro do corpo.);
3. Encontro de duas pessoas ou dois animais, com finalidade de amor ou reprodutiva.

Partindo dessas práticas e linguagens que constituem sujeitos masculinos e femininos, nossos comportamentos são marcados historicamente pela família, escola, igreja, política, a mídia, que se articulam e reiteram identidades, afirmando ou negando algumas representações.

Neste sentido, retomando Louro (2000, p. 17),

Esse não é, no entanto, um processo do qual os sujeitos participem como meros receptores, atingidos por instâncias externas e manipulados por estratégias alheias. Ao invés disso, os sujeitos estão implicados, e são participantes ativos na construção de suas identidades. Se múltiplas instâncias sociais, entre elas a escola, exercitam uma pedagogia da sexualidade e do gênero e colocam em ação várias tecnologias de governo, esses processos prosseguem e se completam através de tecnologias de autodisciplinamento e autogoverno que os sujeitos exercem sobre si mesmos.

Através dos séculos, a sociedade permitiu uma visão de senso comum sobre a sexualidade na contemporaneidade, retratando-a como algo negativo, pecaminoso e privado (Leão, 2012). É frequente a busca por uma identidade de gênero masculino ou feminino em meio a essas diferenças culturais. Esse esforço para alcançar uma identidade de gênero considerada "normal" muitas vezes nos remete a uma identidade única e heterossexual.

Ancorada pelos estudos de Louro (1999, p. 11),

A inscrição dos gêneros – feminino ou masculino – nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. As possibilidades da sexualidade – das formas de expressar os desejos e prazeres – também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade.

A evidência da sexualidade presente na mídia e no nosso cotidiano promove múltiplas experimentações e, no centro das preocupações estão crianças e adolescentes. No entanto, a preocupação com as mesmas, não oculta à curiosidade e o interesse. E neste sentido, é na escola que se amplia a percepção de mundo do educando para que ele possa compreender a própria história, refletir sobre questões relacionadas à sexualidade e aos comportamentos.

Para Furlani (2007, p. 271), “(. . .) o papel que a escola assume nesse cenário, pode ser visto, não apenas como importante, mas como estratégico na medida em que se constitui num local potencialmente explicitador e questionador das formas pelas quais as identidades culturais são construídas(. . .)”.

Falar de Educação Sexual na escola amplia a percepção de mundo para os estudantes e a reflexão sobre as questões da sexualidade.

No Brasil, nas primeiras décadas do século XX houve uma intensa produção de livros sobre Educação Sexual, ainda que com cunho higienista, voltado ao combate de doenças venéreas e preparando crianças e adolescentes para serem saudáveis e as questões voltadas à sexualidade tinham seu caráter biológico e reprodutivista.

Reis e Ribeiro (2004) destacam que pelas ações de José de Albuquerque, idealizador e responsável pelo boletim Periódico de Educação Sexual (de 1933 a 1939) e sem seguida, fundador do Círculo Brasileiro de Educação Sexual (1993), é que produções científicas sobre o tema da Educação Sexual passaram a ser valorizadas.

Ao longo dos anos, foram realizadas diversas tentativas de incorporar propostas de Educação Sexual nos currículos escolares, porém, essas abordagens frequentemente enfatizavam a prevenção e a informação sobre os temas sociais relevantes para cada período. Dentro desse contexto, Leão e Scalia (2009) observam que a sociedade reconheceu a necessidade de ações educacionais em sexualidade devido ao aumento das taxas de gravidez na adolescência e das Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST). No entanto, tais motivos para buscar soluções educativas tendem a reforçar a ideia de que a Educação Sexual é de competência exclusiva das áreas da saúde e da educação, devido à própria nomenclatura "educação".

Essa abordagem historicamente focada na prevenção de problemas de saúde ou sociais tem o potencial de limitar a visão abrangente da Educação Sexual. É importante reconhecer que a Educação Sexual não deve ser apenas uma questão de saúde, mas também englobar dimensões emocionais, sociais e culturais da sexualidade humana. É uma oportunidade para promover compreensão, respeito e equidade, bem como desenvolver habilidades de comunicação e tomada de decisão saudáveis. Portanto, a Educação Sexual deve ser encarada como um componente integral da formação educacional, indo além das áreas tradicionais de saúde e educação.

Com o surgimento da AIDS e sua propagação entre os jovens e adolescentes, surgiram novos estudos e discussões acerca do assunto como destaca Louro (2008, p. 36),

(. . .) De fato, a partir da segunda metade dos anos 1980, no Brasil, passou-se a discutir muito mais a sexualidade (e a homossexualidade) em várias instâncias sociais, inclusive nas escolas. A preocupação em engajar-se no combate à doença (AIDS) fez com que organismos oficiais, tais como o Ministério da Educação passasse a estimular projetos de educação sexual, e, em 1996, o MEC incluiu a temática, como tema transversal, nos seus Parâmetros Curriculares Nacionais (os PCNs, a nova diretriz para a educação do país). Vale notar, contudo, que as condições que possibilitaram a ampliação da discussão sobre sexualidade também tiveram efeito de aproximá-la das idéias de risco de ameaça, colocando em segundo plano a associação ao prazer e à vida.

Atualmente, ainda não temos uma lei no Brasil que torne a Educação Sexual obrigatória, mas com os destaques para questões de sexualidade, corpo e gênero como objeto de estudos nas escolas com a implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's)

(Ministério da Educação, 1998a), temos profissionais sem formação para atuar com qualidade e conhecimento de fato.

Apesar disso, não podemos negar a importância do referido documento, embora sua logística ainda esteja voltada para o caráter biológico da sexualidade.

A luta nos dias atuais por uma educação que preze pelo respeito das diversidades e pelo conhecimento ainda se depara com desafios da nossa própria época. Além dos muros escolares, a sociedade como um todo precisa compreender a abrangência da Educação Sexual.

Conforme destaca Ribeiro (2019, p. 29),

Para que a sociedade compreenda a importância da Educação Sexual, é essencial que sua concepção advinha da construção histórica de seu significado, primeiramente nos ambientes mental e social, e em seguida no ambiente escolar, pois a Educação Sexual é resultante de um processo de preparação da sociedade para sua compreensão, valorização e aceitação. A percepção e concepção da Educação Sexual são influenciadas pela cultura sexual brasileira: os valores, os tabus, os preconceitos, os comportamentos, as atitudes e o que pensamos constituem os elementos que compõem a nossa cultura sexual. É a cultura sexual brasileira que prepara os ambientes mental, social e escolar para a aceitação da Educação Sexual, desde a Colônia até nossos dias.

Assim posto, é preciso olhar para a formação do educador que será o agente com o papel de desconstruir e transformar valores que direcionem para uma Educação Sexual planejada, construtiva, combativa e articulada com áreas do conhecimento filosófico, político e ético, que contribua para o reconhecimento de direitos e identidades ligados à sexualidade. Uma Educação que promova o respeito e combata todos os tipos de preconceitos.

## **5.1 O professor no papel de educador sexual**

A figura do professor atualmente, com tantos desafios do cotidiano da sala de aula, que vão desde problemas da falta de estrutura até a escassez de materiais adequados para o seu trabalho, não o isenta de ter atenção com seus alunos e o desafia a ter uma capacidade inovadora no espaço em que atua. Manter-se flexível no ambiente escolar é o que denota um bom educador.

À vista disto, além da responsabilidade de ensinar, o educador contribui para a formação ética e cidadã dos seus alunos. Compartilham conhecimentos que envolvem também a reflexão de como os mesmos irão impactar a sociedade de maneira significativa.

Consequentemente é necessário que o professor esteja preparado para abordar questões relacionadas à sexualidade, já que apresentaram pertinentes a esse assunto podem surgir tanto dentro quanto fora da sala de aula (Leão & Scalia, 2009).

O tema da sexualidade na escola pode surgir por curiosidade entre as crianças, em brincadeiras ou em conversas entre os adolescentes e neste sentido, a postura de escuta e acolhimento do professor é que fortalecerá um vínculo social e dialógico que resultará no respeito e interação entre os mesmos.

Contudo, grande parte dos professores não está preparada para lidar com temas que envolvam a sexualidade. Tal dificuldade se justifica pela inibição ou mesmo pela falta de compreensão dos seus próprios valores, receios e preconceitos ligados à sexualidade.

A proposta de uma desconstrução dessas construções sociais não é tarefa tão simples. Como salientam Monteiro e Ribeiro (2020, p. 102),

Embora a proposta de refletir sobre si mesmo pareça de fácil execução, a prática traz desafios maiores que vão desde a carência de informações apropriadas durante a formação do professor e a falta de materiais que instrumentarão a prática profissional até a impossibilidade de acessar ou participar de espaços reflexivos para desconstruir preconceitos e desenvolver postura crítica e reformulação de atitudes frente ao sexo, revendo tabus para ser capaz de tratar com naturalidade as questões sexuais dos alunos.

É evidente que crescentes pesquisas enfatizam a relevância de uma formação especializada em Educação Sexual para os professores. Além disso, há um movimento cada vez mais forte em direção à inclusão de disciplinas dedicadas à sexualidade e gênero nas grades curriculares dos cursos de licenciatura. Isso nos leva a reconhecer que, para além das habilidades didáticas, os educadores também devem ser capacitados com ferramentas de compreensão e estratégias para lidar com situações cotidianas nas escolas.

Essa formação específica em Educação Sexual capacita os professores a abordar questões de gênero e sexualidade de maneira sensível, informada e inclusiva, dentro e fora da sala de aula. Além de aprimorar as habilidades pedagógicas, essa abordagem mais abrangente contribui para a promoção de um ambiente escolar seguro, onde os alunos podem discutir

tópicos relacionados à sexualidade e gênero de maneira respeitosa e esclarecedora. Portanto, a educação nesses domínios vai além da didática tradicional e desempenha um papel fundamental na formação integral de professores e no bem-estar dos alunos.

Com base nos estudos de Monteiro e Ribeiro (2020, p. 3),

Consideramos que seja preciso reconhecer a Educação Sexual como um saber necessário que possibilite o rompimento de idéias repressoras, preconceituosas e discriminatórias cristalizadas ao longo da história, além de ser também uma ação de cidadania e direitos que estimule a formação de um ser humano consciente de como se processam as relações sociais. Toda ação educacional no espaço escolar deve ser formativa e humanizadora, daí a necessidade de pensá-lo como um local privilegiado para a formação de crianças e jovens.

O que se espera após o preparo pessoal e profissional do professor, é que o mesmo exerça sua função na construção do conhecimento e na reflexão de seus alunos com a garantia de uma aprendizagem mais significativa, um desenvolvimento da sexualidade mais fluído, e que proporcione o conhecimento do próprio corpo atuando na prevenção de problemas futuros.

Pensar a Educação Sexual no espaço escolar é pensar em uma educação planejada, respaldada por pesquisas e estudos, evitando divulgações falsas tão comuns no nosso cotidiano. É lembrar também que a tarefa de educar sexualmente não se restringe apenas ao ambiente escolar, ela está interligada em esferas interdisciplinares e por este motivo, faz-se necessário investir nessa informação e formação, ampliando essa responsabilidade para as famílias e demais instituições.

## **5.2 As práticas sexistas na Educação Infantil**

A inserção de meninos e meninas na escola, ocupando o mesmo espaço, desenvolvendo as mesmas atividades com os mesmos direitos, é uma forma de reconhecer o espaço escolar como o lugar que o auxiliará a construir sua própria leitura de mundo. Este é um período de plena construção de opiniões e comportamentos sobre sua própria identidade que não acontece sozinho, é composto pelas pessoas que se encontram em sua volta.

No entanto, dentro da cultura escolar ainda impera juízo de valores elaborados pelos sujeitos femininos e masculinos de uma visão androcêntrica.

O androcentrismo<sup>1</sup> é um termo cunhado pelo sociólogo americano Lester F. Ward (Souza, 2009) que diz respeito às perspectivas que levam em consideração o homem como foco de análise do todo. O prefixo “andro” vem do grego (andrós), que significa: “homem”, “varão”, “marido”, “esposo”, que acrescido de “centrismo” o coloca como “centro do universo”.

Na prática, o androcentrismo<sup>1</sup> é colocar o ponto de vista masculino no centro da visão do mundo, cultura e história, marginalizando culturalmente a feminilidade.

Como já mencionado na introdução desta pesquisa, um dos primeiros espaços que a criança adentra depois do leito familiar é a escola e é na educação infantil, um dos ambientes socializadores que contribuirá para que aprendam valores que levarão para toda a vida.

Considerando que este espaço destinado às crianças na qual aqui nos referimos de 0 a 5 anos de idade, seja o local em que os educadores e educadoras também trabalham para que ocorra esta socialização e, neste sentido, se observarmos informalmente este cotidiano, poderemos perceber que meninos e meninas, em especial na adolescência, agrupam-se de acordo com seu gênero.

Inquietações provenientes dessa situação nos fazem questionar sobre a origem de estereótipos de gênero e de como a sociedade os constrói tendo em vista as práticas sexistas já enraizadas em várias culturas.

A visão sexista que ainda predomina em nossa sociedade, contribui com as desigualdades e com o grande número de casos de misoginia, feminicídio, homofobia, estupros, abusos, assédios, violências, atitudes machistas que são resultado do caráter cultural das diferenças entre os sexos.

Assim sendo, pensar a função social da escola, como um dos espaços com a responsabilidade de conscientizar sobre práticas discriminatórias arraigadas, é pensar na formação em educação sexual de meninos e meninas desde a mais tenra idade, os quais poderão contribuir para a extinção das mesmas.

Finco (2009, p. 3), mostra sobre a importância desse espaço educacional,

---

<sup>1</sup> Androcentrismo é um termo cunhado pelo sociólogo americano Lester F. Ward em 1903. Está intimamente ligado à noção de patriarcado. Entretanto, não se refere apenas ao privilégio dos homens, mas também à forma com a qual as experiências masculinas são consideradas como as experiências de todos os seres humanos. Fonte: Androcentrismo. (2023). . In Wikipédia. Recuperado de <https://pt.wikipedia.org/wiki/Androcentrismo>.

Na educação infantil as crianças podem passar a maior parte do tempo em contato com outras crianças. É nessa relação singular que o protagonismo da criança ganha destaque e que a potencialidade do convívio, em suas diversas formas de relações, pode propiciar uma nova interação. Trata-se de um universo com características próprias, voltadas para as crianças pequenas.

A rejeição ou discriminação de crianças com base no seu gênero ou orientação sexual é uma forma grave de discriminação e pode ter um impacto significativo na saúde mental e emocional dessas crianças.

Na educação infantil, isso pode ocorrer de várias formas, incluindo exemplos como o de negar às crianças o acesso a brinquedos, atividades ou roupas com base no seu gênero percebido ou orientação sexual; criticar ou ridicularizar crianças por se expressarem de maneira que não se encaixam nos estereótipos de gênero tradicionais; não fornecer apoio ou proteção adequado às crianças que sofrem *bullying* ou assédio com base no seu gênero ou orientação sexual; e, não oferecer modelos positivos ou representação de pessoas com diferentes identidades de gênero e orientações sexuais.

Nesta ideia Finco (2008, p. 250) afirma:

(. . .) A instituição de Educação Infantil pode incorporar, em suas práticas educativas, iniciativas que introduza conscientemente, como estratégia de socialização, a meta de igualdade de gênero e de extinção de práticas sexistas. Se quisermos construir uma sociedade mais justa e democrática teremos que discutir a diversidade cultural, reconhecê-la e valorizá-la, nas práticas educativas do dia-a-dia, garantindo uma educação pela qual meninos e meninas possam como seres humanos, viver esta fase da vida em sua plenitude.

Mormente que educadores e profissionais da educação infantil sejam conscientes dessas formas de discriminação e trabalhem ativamente para criar um ambiente inclusivo e acolhedor para todas as crianças, independentemente do seu gênero ou orientação sexual. Isso pode envolver a criação de políticas antidiscriminação, a inclusão de materiais e atividades que celebram a diversidade e o respeito às diferenças, bem como a formação dos educadores em práticas inclusivas e antidiscriminatórias.

Segundo Louro (1997), o processo de formação das identidades de gênero e sexualidade é contínuo ao longo de toda a vida. É notório que a identidade de gênero se

desenvolve em várias formas, de acordo com os papéis sociais ligados a ela e os ambientes nos quais as crianças estão inseridas, especialmente na fase da educação infantil. Contudo, a constante evolução da sexualidade muitas vezes é restringida pela prevalência de exemplos heteronormativos.

Heteronormatividade é um termo que se refere à crença de que a heterossexualidade é uma norma social e que as pessoas devem se enquadrar em papéis de gênero e comportamentos estereotipados associados a sua identidade de gênero. Essa crença pode levar à exclusão ou distinguir de pessoas que não se encaixam nessas normas, incluindo pessoas Lésbicas, *Gays*, bissexuais, transgêneros, *queer*, intersexuais, assexuais, pansexuais, não-binários (LGBTQIAP+).

Na educação infantil, a heteronormatividade pode se manifestar de várias maneiras, incluindo:

A presunção de que todas as famílias são compostas por um pai e uma mãe heterossexuais, excluindo assim as famílias com pais ou mães solteiras, famílias com pais do mesmo sexo ou famílias não tradicionais.

A falta de representação de pessoas LGBTQIAP+ na literatura infantil, nos brinquedos e atividades, ou a representação apenas em papéis secundários ou estereotipados.

A crença de que as crianças devem se conformar a papéis de gênero restritivos, como meninas devem gostar de rosa e brincar com bonecas, enquanto meninos devem gostar de azul e brincar com carrinhos.

Falta de apoio e inclusão para crianças que não se conformam com as expectativas de gênero ou para crianças com pais do mesmo sexo.

Isto posto é importante que os pais e profissionais da educação infantil sejam pacientes da heteronormatividade e independentemente da sua orientação sexual ou identidade de gênero, envolver a inclusão de materiais e atividades que celebrem a diversidade e a equidade para todas as crianças.

O educador assume a responsabilidade de reavaliar sua atuação e sua abordagem pedagógica, com o propósito primordial de fomentar a compreensão do indivíduo em relação ao mundo, em harmonia com o mundo e em prol do mundo. Isso implica em abordar e enfrentar as injustiças e desigualdades por meio de um comprometimento constante.

Por meio da Constituição Federal de 1988 no Brasil, um marco histórico foi estabelecido pelo reconhecimento da igualdade entre homens e mulheres. Esse reconhecimento foi resultado de uma longa luta travada pelas mulheres brasileiras. Portanto, a atuação do educador também deve contemplar essa perspectiva de igualdade de gênero e

contribuir para a conscientização das novas gerações sobre a importância do respeito mútuo e da igualdade de oportunidades, independentemente do gênero. De acordo com o artigo 5º da Constituição Federal (Constituição da República Federativa do Brasil, 1988/1998):

Art.5º- Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

I-Homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;

O reconhecimento da equidade entre homens e mulheres é uma questão de justiça e direitos humanos, e é fundamental para alcançar uma sociedade justa, inclusiva e igualitária. Embora existam muitos avanços na promoção da igualdade de gênero, as mulheres continuam a enfrentar desafios que ocorrem em muitos aspectos da vida, incluindo salários mais baixos, menor participação política e por esta razão, políticas públicas e as práticas empresariais devem levar em conta a diferença de gênero e trabalhar para eliminar as barreiras que impedem as mulheres de alcançar seu pleno potencial em todas as esferas da sociedade.

Outro exemplo da luta feminina foi a Conferência Mundial sobre a Mulher realizada em 1975, que levou as Nações Unidas a aprovar, em 1979, a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher.

No artigo 1º dessa Convenção, é destacada a discriminação em relação ao sexo feminino como uma violação dos princípios de igualdade de direitos e respeito à dignidade humana:

(. . .) toda distinção, exclusão ou restrição fundada no sexo e que tenha por objetivo ou consequência prejudicar ou destruir o reconhecimento, gozo ou exercício pelas mulheres, independentemente do seu estado civil, com base na igualdade dos homens e das mulheres, dos direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural e civil ou em qualquer outro campo.

Nesta oportunidade, a instituição escolar é desafiada a reavaliar a maneira como responder às novas demandas e expectativas sociais. Dado que a escola é um ambiente de

educação integral do indivíduo, é crucial incorporar a abordagem da busca pela equidade também dentro das instituições de ensino.

Em última análise, é essencial promover uma educação sobre igualdade de gênero e conscientização sobre os direitos das mulheres para mudar as normas sociais e culturais que perpetuam as relações de desigualdade.

### **5.3 Por uma escola não sexista**

Uma escola não sexista é aquela que promove a igualdade de gênero e trabalha para eliminar estereótipos e desigualdades dentro do ambiente escolar. Isso significa estar em um ambiente em que meninos e meninas sejam igualmente valorizados e tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento.

Na educação infantil, a desigualdade de gênero pode se manifestar de diversas maneiras, como na promoção de estereótipos de gênero que limitam as escolhas e oportunidades das crianças, como a crença de que meninas devem brincar com bonecas e casinhas, enquanto meninos devem brincar com carrinhos e jogos de ação.

Dedicamos atenção especial aos momentos de jogos e brincadeiras, reconhecendo a relação intrínseca entre brinquedo e cultura, como nos aponta Brougère (2001, p. 8): "O brinquedo é impregnado por um profundo componente cultural, uma vez que a cultura é definida como o conjunto de significados criados pelo ser humano. Observamos sua riqueza em termos de significados, que possibilitam a compreensão de uma sociedade e cultura específicas".

Contudo, o brincar permite que as crianças explorem, experimentem, descubram e aprendam por meio de suas próprias experiências. Quando brincam, as crianças desenvolvem habilidades sociais, emocionais, cognitivas e físicas, bem como a criatividade e a imaginação. As atividades lúdicas também podem ser usadas para ajudar as crianças a lidar com problemas emocionais e comportamentais, como a timidez ou a agressividade e também para auxiliar no expressar de suas emoções ao socializarem com outras crianças.

Além disso, é fundamental que os professores e educadores valorizem o brincar como uma atividade importante e levem em consideração as emoções e interesses individuais de cada criança na hora de planejar as atividades educacionais.

Finco (2008, p. 268) afirma: "( . . . ) Fica difícil, por exemplo, continuar sustentando a importância que um menino não brinque com boneca, em nossa sociedade atual, na qual cada vez mais o pai assume comportamentos de cuidado com suas próprias crianças".

Consonante, Finco descreve (2008, p. 267),

(. . .) A escola acaba orientando e reforçando habilidades distintas para meninos e meninas, transmitindo expectativas quanto ao tipo de desempenho intelectual considerado “mais adequado” para cada sexo, manipulando recompensas e sanções sempre que tais expectativas são ou não satisfeitas. Meninos e meninas recebem educação muito diferente, embora mesmo estando sentados na mesma sala, lendo os mesmos livros, ouvindo a mesma professora.

Sob essa ótica é preciso que a educação seja igualitária em seus preceitos, já que meninos e meninas estão dentro da instituição com os mesmos propósitos.

Outra inquietação é da falta de representação de mulheres em posições de liderança, bem como a falta de inclusão de mulheres e meninas em áreas tradicionalmente dominadas por homens, como as áreas de ciências, tecnologia, engenharia e matemática e, a crença de que as mulheres devem ter responsabilidades primárias pelas tarefas domésticas e pelo cuidado com os filhos também podem limitar as oportunidades de trabalho e a progressão de carreira.

De acordo com Louro (1997, p. 57), "Diferenças, distinções, desigualdades... A escola entende disso. Na verdade, a escola produz isso desde os seus indícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva". Por meio de determinadas práticas que surgem de construções sociais, os educadores podem inadvertidamente contribuir para a moldagem de corpos e mentes de acordo com as normas estabelecidas, em um processo que pode ser interpretado como uma forma de doutrinação.

Não obstante, é crucial lembrar que os educadores e educadoras são produtos de uma sociedade heteronormativa, carregando consigo suas próprias crenças, valores, religiões, culturas e outras influências, que influenciam suas ideologias e abordagens. Como já foi destacado, as práticas sexistas persistem ao longo do tempo e podem ser internalizadas pela própria criança antes mesmo de chegar à escola, como parte de sua bagagem cultural.

Os professores e a equipe escolar também devem reconhecer a presença de preconceitos de gênero em si mesmos e trabalhar ativamente para superá-los. Isso envolve um processo de conscientização e uma abordagem dedicada à desconstrução de preconceitos e estereótipos arraigados, frequentemente derivados do senso comum. Esse esforço visa criar um ambiente escolar inclusivo e igualitário, onde os alunos possam se sentir valorizados e respeitados, independentemente de seu gênero, e onde as práticas pedagógicas estejam em

consonância com a promoção da diversidade e da igualdade. Além disso, a escola pode promover a educação sobre gênero e discutir temas relevantes, como igualdade de gênero, violência e diversidade sexual e compreender as mudanças de atitudes necessárias.

Uma abordagem viável para enfrentar essa questão seria assegurar uma capacitação adequada para os professores, capacitando-os a estabelecer um ambiente de convivência democrática. Isso se basearia em promover uma educação pautada na igualdade e na eliminação de preconceitos de gênero, como defendido por Finco (2008).

Espera-se que esta escola forneça um currículo que reflita a diversidade de gênero e que inclua figuras de mulheres na história, ciência, literatura, arte e outras áreas do conhecimento. As atividades escolares devem ser igualmente acessíveis a meninos e meninas, sem estereótipos de gênero, como esportivas consideradas "para meninos" ou atividades domésticas consideradas "para meninas".

Na educação infantil, pelo fato da criança estar em processo cognitivo, ela pode não perceber um discurso homofóbico em relação ao delineamento das suas escolhas quanto ao gênero. Falta apoio e inclusão para crianças transgênero, bem como falta de conscientização e formação para os educadores sobre como apoiar as crianças transgênero. Compreendemos que é fundamental conceder à criança a liberdade necessária para a formação de suas identidades, um processo que deveria ocorrer de maneira intrínseca no ambiente escolar, como destacado por Santos e Bruns (2000). De acordo com essa perspectiva, a evolução da identidade feminina ou masculina de um indivíduo ocorre em consonância com suas sensações interpessoais, atravessando um trajeto moldado por fatores históricos e sociais.

Os professores exercem um papel importante na transmissão de preconceitos quando estimulam comportamentos diferenciados para meninas e meninos. Um exemplo é colocar uma expectativa de que a menina seja organizada, meiga e comportada, enquanto o menino; é mais agitado, não tem capricho ou é bagunceiro. Estudos sobre as relações de gênero mostram que essas características são configuradas através da sociedade.

Muitas vezes, as práticas sexistas são praticadas inconscientemente ao escolhermos as cores das mochilas, das lancheiras, dos cadernos com personagens, ao separarmos os brinquedos e neste quesito, a criança se apropria da visão de que tudo é separado.

A mídia também exerce grande influência na determinação de brinquedos de meninos e meninas. Os super-heróis remetendo a idéia de força e poder masculino, quanto às referências femininas são fadadas ao mundo das princesas, frágeis e amorosas dotadas de um tom cor-de-rosa.

Nas escolas as filas ainda separam meninos e meninas, o painel de nomes da sala de aula, os crachás e em algumas escolas, elaboram a lista de chamada para meninos e para meninas, não utilizando desta forma a ordem alfabética, por exemplo.

Ainda embasada em Louro (2002, p. 128),

(. . .) é no dia a dia comum, nas ações rotineiras e aparentemente banais, que a escola produz e reproduz os sujeitos nas suas diversidades e desigualdades. São também nesses espaços cotidianos que os sujeitos constroem suas respostas, suas resistências e adesões, fazendo-se a si mesmas.

Contudo, é aqui, neste espaço conhecido como escola, que concernem reformulações do sistema, que a tolerância floresce e as diferenças se fazem presentes. É neste regaste de problematizações que poderemos difundir e pensar em um novo formato acadêmico para um amanhã livre de qualquer prática sexista.

Esta pesquisa tem identificado uma série de desafios, amplamente discutidos por estudiosos, que os educadores enfrentam ao buscar oferecer uma educação sexual de qualidade. Entre esses desafios, destacam-se a falta de formação adequada e contínua, bem como a ausência de inclusão da temática de gênero e diversidade nos currículos dos cursos de Pedagogia e outras licenciaturas. Estamos convictos de que a incorporação do debate sobre gênero, sexualidade e diversidade, que engloba a educação sexual, na formação dos professores que trabalham com crianças e jovens, representa o caminho mais sólido e promissor para a construção de um mundo mais tolerante, diversificado e democrático.

Freire (1996) argumenta que o ato de ensinar requer a convicção de que a transformação é viável. Em sua obra "Pedagogia da Autonomia", ele discute a relevância da responsabilidade ética dos educadores.

A ética de que falo é a que se sabe afrontada na manifestação discriminatória de raça, de gênero e de classe. É por esta ética inseparável a prática educativa que não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou com adultos, que devemos lutar. E a melhor maneira de por ela lutar é vivê-la em nossa prática, é testemunhá-la, vivaz, aos educandos em nossas relações com eles (Freire, 1996, p.16).

Desta forma, no contexto cotidiano da sala de aula, espera-se que o educador exerça um papel fundamental na construção de um mundo mais igualitário entre homens e mulheres.

É contundente que o educador esteja vigilante para não reproduzir discursos sexistas nem comportamentos segregacionistas. Além disso, é crucial que se esforce para evitar a invisibilidade das crianças e das mulheres, evitando fomentar rivalidades e competições entre os gêneros.

No que diz respeito à sua formação em educação sexual, é essencial que o educador saiba advogar pelos direitos e responsabilidades dos alunos, proporcionando oportunidades para a reflexão e a criação de projetos coletivos e interdisciplinares. Isso requer uma abordagem enraizada em bases científicas que desafie todas as formas de discriminação, particularmente ao buscar fomentar a formação de indivíduos orientados pelo respeito, pela cidadania e pela busca incessante da equidade de gênero. O papel do educador transcende as paredes da sala de aula, influenciando a maneira como as futuras gerações percebem e vivenciam as questões de gênero e sexualidade, e contribuindo assim para a construção de um futuro mais inclusivo e igualitário.

#### **5.4 A importância da educação sexual na formação docente e a sua relação sobre as práticas sexistas na educação infantil: um olhar para as literaturas atuais**

Esta pesquisa foi realizada como trabalho final da disciplina “Introdução à Sexualidade e à Educação Sexual”<sup>2</sup> do programa de pós-graduação em Educação Sexual da Universidade Estadual Paulista UNESP, campus de Araraquara. Teve como objetivo a investigação do que temos de produção acadêmica em relação à temática da Educação Sexual na formação docente e a sua relação sobre as práticas sexistas na Educação Infantil. Os dados da pesquisa foram obtidos a partir de um levantamento bibliográfico realizado na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações nos últimos dez anos.

Dentro da concepção de Educação Sexual, a mesma segundo os estudos de Ribeiro (2019) deve ser contínua, formativa, crítica e reflexiva e combativa. Mas a falta de investimento em políticas públicas voltadas para a Educação Sexual agrava problemas sociais que sempre existiram em nosso meio como: preconceitos, desigualdade de gênero, desinformação na prevenção de doenças e gravidezes precoces, má formação do profissional

---

<sup>2</sup> Vale ressaltar que o trabalho “A importância da Educação Sexual na formação docente e a sua relação sobre as práticas sexistas na Educação Infantil: um olhar para as literaturas atuais” foi apresentado no evento “II Congresso Latino-Americano de Desenvolvido Sustentável”, publicado no Scientific Journal ANAP, v. 1 n. 4 (2023): Edição Especial - Anais do II Congresso Latino-americano de Desenvolvimento Sustentável, ISSN 2965-0364. e premiado na categoria 2ª Publicação - Periódico Eletrônico Fórum Ambiental Alta Paulista.

que vai atuar com o tema nos espaços escolares, responsabilidade com o corpo e autoproteção, combate à homofobia, práticas sexistas, entre outros.

Pensando nesses fatores, e percebendo a escola como um espaço para reflexão e informação, a preocupação com a formação inicial e continuada dos professores, ainda é um quesito que carece de investimentos em programas de formação em Educação Sexual. Valorizar a Educação Sexual dentro das universidades e posteriormente, nas escolas, faz-se necessário para que esta educação seja intencional e emancipatória, que reforce nossos direitos e deveres enquanto cidadãos.

Ancorada pelos estudos de Ribeiro (2019) sobre a Educação Sexual e sua concepção em diferentes espaços, pois a concepção da mesma é composta por atitudes e valores, comportamentos e manifestações ligados à sexualidade que acompanham cada indivíduo desde o seu nascimento, o autor defende a Educação Sexual como processo pedagógico e deve partir de um profissional formado para tal, que tenha um cunho intencional e decorrente de atitudes, éticas e valores, práticas e concepções que desenvolvam uma cidadania ativa.

Ribeiro (2019) nos oferece *insights* valiosos para refletir sobre os conceitos de Educação, Educador e Educação Sexual, destacando a necessidade de abordar esses temas não apenas no contexto educacional e de saúde, mas também em outras áreas de atuação. É crucial que as famílias compreendam o significado amplo da Educação Sexual e, especialmente, a importância de valorizar a formação dos educadores. Estes profissionais têm o papel essencial de desconstruir e transformar valores e perspectivas, contribuindo para a construção de ideias que promovam valores positivos e sentimentos saudáveis, no esforço de combater todo tipo de preconceito.

O reconhecimento oficial do governo federal em relação à Educação Sexual deu-se em 1997 com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), com um destaque para questões de sexualidade, corpo e gênero. Outro marco deu-se nos anos 2000 com vários estudos, congressos, publicações e o surgimento do primeiro programa de mestrado sendo, o Programa de Pós Graduação em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras - UNESP, campus de Araraquara. De 2003 a 2011, houve avanços significativos na igualdade de gênero e em campanhas de combate à homofobia. Esses marcos legais estão vinculados ou são decorrentes de diferentes movimentos sociais e políticos que desencadearam mudanças de pensamentos e valores desenvolvendo atitudes e comportamentos sexuais.

As diferentes realidades e discursos contraditórios nos diferentes espaços contribuem para que a educação, especialmente no espaço escolar, ainda seja diagnosticada com cenários de exclusão e práticas sexistas.

Segundo Britzman (1996, p. 73),

Em termos de pesquisa educacional, a idéia de identidade ainda permanece, com muita freqüência, presa à visão equivocada de que as identidades são dadas ou recebidas e não negociadas - social, política e historicamente. Essas ausências fazem com que a identidade seja colocada num *continuum* linear. O resultado disso é que, no cenário da pesquisa educacional, as identidades não conseguem fugir de dois extremos: ou são vistas como dolorosas (quando se acomodam) ou são vistas como prazerosas (quando resistem).

Neste sentido, o papel das escolas, deve visar à qualidade e o respeito aos direitos de todos, constituindo espaços que privilegiem a democracia, que conscientizem e combatam as desigualdades, reconhecendo a diversidade de culturas, de gênero, de raças, de cor, de credo, etc. Escolas e creches são espaços de convivência onde as diferentes culturas se encontram e se fundem em seus diferentes grupos que compartilham valores, experiências, conhecimentos de maneira a estreitar os laços criando oportunidades de reconhecer as diferenças.

Com base nos conceitos expostos e indo ao encontro do objetivo desta investigação sobre as práticas sexistas na Educação Infantil e as lacunas do tema na formação docente, foi realizada inicialmente uma busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações nos últimos dez anos, por meio dos que temos publicado nesta temática.

Um primeiro levantamento incluindo o tema “educação sexual” resultou em quinhentos e seis trabalhos, acrescentando posteriormente os filtros específicos “educação sexual; ciências humanas: educação; 2012 – 2022” nos defrontamos com quatro dissertações, sendo que uma delas, o título se repete. Em seguida, incluímos o tema “formação docente” que gerou um resultado de mil quatrocentos e sessenta e oito trabalhos. Utilizamos o mesmo critério de filtros específicos “formação docente”; “ciências humanas: educação”; “2012 - 2022” e nos defrontamos com quatro dissertações abordando a temática da educação sexual na formação docente. Por fim, com o tema “práticas sexistas”, não foi encontrado nenhum trabalho na pesquisa “por assunto”. Desta forma, selecionamos na pesquisa o item “todos os campos”, o que resultou em cento e vinte trabalhos. Utilizamos os filtros “práticas sexistas”; “educação”; “2012 – 2022”, o que compreendeu em doze dissertações. Especificamente sobre o estudo destacado entre as práticas sexistas na educação infantil, selecionamos cinco dissertações.

Pensando em uma melhor visualização dos dados, as teses avistadas foram sistematizadas no Quadro 1.

Após as pesquisas efetivadas, faz-se necessário a realização de um enquadramento para facilitar a visualização das análises. Desta feita, o Quadro 1 esboça os estudos selecionados e expõe os seguintes elementos: tema/título, objetivo e ano.

### Quadro 1

Elementos considerados pertinentes para análise

TEMA/ TÍTULO	OBJETIVO
EDUCAÇÃO SEXUAL	
Faces, discursos e práticas: visões e vivências da sexualidade e da saúde reprodutiva entre adolescentes de uma escola pública de João Pessoa - PB.	Questionar porque apesar de tanto conhecimento sobre sexualidade e saúde reprodutiva, há um grande desconhecimento dos indivíduos em relação às suas próprias sexualidades.  <b>Ano:</b> 2014.
Articulação entre Paulo Freire e Hebert Marcuse para a educação sexual humanizada.	Investigar precedentes acerca de uma perspectiva de construção curricular libertadora no ensino de ciências sobre gravidez na adolescência, mediante abordagem temática freireana. <b>Ano:</b> 2015.
A Importância dos Contos de Fadas para o Desenvolvimento Psicossexual da criança: o que pensam, o que dizem e o que fazem as professoras?	Conhecer como as professoras utilizam os Contos de Fadas nos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) do nosso município de Francisco Beltrão/PR.  <b>Ano:</b> 2016.
FORMAÇÃO DOCENTE	
"O que é normal pra mim não pode ser normal pro outro": a abordagem de corpo, gênero e sexualidades nas licenciaturas do Instituto Federal de Sergipe, campus Aracaju.	Analisar como as temáticas de corpo, gênero e sexualidades estão sendo introduzidas nas práticas formativas das licenciaturas de Química e Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe- IFS/Campus Aracaju.  <b>Ano:</b> 2016.
Gênero, educação em sexualidade e formação docente: descortinando o curso de Educação Física da	Analisar as experiências de professores (as) e alunos (as) concluintes do curso de Licenciatura em Educação Física, vinculado ao Departamento de Educação Física (DEF) da Universidade Federal de Sergipe (UFS), quanto à abordagem

Universidade Federal de Sergipe.	das diferenças e à importância das discussões sobre as temáticas de gênero e sexualidade na e para a formação docente. <b>Ano:</b> 2016.
As relações de gênero na educação do corpo.	Averiguar como vêm sendo tratadas as relações de gênero por estudantes dos cursos de licenciatura em Educação Física de instituições públicas em Goiânia.  <b>Ano:</b> 2018
A importância das questões de gênero e sexualidade na formação docente.	Perceber como as questões de gênero e sexualidade estão ou não presentes na formação docente diante de debates contemporâneos sobre essas questões. <b>Ano:</b> 2018
<b>PRÁTICAS SEXISTAS</b>	
Um olhar sobre práticas pedagógicas que transgridem os estereótipos de gênero na educação infantil na região metropolitana de Belo Horizonte.	Analisar as práticas pedagógicas de professoras de educação infantil que, inseridas em uma cultura heteronormativa e sexista, procura por meio de suas práticas, transgredirem os estereótipos de gênero.  <b>Ano:</b> 2016.
O silenciamento das professoras e a socialização de gênero no cotidiano da educação infantil: relações entre docência e religião?	Analisar como as professoras de educação infantil com suas identidades e vivências religiosas agem com as crianças e se expressam sobre as crianças.  <b>Ano:</b> 2019
Impacto da presença de gestores e professores homens em centros de educação infantil: alguns elementos para compreensão.	Investigar as condições que percorrem a docência e o trabalho gestor de profissionais homens no Centro de Educação Infantil em uma escola de educação infantil municipal de São Paulo.  <b>Ano:</b> 2016.
Gênero e educação infantil: análise do trabalho pedagógico em uma pré-escola municipal do Oeste Paulista.	Averiguar como é desenvolvido o trabalho pedagógico em uma instituição de Educação Infantil no que se refere às relações de gênero.  <b>Ano:</b> 2016
Representações sociais de relações de gênero de professoras/es da educação infantil.	Identificar as representações sociais de relações de gênero, analisando as possíveis relações entre as RS e as práticas docentes das/os professoras/es de modo a compreender como são construídas as relações de gênero na Educação Infantil. <b>Ano:</b> 2019.

*Nota. Elaboração própria (2022).*

Iniciando as análises e indo ao encontro do Quadro 1 exposto, nos deparamos com a dissertação de mestrado de Sônia Cristina da Nóbrega Carneiro dos Santos (2014), intitulada “Faces, discursos e práticas: visões e vivências da sexualidade e da saúde reprodutiva entre adolescentes de uma escola pública de João Pessoa – PB”. A pesquisa procurou investigar os conhecimentos sobre temas relacionados à sexualidade e iniciação sexual com adolescentes dos 8º e 9º anos de uma escola pública do ensino fundamental em João Pessoa, na Paraíba.

A autora utilizou questionários, entrevistas e observação direta pra apreender as respostas dos estudantes e contatar que os mesmos respondem conforme o que lhes fora transmitidos culturalmente. Um dado que Santos (2014) nos apresenta é em relação à pergunta “se existe diferença entre sexo e sexualidade”. Como resposta, a autora nos aponta que, cerca de 35% disseram que não; sendo 18,9% moças e 16,2% rapazes; 8,1% não responderam e 1,4% disseram que não sabiam a diferença.

Como considerações finais, Santos (2014) constatou que os educadores desempenham um poder disciplinador nos corpos dos (as) adolescentes já que os mesmos passam a maior parte do tempo na escola e, normalizando comportamentos através de um discurso normatizador, fugindo dos discursos naturalizantes e biológicos.

O próximo artigo designado é o texto 2, “Articulação entre Paulo Freire e Hebert Marcuse para uma educação sexual humanizadora”, de Gabriel Ribeiro Demartini (2015). O autor parte da interrogativa de que medida as práticas pedagógicas sobre sexualidade, seus valores, sentidos e significados podem ser limitadores de uma concepção humanizadora sobre a temática e como a pedagogia crítica pode ajudar na superação dessa limitação.

Utilizando o pensamento de Hebert Marcuse articulado com Paulo Freire, foi realizada uma análise de um projeto de Prevenção Sexual de uma escola municipal do município de Sorocaba/ SP. A idéia foi promover uma nova articulação de diálogo mais sensível diante de situações de desumanização. Demartini (2015) constatou serem recorrentes as abordagens biologistas e sugere possibilidades de superação e direcionamento para uma educação sexual humanizadora, estética, ética e politicamente engajada.

Suas considerações finais ressaltam que o tema da educação sexual não deve se restringir a apenas o ensino de uma área específica das ciências, mas que dialogue com todo o processo educativo visando uma concepção educacional libertadora.

Seguindo o exposto do texto 3, “A Importância dos Contos de Fadas para o Desenvolvimento Psicosssexual da criança: o que pensam, o que dizem e o que fazem as professoras?”, com autoria de Eritânia Silmara de Brittos (2016), buscou evidenciar como as

professoras utilizam os contos de fadas nos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) de escolas no município de Francisco Beltrão, no Paraná. Foram coletados dados na pesquisa de campo em 15 CMEI e 30 professoras responderam às entrevistas semiestruturadas.

Como resultados, Brittos (2016) aponta para a necessidade de formação de professores em Educação Sexual emancipatória para as professoras da Educação Infantil, articulada aos conhecimentos psicanalíticos como caminho possível para intervenção, junto às crianças através dos contos de fadas.

Continuamos com a explanação dentro do descritor Formação Docente, com o texto 4. O texto intitulado “O que é normal pra mim não pode ser normal para o outro: a abordagem de corpo, gênero e sexualidades nas licenciaturas do Instituto Federal de Sergipe, campus Aracaju”, de Helma de Melo Cardoso.

Nesta pesquisa, a autora analisou os Projetos Pedagógicos dos Cursos de licenciatura de Matemática e Química do Instituto Federal de Sergipe (IFS). Participaram da pesquisa, uma professora da disciplina Educação e Diversidade e Grupo Focal e cinco alunos do último ano dos cursos. Os resultados obtidos denotaram pontos positivos como, uma disciplina com a temática da diversidade e; como ponto negativo, o silenciamento quanto à normalização dos corpos e das sexualidades.

Cardoso (2016), em suas considerações finais evidencia que os alunos não tiveram contato com a temática no curso de licenciatura de forma oficial e que a falta de uma discussão crítica e reflexiva para esses futuros professores/as, levarão, possivelmente, para a prática docente a reprodução do saber sexista e do currículo generificado.

Prosseguindo com a explanação dos assuntos e trazendo o texto 5, “Gênero, Educação em Sexualidade e Formação Docente: descortinando o curso de Educação Física da Universidade Federal de Sergipe”, escrito por Luciano Rodrigues dos Santos (2016), participaram da pesquisa quatro professores e quatro alunos concluintes do curso de Licenciatura de Educação Física.

A partir dos dados explanados por (Santos, 2016), os resultados da pesquisa ressaltam que as temáticas sobre a diversidade de gênero e sexualidade são conhecimentos necessários e imprescindíveis na e para a formação docente, no intuito de minimizar preconceito, discriminação e tabu na sociedade. Constata-se também que, por ser um tema tratado transversalmente, as temáticas são vistas de forma superficial e, emerge a importância de situar as temáticas gênero e sexualidade na agenda das políticas públicas de educação, particularmente na formação permanente de professores dos cursos de licenciatura, uma vez que a temática está presente cotidianamente em todos os níveis da educação.

Seguindo o Quadro 1, nos deparamos com o texto 6, intitulado “As Relações de Gênero na Educação do Corpo”, por Kelly Cristini Martins Evangelista (2018). Participaram da pesquisa, 214 estudantes matriculados entre o primeiro e oitavo período do curso de licenciatura de Educação Física.

Evangelista (2018) buscou entender como estudantes percebem as diferenças entre homens e mulheres de um modo geral, a noção de diferença entre o masculino e o feminino. A partir de uma série de levantamentos, concluiu que gênero ainda é uma barreira para expressão corporal, participação em práticas esportivas e, além disso, as práticas corporais realizadas dentro e fora da instituição também estão sujeitas a diferenciações de gênero, refletindo uma educação de corpo culturalmente direcionada pela concepção de sujeitos masculinos e femininos.

Prosseguindo com o mapeamento, o texto 7 “A importância das questões de gênero e sexualidade na formação docente”, de Deisy Christina Moreira Santos (2021). A autora busca perceber como as questões de gênero e sexualidade estão presentes na formação docente identificando ações acadêmicas da formação inicial e continuada promovendo uma abertura para o debate desses temas.

Como considerações finais, (Santos, 2021) consolida a necessidade de se fazer conhecer como aceções sobre masculinidade e feminilidade e as diferentes formas de vivência da sexualidade verificadas no convívio social incidem ou não nas concepções de professores e professoras. Observa ser necessária uma formação científica para os professores lidarem com as questões pertinentes a gênero e sexualidade e terem a consciência de não veicular seus próprios valores, opiniões e aspectos de crenças como verdades únicas, indiscutíveis ou considerá-los princípios a serem obedecidos.

Prosseguindo com o mapeamento dentro do descritor Práticas Sexistas, com o texto 8, “Um olhar sobre práticas pedagógicas que transgridem os estereótipos de gênero na Educação Infantil na região metropolitana de Belo Horizonte”, com autoria de Lorena Marinho Silva Aguiar (2016).

A pesquisa buscou analisar e identificar as práticas pedagógicas transgressoras de estereótipos de gênero de duas professoras da Educação Infantil de Contagem/MG e, questionar e compreender a visão dos docentes mediante a legislação, as reformas educacionais, as relações interpessoais e as condições de vida que afetam a atuação profissional em uma perspectiva de gênero.

Como considerações finais, Aguiar (2016) apresentou práticas que se fizeram presentes no cotidiano das docentes e apontou-se para a necessidade de formação docente na

área de gênero e sexualidade em prol de uma educação não discriminatória e mais democrática.

Transpondo para o texto 9, “O silenciamento das professoras e a socialização de gênero no cotidiano da Educação Infantil: relações entre docência e religião”, escrita por Leniara Pellegrinello Camargo (2019), busca analisar como as professoras de educação infantil, com suas identidades e vivências religiosas, agem com as crianças e se expressam sobre as mesmas. Participaram da pesquisa dezessete professoras de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) de Curitiba/PR.

As análises foram coletadas através de questionários e observações buscando compreender as relações entre gênero e vivência religiosa das professoras como parte de sua socialização e suas decisões cotidianas em relação ao gênero.

Como considerações finais (Camargo, 2019) conclui, que as professoras com vivência religiosa cristã mais tradicional, reforçam mais os estereótipos de gênero em suas falas, ações e escritas do que as professoras com vivência religiosa mais fluída e individualizada. Finaliza enfatizando a necessidade de uma formação docente reflexiva para romper com as práticas sexistas contribuindo no processo de socialização profissional.

Seguimos para o texto 10, “Impacto da presença de gestores e professores homens em centros de Educação Infantil: alguns elementos para compreensão”, com autoria de Michelle Mariano Mendonça (2016).

A autora analisou uma escola de educação infantil em um município de São Paulo em relação a como se dá a compatibilidade entre gênero e funções exercidas e como são expressos o reconhecimento, a aceitação e a identificação de papéis dos sujeitos em seus espaços de atuação, no caso de gestor e professores homens, pela comunidade, famílias e corpo docente. Participaram da pesquisa um professor, uma professora, um gestor, uma coordenadora pedagógica, dois pais e duas mães (de um menino e de uma menina).

Mendonça (2016), nos trás em suas considerações finais que, as falas dos profissionais da educação revelam a influência das instituições culturais e sociais, diante das reflexões sobre a ruptura dos estereótipos. No entanto, embora existam marcas nos discursos sobre diferenças entre homens e mulheres, os profissionais propõem atividades sempre dirigidas à construção de um ambiente igualitário com as crianças e que a presença de homens na educação infantil possibilitam mudanças no espaço de socialização, rompendo com a organização do trabalho com base no gênero dos profissionais.

Encaminhando para o final da caracterização dos estudos, destaca-se o texto 11, “Gênero e Educação Infantil: análise do trabalho pedagógico em uma pré-escola municipal do oeste paulista”, de Juliana Aparecida Zago (2016).

A pesquisa buscou compreender a percepção de gênero de professores da Educação Infantil e como as mesmas perpassam pelo planejamento pedagógico. Participaram da pesquisa três professoras e 24 crianças de uma sala de pré-escola II.

Finalizando sua pesquisa, Zago (2016) aponta que através das entrevistas e observações na sala de aula, notou-se um despreparo profissional em relação à temática de gênero com concepções enraizadas em crenças religiosas gerando confusões terminológicas e conceituais. Destaca a necessidade de investimentos em pesquisas com a temática de gênero como forma de conceber práticas pedagógicas mais integrativas, diminuindo as distâncias entre as experiências dos sujeitos a partir do critério excludente de gênero.

Terminando a investigação proposta, nos deparamos com o texto 12, “Representações sociais de relações de gênero de professoras/es da Educação infantil”, por autoria de Ana Célia de Souza Santos (2019).

A pesquisa foi dividida em duas etapas, sendo que na Etapa 1, para identificar as representações sociais das relações de gênero com entrevistas com treze professoras/es de sete Centros Municipais de Educação Infantil, em Teresina/PI. Na Etapa II, foi realizada a observação da prática docente de quatro professoras/es para identificar as possíveis relações entre as representações sociais de gênero e a prática docente.

Como conclusão, Santos (2019) nos revela que as representações sociais das relações de gênero apreendidas dos professores, estão relacionadas com a identidade sexual, construída a partir de características biológicas, aprendidas na convivência familiar sob influência da comunicação da mídia e da religião.

Desta forma, professoras/es ensinam seus alunos conhecimentos baseados em uma educação sexista com aspectos voltados ao respeito e às diversidades existentes nesse espaço e sobre as relações de gênero, são reproduzidas a partir de ensinamento de comportamentos, atitudes e valores por meio do lúdico, da arte, da música e da literatura.

Considerando os temas destacados nesta análise, faz-se necessário um levantamento de questões acerca da formação docente, seja ela inicial ou continuada, em relação à formação em Educação Sexual atrelada à desconstrução das práticas sexistas.

Dentre os 12 trabalhos selecionados, 8 deles fazem menção direta à importância da Educação Sexual na formação e prática docente enquanto os outros apresentam relatos do que

acarreta a falta de uma formação voltada à sexualidade com exemplos de práticas sexistas e de uma educação heteronormativa.

Segundo os textos 1, 2 e 3 expostos no Quadro 1, ambos destacam a necessidade da formação de professores em Educação Sexual e como tal formação pode auxiliar nas práticas pedagógicas fugindo dos discursos naturalizantes e biológicos. Mais especificamente Santos (2016, p.16) no texto 1, ressalta que os desafios da educação básica contemporânea têm ultrapassado os limites dos processos de ensino-aprendizagem do currículo tradicional e que é preciso levar em consideração à complexidade que é inerente a toda a sala de aula.

Os textos 5 e 6 analisam a importância da formação em Educação Sexual para os cursos de licenciatura em Educação Física. Neste sentido, por ser um tema transversal, a temática é apresentada e discutida de forma superficial.

A Educação Física segundo Evangelista (2018), é um curso que trabalha intimamente com o corpo e a corporalidade e, são espaços privilegiados para tratar questões de gênero e seus enlaces com a educação do corpo. Portanto, faz-se necessário um trabalho que questione a construção das desigualdades entre sexos e sexualidade desconstruindo representações naturalizadas em uma cultura de preconceito.

Os PCN's (Ministério da Educação, 1998a) destacam que, a orientação sexual deve ser ressaltada de duas formas, sendo: dentro dos conteúdos programados – por meio dos temas transversais nas diferentes áreas do conhecimento; bem como, fora dos conteúdos programados – ou seja, sempre que surgir questões relacionadas às questões da sexualidade.

O trabalho com a Educação Sexual promove o debate e reflexão de discussões necessárias tanto no âmbito escolar como fora dele. A escola tem o papel de esclarecer, informar, oportunizar vivências no espaço. Santos (2021) no referido texto 7, enfatiza a promoção de abertura de diálogos sobre sexualidade e denota a necessidade de formação científica do professor.

(. . .) Faz-se necessária a qualificação do professor e da professora para que possa sentir-se confiante e seguro e segura na exploração do tema, assegurando não ser uma tarefa fácil o tratamento de temas que comportem adolescência, sexo, gênero, puberdade e outros. Aliado a isso, tem-se a crença de que, embora exista algum preparo para o enfrentamento das questões de gênero, há certa dose de timidez, insegurança a respeito da temática, entre outros aspectos que conduzem à importância de dar maior atenção o debate sobre essas questões evidenciadas na formação docente. (Santos, 2021, p. 55).

E por fim, Camargo (2019) e Zago (2016), entendem que os professores da Educação Infantil refletem em suas práticas pedagógicas as influências de suas vivências pessoais e culturais e crenças religiosas. Que tipo de educação é oferecido para meninas e meninos? Há uma necessidade de aprofundamento dessa discussão no cotidiano das escolas, em especial na Educação Infantil no que se refere à construção da noção de gênero por meninos e meninas com o intuito de mitigar práticas reprodutoras de estereótipos e sexistas.

Podemos apontar que a Educação Sexual é necessária na formação docente e acreditamos que tal formação irá contribuir para pensarmos e repensarmos práticas em prol de uma educação emancipatória e mais democrática.

O levantamento bibliográfico realizado permitiu realizarmos uma reflexão sobre os espaços de socialização das crianças, adolescentes e universitários. Em todas as esferas da educação, o discurso binário de gênero e a heteronormatividade, influenciam na formação e informação dos sujeitos analisados.

Esse contexto nos aponta para a necessidade de mais pesquisas na área da Educação Sexual, e emergem também, a importância de situar as temáticas de gênero e sexualidade na formação docente, inicial e continuada, uma vez que estão presentes em todos os níveis da Educação.

Para que a escola cumpra com o seu papel, entre eles o de formar cidadãos críticos e conscientes, a Educação Sexual é relevante em ações e práticas docentes no sentido de garantir um conhecimento sobre si, sobre o outro e sobre o mundo.

As escolas podem ajudar crianças e adolescentes a desenvolver uma compreensão saudável sobre sua sexualidade, relacionamentos e saúde. Algumas sugestões para suprir essa necessidade seria o desenvolvimento de um currículo abrangente de Educação Sexual que seja adequado para cada faixa etária em consonância com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola.

Na prática, buscar parcerias com outros profissionais como da saúde, por exemplo, ou professores que tenham especialização na área da saúde sexual e reprodutiva para ministrar aulas ou fornecer palestras e *workshops*. Esses profissionais devem ter experiência e proximidade com os estudantes no sentido de fortalecer os laços de confiança e pertencimento no espaço de convivência entre os mesmos. Não basta somente colocar uma figura profissional aleatória se os estudantes necessitam sentir a confiança para abordar assuntos como puberdade, contracepção, doenças sexualmente transmissíveis, consentimento, diversidade sexual, gênero e relacionamentos saudáveis.

É preciso também certificar-se de que a Educação Sexual seja inclusiva, abrangendo a diversidade de orientações sexuais, identidade de gênero e culturas presentes na escola, enfatizando a importância do autocuidado, relacionamento saudável e respeito mútuo.

O espaço deve ser seguro e acolhedor para discussões abertas sobre sexualidade, que encoraje perguntas e promova uma discussão salutar, sem julgamentos ou estigmatização.

Envolver os pais ou responsáveis também é fundamental. Comunicar claramente os objetivos e conteúdos da Educação Sexual e oportunidades para que eles possam participar, seja por meio de reuniões, sessões informativas ou recursos *on-line*. Os pais desempenham um papel primordial na educação de seus filhos, e os professores podem fornecer suporte, orientações e recursos para que os pais se sintam mais confiantes ao abordar esses assuntos em casa.

Os recursos devem ser educativos e atualizados, baseados em evidências. Existem diversos materiais, livros e recursos digitais disponíveis que podem auxiliar e fornecer informações precisas aos alunos.

As avaliações podem ser contínuas, com estimativas regulares para acompanhar o impacto da Educação Sexual na escola. Isso pode ser feito por meio de pesquisas, *Google Forms*, *feedback* dos alunos, pais e professores, e ajustes podem ser feitos com base nesses resultados. Lembrando que a implementação da Educação Sexual na escola deve acompanhar as políticas e regulamentações locais e envolver a colaboração de toda a equipe escolar, profissionais da saúde e comunidade como um todo.

## 6 METODOLOGIA

Pensar nas relações de gênero na infância perpassa por questões e aspectos histórico- culturais que podem explicar atitudes de preconceitos e desigualdades vigentes até os dias atuais. Minella (2006) destaca que, apesar da crescente expansão e consolidação das teorias e estudos relacionados a gênero e infância nas últimas décadas, ainda são escassas as iniciativas que se aprofundam de maneira analítica nas intersecções entre esses dois campos.

A educação infantil, reconhecida como uma etapa fundamental da educação fundamental, engloba o grupo de idades compreendidas entre 0 e 5 anos. Durante esse estágio, as crianças encontram-se especialmente abertas a assimilar valores e influências. É relevante notar que, nessa fase, a identidade sexual da criança frequentemente não é rigidamente estabelecida, o que a torna particularmente suscetível à absorção dos valores transmitidos pelos cuidadores.

Cada sistema educacional constitui uma abordagem política para manter ou alterar o controle sobre a disseminação dos discursos, juntamente com os conhecimentos e as influências de poder que esses discursos carregam consigo. (Foucault, 1996).

Baseando-se nessa concepção, os professores que atuam na educação infantil carregam consigo um considerável poder de influência sobre seus alunos. Esse poder os capacita a introduzir, conscientemente ou não, situações que refletem os padrões da sociedade heteronormativa. Muitas vezes, essas situações são reproduzidas sem que o próprio educador tenha plena consciência disso.

Essa influência educacional não se restringe ao ambiente escolar, mas também é exercida em espaços sociais mais amplos. Educar é compartilhar conhecimentos, é conduzir as pessoas a se tornarem cientes de fatos, adotando postura crítica a ponto de mudar sua própria visão de mundo (Souza, Milani, & Ribeiro, 2020). Por esta razão, a educação deve pautar seu olhar para a formação do educador que deverá ter a tarefa de desconstruir e transformar valores e visão de mundo fundados no respeito pela diversidade e pluralidade de ideias, culturas, raças, gêneros e credos.

Ser um educador implica em facilitar o amadurecimento tanto intelectual quanto emocional, a fim de promover um processo de aprendizagem mais eficaz.

Isso requer uma preparação e formação adequada, permitindo que cada indivíduo desenvolva sua própria abordagem educacional por meio de pensamento embasadas em suas experiências pessoais. Essas reflexões devem ser críticas e capazes de gerar, ansiosamente, assim para a evolução do educador (Souza, Milani, & Ribeiro, 2020).

## **6.1 Procedimentos Metodológicos**

De início, fez-se um estudo bibliográfico e estudo empírico do que já temos escrito sobre as relações e representações de gênero expressas no cotidiano de uma escola de Educação Infantil, tendo como seus agentes principais, professores e professoras, alunos e alunas.

Num estágio subsequente, o texto introduzirá o leitor ao universo da Educação Infantil, abordando aspectos como a faixa etária abrangida, os profissionais que atuam nessa modalidade, as principais legislações que respaldam a educação básica, bem como os conteúdos delineados para essa fase de ensino. A seguir, o enfoque será direcionado para questões de gênero e identidade, explorando a noção de práticas sexistas enraizadas em nossa sociedade. Posteriormente, o texto avançará para os relatos e descrições das observações realizadas nas aulas ministradas pelos docentes da educação infantil. Nesse contexto, serão apresentados os resultados finais obtidos a partir dessas observações, bem como as considerações primordiais que emergem desses dados.

Por meio desse sequenciamento, o leitor será progressivamente conduzido por uma jornada informativa e reflexiva que abrange desde a compreensão do cenário da Educação Infantil até a análise crítica das práticas e percepções de gênero no ambiente educacional, culminando em uma análise abrangente dos resultados colhidos nas observações realizadas, acompanhada das principais conclusões extraídas desse processo.

O trabalho desenvolvido tem por procedência uma descrição crítica analítica de caráter qualitativo.

Gomes (2007, p. 79) aponta que uma pesquisa deste cunho tem como objetivo:

(. . .) a exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema que pretende investigar. Esse estudo de material não precisa abranger a totalidade das falas e expressões dos interlocutores porque, em geral, a dimensão sociocultural das

opiniões e representações de um grupo que tem as mesmas características costuma ter muitos pontos em comum ao mesmo tempo em que, apresentam singularidades próprias da biografia de cada interlocutor. Por outro lado, também devemos considerar que sempre haverá diversidade de opiniões e crenças dentro de um mesmo segmento social e a análise qualitativa deve dar conta dessa diferenciação interna os grupos.

Participaram desta pesquisa cinco professoras que atuam no Jardim II, última etapa da educação infantil. São duas salas no período da manhã e três salas no período da tarde.

Para isto, as técnicas utilizadas foram a observação participante das práticas e experiências docentes na modalidade de ensino presencial; verificando se existem ou não práticas sexistas no processo de ensino e aprendizagem; e, entrevista semiestruturada com as professoras por meio de um formulário *Google Forms*.

Como ressalta Gil (2002, p. 53),

Tipicamente, o estudo de campo focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana. Basicamente, a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo. Esses procedimentos são geralmente conjugados com muitos outros, tais como a análise de documentos, filmagem e fotografias. No estudo de campo, o pesquisador realiza a maior parte do trabalho pessoalmente, pois é enfatizada importância de o pesquisador ter tido ele mesmo uma experiência direta com a situação de estudo.

Concomitantes com acompanhamento e registro das atividades pedagógicas, as entrevistas foram realizadas inicialmente com as professoras de cada turma, sendo estas as profissionais que atuaram em 2022/2023, por meio de entrevista semiestruturada.

As entrevistas ocorreram por meio de um formulário *Google Forms* que permite que cada professora acesse usando qualquer navegador da *Web* ou dispositivo móvel. Como resultado, o planejamento do estudo de campo ganha uma considerável flexibilidade, permitindo que ele tenha deixado mesmo que seus objetivos sejam ajustados ao longo da pesquisa (Gil, 2002).

## Quadro 2

### Atividades, participantes e objetivo da pesquisa

Atividade	Participantes	Objetivo
Observação	<ul style="list-style-type: none"><li>- Duas professoras da educação infantil de uma mesma escola e período (matutino);</li><li>- Crianças das duas salas do mesmo período (matutino);</li><li>- Pesquisadora</li></ul>	Perceber como ocorre a rotina na sala de aula, o que está sendo realizado, se o ensino é apostilado, quais as orientações que recebem para a prática e dinâmica de cada aula.
Entrevista com docentes	- Cinco professoras de uma mesma escola, duas do período matutino e três do período vespertino	Compreender como foi a formação pedagógica de cada professora, tempo de atuação, a relação de gênero diante da pesquisa e se obteve alguma formação em educação sexual.

*Nota. Elaboração própria (2022).*

## 6.2 Local, Sujeitos e Caminhos Metodológicos: o olhar para a escola

Para a coleta de dados realizada ao longo do terceiro e quarto bimestre de 2022, elegemos como procedimentos metodológicos a observação participante, os registros em diário de campo e a entrevista semiestruturada através de um *Google Forms*.

O estudo de campo oferece várias vantagens em comparação principalmente com levantamentos. Como é cuidado no ambiente onde os fenômenos ocorrem, os resultados tendem a ser mais aguardados (Gil, 2002).

Sendo uma pesquisa de abordagem qualitativa, conforme mencionado por Sampieri, Collado e Lúcio (2006), esse método "consiste em compreender um fenômeno social complexo. A pressão não está em medir as variáveis envolvidas no fenômeno, mas em entendê-lo". Portanto, de acordo com esses autores, a pesquisa qualitativa nos proporciona uma visão mais abrangente dos fenômenos estudados, considerando-os de forma holística.

A fotografia desempenhou um papel essencial como meio de registro dos ambientes e momentos vivenciados pelas crianças, bem como da estrutura e dinâmica das atividades realizadas na Educação Infantil. Além disso, a fotografia serviu como uma ferramenta valiosa para coleta e análise dos dados obtidos durante o estudo. É importante enfatizar que, por razões de ética e respeito à privacidade, as imagens capturadas não incluíram as crianças, professoras e demais membros da equipe escolar em sua forma identificável. Essa precaução foi adotada para preservar a imagem e a identidade dos indivíduos envolvidos no estudo.

Elencamos no quadro abaixo os instrumentos utilizados:

### *Quadro 3*

Descrição dos instrumentos de coleta de dados e respectivos sujeitos envolvidos

<b>Instrumento de coleta</b>	<b>Sujeitos</b>
Observação participante	Meninos e meninas; professoras; e equipe escolar
Registro em diário de campo	Meninos e meninas; professoras; e equipe escolar
Entrevistas semiestruturadas	Professoras das Etapas I e II

*Nota. Elaboração própria (2022).*

### *Quadro 4*

Descrição das etapas de coleta de dados, procedimentos metodológicos e sujeitos envolvidos

<b>Etapas</b>	<b>Objeto de estudo</b>	<b>Procedimentos metodológicos</b>	<b>Sujeitos</b>
1ª etapa Observação	Reconhecimento do ambiente escolar, sua organização e funcionamento, a utilização de seus tempos e espaços no dia a dia; interações entre as crianças e seus pares e entre as crianças e os adultos; práticas adotadas pelo/a professor/a e interações com sua respectiva turma de alunos/as.	Observação participante, anotações em diário de campo e registros fotográficos.	Alunos e alunas, professoras, e demais membros da equipe escolar.
2ª etapa Entrevistas	Construções, fundamentos e conhecimentos que as professoras detêm sobre gênero e nos quais se apoiam ao lidar com as relações de gênero expressas por crianças pequenas cotidianamente.	Entrevistas semiestruturadas.	Professora da Etapa I e Etapa II.

*Nota. Elaboração própria (2022).*

### 6.3 Universo de Pesquisa

A escola eleita para a realização da pesquisa de campo foi uma escola municipal de Educação Básica, localizada em uma cidade do interior do estado de São Paulo.

A princípio, o critério para a escolha da escola investigada se deu pelo fato de ser um local de fácil acesso para a pesquisadora com um ambiente favorável à exploração por estar localizada em um bairro próximo da residência da mesma.

Todavia, ao estabelecermos os primeiros contatos com a direção e corpo docente, fomos prontamente atendidos. O diretor demonstrou grande interesse pela pesquisa a ser realizada na instituição a qual comanda.

A instituição teve o prédio fundado em 2008 pela prefeitura municipal que inicialmente, já abrigava uma outra escola de ensino fundamental com prédios separados, mas ocupando a mesma secretaria administrativa. No entanto, devido aos projetos de loteamento houve um aumento da demanda local; as escolas recebem crianças de dez bairros do seu entorno, o prédio da escola foi dividido entre duas instituições com secretarias e gestões próprias sendo a divisão dos seus espaços físicos feita por um muro baixo com um portão de acesso.



*Figura 1.* Foto da Vista da área externa das escolas Saber e Educar. Fonte: Acervo da pesquisadora.



*Figura 2.* Fotos do Portão de acesso entre as escolas – vista de baixo para cima e de cima para baixo.  
Fonte: Acervo da pesquisadora.

Uma das Unidades Escolares, aqui chamaremos de Escola Saber para diferenciá-la, foi construída para atender aos/as alunos/as do ensino fundamental e ensino de jovens e adultos; a Unidade pesquisada, aqui chamaremos de Escola Educar, atende o ensino fundamental e infantil. Dessa forma, o prédio passou por algumas adaptações e em 2008 a escola Educar passou a oferecer a Educação Infantil à população.

À época, a ampliação dos prédios foi fundamental para atendimento da demanda de matrículas impulsionadas pelo crescimento demográfico do bairro, contudo, foi priorizada apenas a construção de mais salas de aula sem o planejamento adequado de espaços essenciais para o funcionamento de uma nova unidade escolar. Sendo assim, a Escolar Educar não dispõe de sala de professores, secretaria, biblioteca, almoxarifado. Os banheiros para adultos foram entregues no presente momento desta pesquisa, em Setembro/2022.

Nos últimos anos a estrutura física da escola tem recebido apenas reparos paliativos e emergenciais por parte do poder público municipal, fato esse que vem agravando a situação de alguns pontos críticos. Por exemplo, as paredes das salas de aula sofrem com problemas de infiltração e rachaduras, algumas portas encontram-se danificadas ou sem maçaneta, os sanitários não estão adequados à estatura das crianças, as lousas apresentam rachaduras. Já o bebedouro adequado à estatura das crianças da Educação Infantil, foi entregue em Setembro/2021.



*Figura 3.* Foto do Bebedouro da Escola Educar. Fonte: Acervo da pesquisadora.



*Figura 4.* Foto do Banheiro Feminino da Escola Educar. Fonte: Acervo da pesquisadora.

O espaço físico interno da escola Educar é constituído por sete salas de aula, um pátio coberto com refeitório, uma cozinha, dois banheiros (um masculino e um feminino, sendo o box do banheiro para deficientes localizado dentro do banheiro feminino), uma sala com divisórias que abriga a secretaria, a diretoria e a coordenação. A sala de Atendimento Educacional Especializado – AEE fica em uma sala separada, no espaço do prédio escola Saber.



*Figura 5.* Foto da Vista do pátio da Escola Educar. Fonte: Acervo da pesquisadora.



*Figura 6.* Foto do Refeitório da Escola Educar. Fonte: Acervo da pesquisadora.



*Figura 7.* Foto da Cozinha da Escola Educar. Fonte: Acervo da pesquisadora.

Na área externa, a escola possui uma grande área de terra com projeto para a construção de uma quadra de esportes coberta para uso nas aulas de Educação Física e para a comunidade aos finais de semana.



*Figura 8.* Foto da Área externa. Fonte: Acervo da pesquisadora.

A equipe diretiva é formada por um diretor e uma vice-diretora. A coordenadora pedagógica assumiu sua função em Agosto de 2022, ou seja, a escola ficou a maior parte do ano letivo sem este apoio aos professores/as sendo esta tarefa dividida entre o diretor e a vice-diretora. O corpo docente é composto por dezessete professores/as, sendo um professor de

Educação Física; cinco professoras da Educação Infantil; duas professoras de Educação Especial; e, nove professores/as da Educação Básica. Além disso, a escola conta com uma equipe de apoio constituída por um zelador, duas inspetoras de alunos, duas auxiliares de serviços gerais e uma auxiliar administrativa readaptada.

O bairro é provido de prestação de serviços no setor social com um posto odontológico e um posto de saúde. Ao lado das escolas, temos uma creche e uma escola pública estadual de ensino fundamental II e médio. Apresenta também uma igreja com uma praça arborizada que recebeu um parque no mês de Outubro/2022. Pela proximidade com a escola, em alguns momentos de recreação, os professores levam suas salas para o parque já que a própria escola não dispõem deste recurso.



*Figura 9.* Foto do Parque localizado ao lado da igreja e das escolas Saber e Educar. Fonte: Acervo da pesquisadora.

As crianças que frequentam a escola pesquisada são, em sua maioria, provenientes de famílias de baixa renda. Segundo o PPP da escola, essas famílias obtêm suas rendas de maneira diversas sendo elas: através de programas do governo federal; atividades na lavoura e faxinas residenciais; venda de produtos diversos; empregos fixos no comércio local, na indústria local ou ainda na esfera municipal ou estadual.

Uma parcela significativa das famílias é composta por pais divorciados. Verifica-se a existência de mais de uma criança na maioria das famílias. Verifica-se também que algumas dessas crianças não moram com seus pais, residindo com seus avós, tios ou outros parentes.

As famílias desempenham um papel ativo na vida escolar das crianças, participando ativamente dos eventos organizados pela instituição, como festas, celebrações e reuniões. Isso contribui para estabelecer e manter um relacionamento sólido entre as famílias e a escola.

A escola pesquisada atende 310 alunos/as, nos períodos da manhã e tarde, com idades variando entre 4 e 6 anos no infantil e, de 7 a 10 anos no ensino fundamental I.

#### *Quadro 5*

Número de turmas da Educação Infantil no período matutino

<b>Turmas</b>	<b>Idade</b>	<b>Manhã (07:30 às 11:00)</b>	<b>Tarde (13:00 às 16:30)</b>
Etapa I	4 a 5 anos	01	02
Etapa II	5 a 6 anos	01	01

*Nota. Elaboração própria.*

O período Infantil tem um horário diferenciado por conta da demanda local. Assim, funciona das 7h30min às 10h50min e a tarde, das 13h às 16h20min e consiste em um atendimento às crianças que frequentam a Etapa I e a Etapa II, cujos pais trabalham fora da habitação.



*Figura 10.* Foto da sala da Etapa I. Fonte: Acervo da pesquisadora.



Figura 11. Fotos do Cantinho de atividades e de leitura da Etapa I. Fonte: Acervo da pesquisadora.



Figura 12. Foto da sala da Etapa II. Fonte: Acervo da pesquisadora.



*Figura 13.* Fotos do Cantinho das atividades, leitura e televisão da Etapa II. Fonte: Acervo da pesquisadora.

#### **6.4 Participantes da Pesquisa<sup>3</sup>**

Este estudo contou com a participação de cinco turmas de alunos e alunas matriculados em uma escola municipal de Educação Infantil. As idades dos participantes variaram entre quatro e seis anos. Além disso, o estudo também envolveu cinco professoras responsáveis por essas turmas.

A seleção dessas turmas e participantes foi pautada em critérios específicos. Optou-se por essa escolha devido ao fato de que as crianças nessa faixa etária apresentam um estágio mais avançado de desenvolvimento da oralidade e já estão familiarizadas com o ambiente escolar. Essa seleção criteriosa contribuiu para assegurar uma análise mais precisa e confiável dos resultados obtidos no estudo.

#### **6.5 Trajetória da pesquisa**

No início deste estudo, empenhamo-nos na seleção adequada da instituição que seria utilizada para conduzir nossa pesquisa de campo. Com base nos objetivos estabelecidos,

---

<sup>3</sup> Vale ressaltar que para a observação participante foram escolhidas duas turmas do mesmo período. Neste sentido, foram adotadas dinâmicas diferentes para a coleta de dados com cada uma das turmas envolvidas. Já as professoras entrevistadas são duas do período matutino e três do período vespertino. Os cuidados éticos foram respeitados, preservando, portanto, o anonimato do município, da instituição, das turmas e dos sujeitos envolvidos. Dessa forma todos os nomes apresentados são fictícios.

definimos critérios para a escolha da escola: ela deveria oferecer educação infantil de caráter público e atender crianças na faixa etária de 4 a 6 anos. Com esse critério em mente, estabelecemos contato com a Secretaria Municipal de Educação.

Durante essa fase, apresentamos uma solicitação formal de autorização para conduzir nossa pesquisa à Secretária de Educação do município. Esclarecemos os detalhes dos procedimentos metodológicos e éticos que seriam empregados em nosso estudo. Além disso, pedimos permissão para realizar a pesquisa na Escola Educar. Após a obtenção da autorização oficial e a assinatura dos documentos necessários, demos início aos primeiros contatos com a Escola Educar.

Por meio de um encontro presencial com o diretor da escola, agendamos a data e horário para nossa primeira visita, que ocorreu cerca de uma semana após o contato inicial. O diretor nos acolheu de maneira muito receptiva e durante essa reunião inicial, compartilhamos de forma geral o tema e o objeto de estudo, além de detalhar os procedimentos éticos que seriam seguidos. Também buscamos obter a autorização formal da direção da escola para a coleta de dados dentro do ambiente institucional.

Nesse primeiro encontro, também tivemos a oportunidade de explorar as instalações da escola, conhecer as turmas que frequentavam o período matutino, assim como os professores, professoras e demais funcionários. A direção da escola demonstrou abertura e disposição para colaborar, permitindo que estabelecêssemos horários e dias para a coleta de dados que fossem convenientes para ambas as partes.

Dessa forma, foi definido que passaríamos algumas semanas na escola, inicialmente para nos familiarizarmos com o ambiente, a rotina, os horários e os espaços. Isso incluiu a observação e o entendimento de como a escola operava em seu dia a dia, a fim de garantir uma base sólida para o desenvolvimento de nosso estudo.

Num segundo momento, foram estabelecidos os contatos, individualmente, com cada professora. As mesmas aceitaram a participar prontamente e na ocasião, combinamos que a entrevista seria realizada ao final da pesquisa de campo com um formulário *Google Forms* enviado pelo aplicativo *Whatsapp*. Por fim, nos colocamos à disposição a prestar possíveis esclarecimentos ao longo da investigação.

Posteriormente a essa fase, demos início à coleta de dados, a qual foi conduzida em duas etapas distintas, com o intuito de cumprir os objetivos estipulados neste estudo.

Na primeira etapa, adotamos a metodologia de observação participante como um dos principais meios de coleta. Durante esse processo, além das nossas observações ativas, também registramos nossas percepções e reflexões em um diário de campo, que se

configurou como um importante instrumento para o registro detalhado de nossas experiências no ambiente escolar. Além disso, utilizamos registros fotográficos para documentar momentos e espaços relevantes para o estudo.

Esses métodos combinados nos permitiram adentrar o cenário da escola de maneira mais profunda, compreendendo a dinâmica das interações entre os educadores, as crianças e o ambiente de ensino. Esses dados, somados às nossas reflexões e análises pessoais, constituíram uma base sólida para a compreensão das práticas educativas e a identificação de possíveis práticas sexistas na educação infantil.

Essa primeira etapa de coleta de dados serviu como alicerce para a posterior análise e interpretação, contribuindo para o desenvolvimento de um panorama mais completo sobre a dinâmica da escola e a influência das práticas educativas na construção de valores de gênero.

Segundo André e Lüdke (1986, p. 26), na medida em que o observador acompanha *in loco* as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações. Nosso propósito principal era o de familiarizar-nos com o ambiente escolar, compreender sua estrutura, dinâmica de funcionamento e, especialmente, a maneira como seus espaços e tempos eram utilizados nas atividades cotidianas. Concentramos nossa atenção nos alunos das Etapas I e II, bem como nas professoras e demais membros da equipe escolar, visando compreender suas interações e comportamentos.

Nesse contexto, nosso foco se direcionou para a observação das relações entre os estudantes, entre estes e os adultos envolvidos, assim como para as práticas adotadas pelas professoras e suas interações com os alunos sob seus cuidados. A fim de capturar essas interações, acompanhamos os alunos desde o momento de sua chegada à escola até a hora de suas saídas, atravessando diversos momentos e espaços que compunham sua rotina diária. Essa observação contínua se estendeu por todo o período de coleta no ambiente escolar.

Um dos aspectos centrais que buscamos compreender foram as relações e representações de gênero manifestadas por meninos e meninas. Investigamos suas preferências e desejos relacionados a cores, vestimentas, brinquedos e brincadeiras, utilizando a observação participante como base para nossas coletas de dados. Anotamos nossas percepções em um diário de campo, que serviu como registro detalhado das observações, além de capturar essas vivências por meio de registros fotográficos, sempre considerando a ética e privacidade das crianças, professoras e demais membros da escola.

Na última fase da pesquisa de campo, direcionamos nossa atenção para as professoras que foram objeto de investigação. Nosso objetivo era examinar as percepções, fundamentos e

saberes que cada uma delas possuía em relação ao conceito de gênero, assim como entender como essas percepções influenciavam sua abordagem das relações de gênero manifestadas pelas crianças no dia a dia. Para isso, solicitamos que ambas participassem de uma entrevista por meio do *Google Forms*, utilizando um roteiro semiestruturado como base para a conversa. Essas entrevistas foram conduzidas no final do mês de Novembro de 2022.

## **6.6 Descrição da coleta de dados e Ética da pesquisa**

Neste item, apresentamos uma descrição mais detalhada a respeito da coleta de dados que consitiu a segunda etapa deste processo. Participaram da entrevista cinco professoras da Educação Infantil. Desta forma, destaca-se no item identificação a idade e formação de cada participante. Saliento que uma das professoras colocou seu nome no lugar da idade e neste sentido, foi omitido com o intuito de preservar seu anonimato.

Antecipadamente, elaboramos um roteiro de perguntas para o questionário que foi meticulosamente planejado para alinhar-se com os objetivos desta pesquisa. A implementação dos questionários ocorreu de forma remota através da plataforma *Google Forms*. Para isso, enviamos um link<sup>4</sup> personalizado a cada participante por meio do aplicativo *WhatsApp*. Junto ao link, fornecemos um termo de consentimento livre e esclarecido, no qual assegurávamos o sigilo e anonimato dos participantes em todos os momentos.

O contato com os participantes ocorreu com absoluto respeito em suas respectivas instalações escolares, durante nossas observações da rotina escolar. Antes de compartilharem seus números de telefone para o envio do questionário, os sujeitos foram consultados sobre sua disposição em participar da pesquisa.

Após terem acesso à proposta, os participantes preencheram as questões em sequência nas páginas seguintes do formulário:

### Parte 1: Identificação

- Idade
- Formação
- Tempo de docência na educação infantil

---

<sup>4</sup>Link enviado:  
[https://docs.google.com/forms/d/1hLmnvBb5s\\_73UxjNYrK2dG7XGen9CtLz3SgTGMojq6o/edit?ts=639b382e](https://docs.google.com/forms/d/1hLmnvBb5s_73UxjNYrK2dG7XGen9CtLz3SgTGMojq6o/edit?ts=639b382e)

- Na educação infantil é raro encontramos professores do sexo masculino? O que você pensa sobre isso?

- Qual é a sua opinião sobre a presença de um professor do sexo masculino na Educação Infantil?

- Você acha que existem diferenças entre o profissional da educação infantil do sexo masculino e do sexo feminino? O tratamento dado às crianças é diferente?

- Você concorda com a ideia existente no senso comum de que a tarefa de educar crianças pequenas corresponde a uma natureza feminina? Por quê?

- Você acha que um professor pode realizar as atividades com as crianças pequenas com a mesma competência das mulheres professoras? Por quê?

- As relações entre meninos e meninas na escola é um tema que chega a ser discutido?

- Poderia falar um pouco sobre a forma de relacionamento entre meninos e meninas nessa idade?

- Você acha que a forma de trabalhar com meninos e meninas é diferente?

- Os/as professores/as tratam as meninas e meninos de forma diferente?

- Você se lembra de algum caso na escola ou em alguma outra escola que trabalhou anteriormente que levou a uma discussão sobre relações de gênero? O que levou o/a professor/a ou a escola a fazer uma discussão sobre o tema?

- Durante a sua formação, esse tema chegou a ser discutido? Alguma vez você chegou a trabalhar esse tema? Na escola, na graduação ou em algum curso superior?

- Em sua opinião, meninos e meninas podem brincar com os mesmos brinquedos? Por quê?

- A educação dos meninos deve ser diferente da educação das meninas? Por quê?

- Você percebe diferenças entre os meninos e as meninas desta turma?

Personalidade

- Realização das atividades Aprendizagem

- Contexto familiar e as influências externas a escola

- Você organiza o trabalho escolar de forma diferenciada para meninos e meninas?

- Rotina – fila, fileiras, sequência de atividades, divisão de grupos

- Materiais Brinquedos Cores

- Você conversa ou já trabalhou sobre as diferenças entre os meninos e as meninas? Dê exemplos.

- Como é a relação com a família dos alunos?

- O que é gênero?

- Você já leu, estudou, ouviu falar sobre esse assunto?

- Qual sua opinião sobre a construção social da identidade da mulher e do homem na sociedade?

- Como você percebe as questões de gênero no cotidiano? (Na sala, nas canções, nas brincadeiras, nas literaturas, nas roupas...)

- Como você explicaria a constituição da identidade/personalidade de uma pessoa? Como você entende a infância?

- Você acha que desde quando a criança começa a constituir a sua identidade/personalidade, aquilo que ela será quando crescer (adulto)?

- Você gostaria de dizer algo sobre o tema? Algo que eu não perguntei?

Após a conclusão do preenchimento dos questionários, a pesquisadora estabeleceu contato por meio do aplicativo *WhatsApp* com os participantes, expressando sincero agradecimento pela participação. Além disso, aproveitou essa oportunidade para abordar de forma qualitativa algumas respostas que contribuíram de maneira significativa para enriquecer a análise dos resultados desta pesquisa.

É importante ressaltar que, ao longo de todo o estudo, mantivemos um compromisso ético rigoroso, garantindo a preservação da identidade dos sujeitos envolvidos e assegurando o anonimato tanto da instituição pesquisada quanto do município em questão. Por essa razão, todos os nomes utilizados para identificar os participantes, turmas e instituição são fictícios, a fim de resguardar sua privacidade.

## Quadro 6

Respostas individuais sobre a idade das professoras participantes da pesquisa

### Parte 1: Identificação

5 respostas

38

39

32 anos

60

Fonte. Elaborada pela Autora utilizando a ferramenta Google Forms (2022).

## Quadro 7

Respostas individuais sobre a formação das professoras participantes da pesquisa

Formação:

5 respostas

Pedagogia

Graduação em Pedagogia Plena

Graduação:  
Pedagogia  
Letras

Pós-graduação  
Psicopedagogia Clínica e Institucional  
Educação Especial

Professora

Fonte. Elaborada pela Autora utilizando a ferramenta Google Forms (2022).

## Quadro 8

Respostas individuais sobre o tempo de docência das professoras participantes da pesquisa

### Tempo de docência na educação infantil:

5 respostas

9 anos
13 anos
3 anos
13 anos.
8 anos

*Fonte. Elaborada pela Autora utilizando a ferramenta Google Forms (2022).*

O grupo de participantes possui Média de idade de 42 anos e Média de tempo de docência na Educação Infantil de 9 anos sendo que, uma professora em início de carreira e quatro professoras numa fase mediana. Uma das professoras está aposentada, mas retornou à sala de aula após ingressar em um novo concurso público, o que pode significar diferenças na formação acadêmica e na experiência profissional.

Em relação às formações acadêmicas, o grupo possui uma professora licenciada em Letras, uma colocou sua especialização em Educação Especial, três citaram a licenciatura em Pedagogia, mas podemos deduzir que as outras duas também são licenciadas em Pedagogia, já que tal formação é pré-requisito para o ingresso no concurso para a Educação infantil, conforme a legislação vigente e a regulamentação da profissão.

## 6.7 Análise dos dados

## Quadro 9

### Respostas individuais dos participantes sobre a presença de professores do sexo masculino na Educação Infantil

Na educação infantil é raro encontramos professores do sexo masculino? O que você pensa sobre isso?

5 respostas

São poucos professores no masculino, porque eles têm a preferência nas crianças maiores, acredito que seja pela maior independência dos alunos.

Acredito que seja um pré-conceito, historicamente construído, já que os cuidados sempre foram delegados ao sexo feminino.

Sim, acho difícil encontrar professores do sexo masculino.

Acho que é porque as mulheres tem mais paciência , mais jeito e gostam mais de brincar por ser lúdico. No geral também acho que não tem muitos homens, no fundamental I também não tem muito.

Sim , Devido a muitas cobranças dos pais não aceitarem o sexo masculino para seus filhos .

*Fonte. Elaborada pela Autora utilizando a ferramenta Google Forms (2022).*

Ao analisarmos as respostas sobre a presença de professores do sexo masculino atuando na Educação Infantil, todas concordam que há poucos homens e atribuem ao fator histórico da profissão ser composta em sua maioria por mulheres por terem mais “jeito”, paciência, por ser de caráter maternal e pela cobrança de algumas famílias em não reconhecerem o homem como professor de crianças pequenas, sendo mais comum encontrá-los no Ensino Fundamental II.

## Quadro 10

### Respostas individuais dos participantes sobre a presença de professores do sexo masculino na Educação Infantil

Qual é a sua opinião sobre a presença de um professor do sexo masculino na Educação Infantil?

5 respostas

A maioria das crianças têm a ausência do pai em casa e o professor seria um exemplo de apoio, carinho e dedicação no sexo masculino.

Acho que traz muitos ganhos educacionais!

A presença do professor do sexo masculino é pouco vista na educação infantil. Já que socialmente foi construída como uma profissão feminina, ligada à maternidade.

Não tenho uma opinião, mas penso que em relação aos dois (mulher e homem) tem um problema no homossexualismo, deveriam ser mais discretos, não extravasar na escola. A vida pessoal é uma coisa, na escola teria que ser imparcial e não influenciar as crianças porque somos espelhos.

Na minha opinião não vejo problema, sendo um professor respeitador e saber trabalhar sua conduta eficiente com as crianças .

*Fonte. Elaborada pela Autora utilizando a ferramenta Google Forms (2022).*

No entanto, ao serem questionadas sobre a própria opinião sobre a presença de professores do sexo masculino na Educação Infantil, apenas uma participante atribuiu ganhos educacionais às demais, mesmo não havendo oposição, afirmam que esta presença deve ser respeitosa, deve seguir o exemplo da figura paterna. A participante 3 enfatizou que a presença masculina não deve expor sua sexualidade, que a vida pessoal pode influenciar as crianças, ou seja, os professores devem ser imparciais quanto às questões sobre sexualidade e a crença de que o professor na Educação Infantil seja homossexual.

## Quadro 11

Respostas individuais dos participantes sobre a tarefa de educar crianças ser de natureza feminina

Você concorda com a ideia existente no senso comum de que a tarefa de educar crianças pequenas corresponde a uma natureza feminina? Por quê?

5 respostas

Não concordo, já conheci muitos homens que educam muito melhor do que muitas mulheres.

Não. Hoje em dia as tarefas domésticas são divididas! O homem não é o único provedor.

Acredito que infelizmente ainda exista um preconceito, já que tradicionalmente a profissão de educador é vista como uma profissão feminina, ligada à maternidade e pouco escolhida por homens.

Sim, essa ideia está ligada pela questão da maternidade, a mulher é mais sensível.

Não, a educação pode ser imposta ao sexo masculino, tendo responsabilidade do educador, respeitando seus limites.

Fonte. Elaborada pela Autora utilizando a ferramenta Google Forms (2022).

Aqui há uma divisão de opiniões entre as participantes. As participantes 1 e 2 discordam da questão e afirmam que como hoje as tarefas do lar são divididas, os homens também podem educar as crianças. As participantes 3 e 4 concordam com a questão e afirmam o senso comum da maternidade. Já a participante 5, não concorda com a questão, mas faz a ressalva do respeito (provavelmente em relação à exposição de sua sexualidade) e a responsabilidade do educador.

Essas oposições entre o masculino e o feminino foram tão historicamente construídas que afirmam e contribuem para as práticas sexistas.

Segundo Louro (2000, p. 16):

(. . .) na nossa forma usual de compreender e analisar as sociedades, empregamos um pensamento polarizado sobre os gêneros: ou seja, frequentemente, nós concebemos homem e mulher como polos opostos que se relacionam dentro de uma lógica invariável de dominação-submissão.

## Quadro 12

### Respostas individuais dos participantes sobre relacionamento entre meninos e meninas

Poderia falar um pouco sobre a forma de relacionamento entre meninos e meninas nessa idade?

5 respostas

Eles tem a preferência pra conversar e brincar entre generos iguais, mas uns e outros acabam se misturando. E o respeito é igual não tem um tratamento diferente entre eles por ser menina ou menino.

As crianças nessa idade, em sua maioria, já chegam com alguns conceitos determinados, "brincadeira de menino, brincadeiras de menina, cor de menino, cor de menina"...

As crianças já têm consciência do fato de que são meninos ou meninas e que existem certos interesses, comportamentos, atividades e brinquedos que são preferidos por meninos e meninas, ex: meninas gostam de brincar de boneca e maquiagem, e meninos de carrinho e super heróis.

Os meus alunos tem entre 5 e 6 anos. As meninas tem mais afinidade com as meninas. Eu já dei aula para crianças mais velhas, até na EJA e percebo que as pequenas se relacionam melhor com o mesmo sexo.

A interação entre os dois é muito importante

*Fonte. Elaborada pela Autora utilizando a ferramenta Google Forms (2022).*

Aqui, ambas participantes concordam na importância da interação entre meninos e meninas. Percebem que nesta fase as crianças já chegam no espaço escolar com suas preferências e interesses o que reforça a ideia de que as crianças já trazem consigo algumas práticas sexistas enraizadas pela sociedade e essa bagagem é reforçada na família, na rua, na igreja, na mídia ou em outra instituição que ela possa ter tido contato antes da unidade escolar.

Louro (2002, p. 125) ressalta que "a experiência na escola deixa marcas. Ela possibilita a formação ou a amplificação de distinções entre os indivíduos. É nesse ambiente que se desenvolve uma maneira específica de ser e de interagir com o mundo".

## Quadro 13

### Respostas individuais dos participantes sobre a diferença no trabalho com meninos e meninas

Você acha que a forma de trabalhar com meninos e meninas é diferente?

5 respostas

Não

Não, acredito que todos podem participar de todas as atividades e brincadeiras como iguais.

Não, já que é de suma importância que as crianças se socializem, troquem conhecimento e habilidades, independente do gênero.

Não.

Não

*Fonte. Elaborada pela Autora utilizando a ferramenta Google Forms (2022).*

Ao serem questionadas sobre a forma de trabalho com meninos e meninas, todas as professoras acreditam que não fazem diferença.

#### *Quadro 14*

Respostas individuais dos participantes sobre a diferença na educação entre meninos e meninas

A educação dos meninos deve ser diferente da educação das meninas? Por quê?

5 respostas

Não, todos são iguais.

Não.

Não, devemos trabalhar de forma igualitária, independente do gênero.

Não que eu seja contra o homossexualismo, mas sou do tempo que ainda se choca com isso. Acho que meninas e meninos deveriam ser do seu sexo. Acho um pecado o menino crescer, tão lindo e mudar. Desde pequeno pode interferir nele adulto. A mídia influencia, a família também.

A educação não pode ser diferente , a educação deve ser igual

*Fonte. Elaborada pela Autora utilizando a ferramenta Google Forms (2022).*

Nesta questão todas as participantes concordam que a educação de meninos e meninas deva ser igualitária, no entanto, a participante 4 destacou a questão do homossexualismo, dizendo não ser contra, mas esboçando que acha um pecado o menino crescer e descobrir sua sexualidade. Neste contexto, percebemos a falta da educação sexual na formação dos professores e o quanto o docente pode interferir, mesmo inconscientemente, na replicação de práticas sexistas. A não percepção de diferentes identidades de gênero e sexualidade e, que tal condição não é natural como muitos imaginam, mas, uma condição construída culturalmente, nos reforça as constantes transformações que a sociedade passa e o quanto somos influenciados por elas durante nossa existência.

### *Quadro 15*

Respostas individuais dos participantes sobre a forma de trabalho com meninos e meninas

Você organiza o trabalho escolar de forma diferenciada para meninos e meninas?

Rotina – fila, fileiras, sequência de atividades, divisão de grupos

Materiais Brinquedos Cores

5 respostas

Somente a fila. Os brinquedos, brincadeiras, cores, agrupamentos são bem misturados.

Não, a sala é organizada de diferentes maneiras: roda, duplas, grupos de 4 a 6; na hora do brincar, organizo os cantos, e eles escolhem o local que preferem brincar (carrinhos, cabeleireiro, bonecas, jogos, médico, etc.)

Sim, a fila.

Na fila, sim. Na sala mistura.

Não ..somente em fileiras para serem organizados

*Fonte. Elaborada pela Autora utilizando a ferramenta Google Forms (2022).*

Para a análise desta questão, temos alguns registros feitos durante a observação do espaço escolar, na rotina da sala de aula e das crianças.



*Figura 14.* Foto dos Ajudantes do dia da Etapa II. Fonte: Acervo da pesquisadora.

Aqui os ajudantes do dia estão por ordem alfabética da lista de chamada, classificados entre meninas e meninos e o destaque para cada nome é utilizado uma figura conhecida das histórias em quadrinhos, a Mônica para meninas e o Cebolinha para os meninos.

Em uma situação de jogo, a professora fez a divisão entre meninos e meninas e em diversas situações há esta divisão de maneira natural.

As crianças brincam juntas no momento de brincadeiras livres, no cantinho do brinquedo, nas rodas de história, no pátio.

## Quadro 16

Respostas individuais dos participantes sobre o trabalho das diferenças entre meninos e meninas

Você conversa ou já trabalhou sobre as diferenças entre os meninos e as meninas? Dê exemplos

5 respostas

Sim... Em rodas, contando histórias e trabalhando profissões.

Sim, procuro orientar sobre o respeito mútuo, a liberdade de escolha, sem preconceito.

Sim, diferença corporal, mas sempre pontuando que ações positivas como gentileza, respeito, empatia etc, são para todos

Já , principalmente no dia em que brincam com bonecas e carrinho

Trabalho o corpo, os membros, a criança deita no papel e faz o contorno do corpo, mas nada mais íntimo.

*Fonte. Elaborada pela Autora utilizando a ferramenta Google Forms (2022).*

Caminhando com as análises, nesta questão todas as participantes deram exemplos de como abordam as diferenças entre meninos e meninas. Seja em roda de conversas, contando histórias, em brincadeiras ou atividades. A participante 5 relatou a atividade de reconhecimento corporal com o contorno do corpo onde provavelmente falará da diferença do sexo masculino e feminino mas, “nada mais íntimo”, segundo a fala da própria participante.

Os professores devem estar atentos em relação às falas e atividades que reforçam o meio de reprodução de desigualdades de gênero, sexo e outros fatores. Atividades corriqueiras como brincar de carrinho e boneca, é oferecida uma troca de brinquedo e lugares entre as crianças? Ao se falar das diferentes profissões, há profissão só para homens e/ou profissões só para mulheres?

Ao pontuar ações positivas de carinho, respeito e empatia é importante lembrar frases como “homem não chora” e “meninas são doces, princesinhas” com o intuito de reflexão do que oprime o sentimento de uma criança.

E porque não aproveitar a aula do contorno corporal para criar situações positivas de conhecimento do corpo, de alerta contra violência, de preservação e autocuidado?

Louro (2002, p. 125) ressalta que "a experiência na escola deixa marcas duradouras. Ela possibilita a formação ou o fortalecimento de diferenças entre os indivíduos. É onde se internaliza uma maneira particular de se comportar e interagir com o mundo".

As crianças, desde muito cedo, aprendem falas e ações carregadas de padrões heteronormativos e os educadores que atuam na Educação Infantil, replicam mesmo que de maneira inconsciente, falas e comportamentos que reforçam esses padrões contruídos historicamente e tal repetição ao longo do tempo se torna natural.

### *Quadro 17*

#### Respostas individuais dos participantes sobre o que é gênero

O que é gênero?

5 respostas

Acredito que gênero é o sexo que a pessoa se identifica.

É o que diferencia o homem e a mulher.

Gênero é o grupo/conjunto de alguma espécie ou objeto.

O sexo masculino e feminino.

conjunto de seres ou objetos que possuem a mesma origem ou que se acham ligados pela similitude de uma ou mais particularidades

*Fonte. Elaborada pela Autora utilizando a ferramenta Google Forms (2022).*

Aos serem questionadas sobre o que é gênero, as respostas das participantes 1, 2 e 4 foram basicamente o que diferencia o homem da mulher, o sexo masculino e feminino. Já as participantes 3 e 5, relacionaram como grupo ou conjunto de espécie ou objeto, que se juntam pela similariedade.

Mas ao serem questionadas sobre se já leram, estudaram ou ouviram falar sobre gênero, todas responderam quem sim como mostra o Quadro 17 abaixo.

*Quadro 18*

Respostas individuais dos participantes sobre o assunto (gênero)

Você já leu, estudou, ouviu falar sobre esse assunto?

5 respostas

Sim.

Li pouco.

Ouvi falar.

Sim

*Fonte.* Elaborada pela Autora utilizando a ferramenta Google Forms (2022).

Todas as participantes já leram, estudaram ou ouviram falar sobre o assunto.

## Quadro 19

### Respostas individuais dos participantes sobre a construção social da identidade da mulher e do homem na sociedade

Qual sua opinião sobre a construção social da identidade da mulher e do homem na sociedade?

5 respostas

Muita coisa ainda tem que ser mudado, pois ainda acho que as mulheres de certa forma são permissivas e submissas aos homens. A sociedade impôs isso ao longo dos séculos e pra acontecer uma mudança, muitas atitudes precisam ser tomadas e vai levar muito tempo.

Ela é construída de forma gradativa, onde ambos vão mudando a maneira de pensar e agir, criando uma identidade não só pessoal, mas também coletiva.

A construção social dos homens e mulheres corresponde a aprendizagem sociocultural, que nos ensina a agir conforme as prescrições de cada gênero. Desde cedo as crianças são "obrigadas" a terem comportamentos e brincadeiras diferentes de menino e menina.

É desigual. Melhorou muito, mas ainda deixa a desejar. Por mais que se fala em igualdade, ainda estamos longe. A mulher por conta disso também se desvalorizou, hoje muitas se comportam como mercadoria, ainda tem muito machismo.

Muito importante

*Fonte.* Elaborada pela Autora utilizando a ferramenta Google Forms (2022).

A identidade da mulher e do homem na sociedade é um conceito complexo e multifacetado, varia de acordo com as culturas, tradições e perspectivas individuais. Ao longo do tempo, as ideias sobre a identidade de gênero têm evoluído e continuam a evoluir, refletindo mudanças sociais, lutas por igualdade de gênero e uma compreensão mais ampla da diversidade humana.

Nesta questão, a resposta das quatro primeiras participantes tem em comum o fato de todas concordarem que mudanças estão ocorrendo nas relações sociais entre homens e mulheres através do tempo. Que a desigualdade de gênero perdura, que o machismo imposto pela sociedade ainda impera.

Tradicionalmente, as sociedades têm papéis atribuídos distintos para homens e mulheres, muitas vezes baseados em estereótipos de gênero. Os homens costumam ser associados a características como força física, liderança, racionalidade e assertividade, enquanto as mulheres são frequentemente associadas a características como cuidado, emoção,

delicadeza e submissão. Essas expectativas de gênero têm sido impostas socialmente e podem restringir a liberdade e a autodeterminação individual.

Ao longo das últimas décadas, tem havido um movimento crescente em direção à igualdade de gênero e à desconstrução dos papéis de gênero tradicionais. As mulheres lutam por direitos iguais, oportunidades de educação e carreira, e maior participação na esfera pública. Ao mesmo tempo, há uma crescente conscientização sobre a diversidade de identidades de gênero, além da binária mulher/homem, incluindo pessoas transgênero, não-binárias e queer, entre outras.

É importante ressaltar que as próprias experiências e as identidades variam amplamente, e que cada pessoa tem sua vivência e interpretação de sua identidade de gênero. A sociedade está em constante evolução, e a compreensão e o reconhecimento das identidades de gênero continuam sendo um campo de estudo e discussão em andamento.

### *Quadro 20*

Respostas individuais dos participantes sobre a percepção das questões de gênero no cotidiano escolar

Como você percebe as questões de gênero no cotidiano? (Na sala, nas canções, nas brincadeiras, nas literaturas, nas roupas...)

5 respostas

Na criatividade e nas atitudes as meninas se sobressaem.

Ainda esta presente muito Preconceito.

Percebo que há influência da sociedade, porém procuro trabalhar a liberdade de escolha. As meninas são mais meigas, usam lacinho e gostam de contos com princesas, já os meninos tem preferência por roupas e contos de super-heróis.

Não percebo, percebo mais diferenças em relação ao racismo nos livros didáticos. Tem muita criança negra nos livros e nas apostilas.

Importante

*Fonte. Elaborada pela Autora utilizando a ferramenta Google Forms (2022).*

Continuando com as análises, a Participante 1 resalta que as meninas são mais criativas e se sobressaem enquanto que a Participante 3, atribui esta diferença à influência da

sociedade que pré-determinam os gostos e preferências das crianças. A Participante 2 revela que percebe um preconceito, mas não detalhou sua opinião. Já a participante 4, relatou não perceber diferenças relacionadas ao gênero, mas sim raciais.

As questões de gênero na sala de aula são extremamente relevantes, pois é nesse ambiente que ocorre a formação e o desenvolvimento das crianças e jovens. É fundamental abordar a diversidade de identidades de gênero e promover uma educação inclusiva, que respeite e valorize cada aluno, independentemente de sua identidade de gênero.

Neste caso, o professor bem preparado para lidar com tais questões, deve manter uma linguagem neutra e inclusiva, podendo criar espaços seguros para que os alunos expressem suas dúvidas, compartilhem suas experiências e aprendam uns com os outros.

### *Quadro 21*

Respostas individuais dos participantes sobre a constituição da identidade/personalidade de uma pessoa

Como você explicaria a constituição da identidade/personalidade de uma pessoa? Como você entende a —infância?

5 respostas

O meio em que a criança vive, influencia e muito nas atitudes e modo de pensar. Uma criança que nunca frequentou escola, mas é motivado em casa com estímulos de aprendizagem não tem dificuldade na ingressão escolar, mas uma que nunca foi estimulada, mal consegue segurar um lápis, existem as questões emocionais também.

Na infância, o meio que a criança é inserida tem relação direto com a construção da identidade/personalidade.

A infância é um período de desenvolvimento e construção do ser humano. Por mais que se crie um ambiente livre, as crianças ainda recebem da mídia, da escola e na convivência com familiares e colegas, interferência na constituição da personalidade.

A infância é a fase mais importante para formar a personalidade. Se você vive no meio violento, se você apanha, você pode levar isso pra sua vida. A criança que apanha muito, bate muito. Criança problema, adulto problema.

A criança precisa ter sua identidade , assim no infantil já começamos a trabalhar a identidade da criança

*Fonte. Elaborada pela Autora utilizando a ferramenta Google Forms (2022).*

Nesta questão, três participantes concordam que a infância é a fase mais importante da criança no sentido de que é nesta fase que a personalidade está sendo formada e influenciada pelo meio em que vivemos (família, escola, mídia, etc.). Essa identidade é estabelecida por relações sociais como destaca a Participante 1 e, por questões emocionais. Adiante, a Participante 4 atribui ao meio social as características de identidade de cada criança “se você vive no meio violento, se você apanha, você pode levar isso para sua vida”; “criança problema, adulto problema”. E a Participante 5, atribui ao trabalho da Educação Infantil a formação da identidade da criança enquanto que a Participante 1, reforça que se a criança for estimulada em casa, terá menos dificuldades no ingresso escolar do que aquela que não foi estimulada.

Podemos observar uma conexão entre as respostas das professoras participantes no que se refere ao entendimento de que a criança é um indivíduo inserido na sociedade, um agente ativo que está em constante desenvolvimento, e que possui a capacidade de carregar e também criar cultura. De acordo com as considerações de Kramer (1986, p. 79), “conceber a criança como ser social que ela é, significa considerar que ela tem uma história, que pertence a uma classe social determinada e que estabelece relações definidas em sua origem (. . .)”.

Por conseguinte, retomando o que já vimos no capítulo sobre a “História da Criança e as Infâncias”, a visão da infância nem sempre foi assim, por décadas as crianças foram um grupo oprimido e considerado inferior, que deveria ser educada e moralizada. O olhar sociológico sobre a criança foi sendo construído considerando todas as suas interações, vivências e experiências.

Kramer (1986), a partir das discussões considerando os processos de industrialização e urbanização que acarretaram mudanças na estrutura familiar, analisa a produção de uma imagem da criança como fraca, imatura e dependente, que até hoje mascara sua relação com o adulto e com a realidade social.

Ao analisarmos as mudanças na concepção de infância, se concordamos que o meio social influencia o seu desenvolvimento, a sua personalidade e a sua identidade, essa ideia universal da inferioridade da criança desconsidera as variabilidades da constituição da identidade enquanto criança e, as experiências das mesmas, denotam as desigualdades sociais que as cercam, a classe social, seu gênero, sua etnia.

Pensar no papel da Educação Infantil na constituição da identidade da infância, indo além do caráter pedagógico, salientamos Rocha (1999) quando ressalta que a instituição de Educação Infantil deve se configurar como um ambiente de convivência coletiva, onde a

criança experiencie relações educacionais. É nesse ambiente que ela irá vivenciar momentos que terão um impacto duradouro em sua vida.

Concordando com a autora, evidenciamos a seguinte citação,

Enquanto a escola se coloca como espaço privilegiado para o domínio dos conhecimentos básicos, as instituições de Educação Infantil se põem, sobretudo, com fins de complementaridade à educação da família. Portanto, enquanto a escola tem como sujeito o aluno, e como objeto fundamental o ensino nas diferentes áreas, através da aula, a creche e a pré-escola têm como objeto as relações educativas travadas num espaço de convívio coletivo que tem como sujeito a criança de 0 a 6 anos de idade (Rocha, 1999, p. 70).

Com base na perspectiva de Kramer (1999, p. 206), compreendemos que é fulcral apresentar normas e limites, bem como cultivar a disciplina com as crianças pequenas. No entanto, é imperativo que isso seja realizado de maneira lúdica, cuidadosamente planejada, pensada e sujeita a avaliação constante. “o lúdico é, sem dúvida, um dos caminhos para o trabalho pedagógico, que encontra, assim, um meio de manifestação e expressão”.

Fazemos menção ao Referencial Curricular para enfatizar que o elemento lúdico, a brincadeira, desempenha um papel crucial. O documento enfatiza a relevância do ato de brincar, que se baseia na realidade e na exploração de papéis por parte das crianças, especialmente no contexto do faz-de-conta. Nesse cenário, as crianças experimentam distintos papéis, o que conseqüentemente as auxilia no processo de aprendizado.

(. . .) a fantasia e a imaginação são elementos fundamentais para que a criança aprenda mais sobre a relação entre as pessoas, sobre o eu e sobre o outro. Brincar funciona como um cenário na qual as crianças tornam-se capazes não só de imitar a vida, como também transformá-la (Ministério da Educação, 1998b, p. 22).

Assim, torna-se imperativa a criação de novas modalidades de interação, e "a escola, como ambiente de aprendizado, é o espaço onde surgem diversas maneiras de moldar indivíduos e subjetividades" (Kramer, 2003, p. 76). É preciso, sobretudo, voltarmos nosso olhar e nossa escuta atenta para compreendermos a trajetória e a história das crianças e das infâncias e a constituição de sua identidade e personalidade.

## Quadro 22

### Respostas individuais dos participantes sobre a construção da identidade da criança

Você acha que desde quando a criança começa a constituir a sua identidade/personalidade... aquilo que ela será quando crescer (adulto)?

5 respostas

A identidade se constrói a partir do momento em que é colocada no mundo.

Desde a infância, e acredito que influencia muito.

Sim, é desde cedo (bebê) que se constrói a identidade/personalidade, e a intervenção sociocultural tem grande contribuição para o que será quando adulto.

Sim, com certeza. Carregamos traumas.

Com certeza

*Fonte. Elaborada pela Autora utilizando a ferramenta Google Forms (2022).*

Por fim, seguindo a mesma linha de raciocínio da questão anterior, as Participantes 1, 2 e 3, concordam que a personalidade e a identidade da criança começa desde muito cedo (bebê) e o meio social contribuirá para este desenvolvimento. As respostas das Participantes 4 e 5 não ficaram claras para a análise.

Conforme apontado por Kramer (2011, p. 19), nossas felicidades "são influenciadas por fatores sociais e culturais que moldam as expectativas que assumimos em relação um ao outro". É crucial compreender os elementos que permeiam a criança, a infância e a Educação Infantil. Como educados, passaremos um período considerável de tempo com as crianças em ambiente escolar, "por muitas horas, dias, meses e anos, coexistindo em um tempo e espaço moldados pelas influências histórico-sociais que moldam as relações e pelas ações dos indivíduos que fazem parte dele" (Kramer, 2011, p. 20).

Citamos o Referencial Curricular como base para enfatizar que a criança possui uma maneira singular de compreender e sentir o mundo. Segundo esse referencial, a criança é capaz de construir conhecimento de forma ativa, por meio da interação com o ambiente e com outras pessoas, desenvolvendo hipóteses sobre o que deseja explorar. Destacamos que a criança é um sujeito de direitos e possui o direito de crescer em um ambiente adequado, sem

interferências que possam limitar seu desenvolvimento. (Ministério da Educação, 1998b, p. 50).

Citamos nesse momento Nóvoa (1992, p. 17), que diz:

A maneira como cada um de nós ensina está diretamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino: “Será que a educação do educador não deve se fazer mais pelo conhecimento de si próprio do que pelo conhecimento da disciplina que ensina?”.

Ao reconhecer a Educação Infantil como o primeiro cenário onde a criança começa a moldar sua identidade dentro da história, direcionamos nossa atenção ao objetivo central desta pesquisa: a capacitação dos educadores em Educação Sexual e o impacto que essa formação terá na influência exercida por eles sobre a construção da experiência infantil. Para Freire (1999, p. 78), "aqueles que têm um contato direto com as crianças devem se manter em constante processo de formação, a fim de receber sua função da maneira mais eficaz possível, garantido para o crescimento saudável das crianças e vivenciando sua própria infância”.

Dentro desta perspectiva, o modo como às professoras entendem as crianças interfere na forma em como este processo, pedagógico e social, irá se constituir.

## 7 RESULTADOS E DISCUSSÃO: CRUZANDO OS OLHARES

O verbo “Olhar”, segundo o dicionário digital Oxford Languages: “1. Dirigir os olhos para; mirar(-se); fitar (-se). 2. Observar atentamente; examinar, sondar.”<sup>5</sup>.

Partindo dessas ações atribuídas ao ato de olhar, é chegado o momento de cruzarmos os olhares aqui lançados, entrelaçarmos as observações atentamente para através das reflexões, produzirmos novos olhares.

Ao longo da escrita, a cada piscadela lembramos que um dia fomos crianças e que também tivemos infância. Lembrei especialmente do início da minha carreira como docente na Educação Infantil, onde várias crianças e infâncias também passaram por mim.

Em alguns momentos, foi preciso desviar meu olhar de professora para a neutralização da pesquisa. Ao realizar a observação do ambiente escolar como pesquisadora, pude discernir que as atividades planejadas para as crianças, assim como sua supervisão, estão intrinsecamente influenciadas pelas concepções que as professoras têm a respeito da criança, da infância e da Educação Sexual.

A iniciativa desta pesquisa nasceu da minha inquietação diante das lacunas na formação dos docentes no que se refere à Educação Sexual. Meu ponto de partida consistiu em identificar as práticas sexistas entre os profissionais que atuam nos anos finais da Educação Infantil e avaliar se essas práticas reproduziam ou não os padrões heteronormativos presentes na nossa sociedade. Para isso, escolhi uma escola da rede municipal de ensino em uma cidade do interior de São Paulo como meu campo empírico.

As observações iniciais foram meticulosamente registradas em um diário de campo durante o período em que acompanhei as atividades escolares. Minha ênfase estava nas relações entre as crianças na rotina escolar, com o objetivo de capturar questões relacionadas a preconceitos, discriminações e práticas sexistas.

De maneira geral, constatei que a prática pedagógica e a organização dos espaços eram semelhantes à rotina observada na maioria das escolas do Ensino Fundamental I. Talvez pelo fato da unidade escolar investigada dividir o mesmo espaço físico, nesta instituição a Educação Infantil atua juntamente com o ensino Fundamental I, tendo apenas os horários de entrada, saída e recreio diferenciados. As professoras também se queixaram da falta de um espaço mais lúdico e mais acolhedor para as crianças. Destacaram a ausência de uma

---

<sup>5</sup> Olhar. (2023). Oxford. Recuperado de <https://languages.oup.com/google-dictionary-pt>.

brinquedoteca e um parquinho, com tanque de areia para atividades ao ar livre, para um brincar espontâneo. No lugar deste, as mesmas utilizam o pátio da escola que abriga também o refeitório.

Sobre as brincadeiras, talvez por acontecerem dentro da sala de aula, muitas vezes com o afastar das mesinhas e cadeiras em espaços improvisados para rodas de leitura e “hora do brincar” poucos momentos pude perceber as crianças assumirem características diferentes das consideradas como “normais”. O espaço delimita as crianças a transgredirem regras, educam o corpo para comportamentos ensinados culturalmente. Espaços restritos impedem as crianças de se expressarem e experimentarem o que desejam.

Cabe salientar que, nesse contexto, frequentemente são as professoras que definem as diretrizes sobre o que é permitido ou não ser explorado nas situações educativas. Podemos inferir nos olhares atentos das crianças, que as mesmas esperam o olhar que aprove ou desaprove as suas atitudes. Porém, em nenhum momento ouvimos que tal brincadeira é de menino ou de menina. A brincadeira atua como um cenário no qual as crianças não apenas imitam a vida, mas também têm a capacidade de transformá-la. (Ministério da Educação, 1998b, p.22).

Na sala de aula, as professoras da Etapa I organizam suas carteiras em um grande círculo; na Etapa II, a professora da manhã organiza por fileiras de meninos e meninas; a professora da tarde organiza as fileiras por ordem alfabética. Formas convencionais de separação na sala, na fila, nos ajudantes do dia, nos crachás, revelam que o comportamento de muitos professores em relação aos seus alunos são normalizadores e impede que se criem novos modelos de valores, regras e estratégias diferentes para as crianças se relacionarem da maneira que julgarem mais significativa com os outros e com o ambiente.

Realizamos diálogos com cinco professoras da Educação Infantil, cada uma com formações, tempos de docência e concepções diferentes, como previamente discutido na entrevista. A entrevista consistiu em 26 questões que fundamentaram este trabalho, cuja síntese estamos apresentando agora.

Na primeira parte, buscamos apreender a identificação do grupo pesquisado coletando a idade, a formação acadêmica e o tempo de docência, preservando o anonimato das professoras.

Na sequência, as questões buscaram apreender as opiniões individuais das participantes em relação à temática desta pesquisa e a conduta das mesmas diante das práticas sexistas.

É possível refletir diante das respostas obtidas que, a falta de formação docente voltada para a Educação Sexual, promove poucas discussões sobre gênero e pouca abertura para enfrentar as dificuldades com o tema em sala de aula e/ou na escola, colabora com o medo e o receio dos professores em debaterem ou refletirem sobre tais dificuldades.

Muitas respostas estão repletas de senso comum e ideologias religiosas, contribuições errôneas advindas da mídia, da família e das relações pessoais.

Um exemplo foi o da questão da presença masculina na Educação Infantil. Até hoje o quadro professoral é composto em sua maioria por mulheres e quando questionadas sobre o porquê, atribuem ao caráter maternal da mulher, aos cuidados do lar, a paciência, etc. Quando temos a presença masculina, o questionamento da orientação sexual do professor atravessa a questão do seu profissionalismo, exemplo retratado pela Participante 4 no Quadro 9, “Não tenho uma opinião, mas penso que em relação aos dois (homem e mulher) tem um problema no homossexualismo, deveriam ser mais discretos, não extravasar na escola. A vida pessoal é uma coisa, na escola teria que ser imparcial e não influenciar as crianças porque somos espelhos”.

Essa frase moralista advinda da professora, que condena condutas comportamentais no espaço escolar, que denota preconceito quanto à escolha de gênero de um colega, demonstra o despreparo docente em lidar com questões que podem influenciar na educação das crianças, no modo como as mesmas irão desenvolver o próprio senso de respeito e empatia para com o outro futuramente.

Outro ponto seria a diferenciação na educação de meninos e meninas. Por mais que todas as professoras entrevistadas acreditem não fazer distinção, fica evidente na resposta da Participante 4 no Quadro 13, sua opinião: “Não sou contra o homossexualismo, mas sou do tempo que ainda se choca com isso. Acho que meninas e meninos deveriam ser do seu sexo. Acho um pecado o menino crescer, tão lindo e mudar. Desde pequeno pode interferir nele adulto. A mídia influencia, a família também”.

A lacuna proporcionada pela falta da Educação Sexual na formação docente fica novamente explícita na resposta da Participante 5 no Quadro 15 quando questionamos a forma como se trabalha as diferenças de meninos e meninas. “Trabalho o corpo, os membros, a criança deita no papel e faz o contorno do corpo, mas nada mais íntimo”. As demais Participantes, embora mencionem atitudes positivas na conversa sobre as diferenças feitas em rodas, brincadeiras, enfatizando respeito, liberdade de escolha, não se aprofundam em explicar a maneira como abordam as diferenças.

Exprime-se neste sentido, a falta de um conhecimento específico de como abordar o assunto, de perceber quais temas são relevantes para cada faixa etária, há falha também na padronização do currículo relacionada aos conteúdos indicados nos Referenciais Curriculares ou na BNCC, por exemplo. Essa análise permite-nos questionar de que forma essas orientações são feitas para o trabalho das questões corporais e a sexualidade no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola?

Paulo Freire (1999) afirmou que a educação não pode ser considerada neutra; todas as nossas ações são pautadas em nossas concepções e para rompermos com paradigmas é preciso vislumbrar novas possibilidades com novos conhecimentos.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando as questões iniciais que foram abordadas nesta pesquisa, cujo objetivo principal foi compreender e analisar as práticas educativas dos profissionais que atuam nos anos finais da Educação Infantil, além de reconhecer e categorizar as práticas sexistas mais prevalentes entre eles, iniciamos nosso trabalho examinando detalhadamente a organização da instituição pesquisada e suas práticas diárias. Nesse contexto, buscamos também avaliar as construções, os fundamentos e os conhecimentos sobre gênero que os professores possuíam. Além disso, nossa pesquisa visou identificar as lacunas existentes na formação docente relacionadas à Educação Sexual.

O primeiro capítulo da pesquisa teve como objetivo compreender as dinâmicas sociais entre as crianças e suas diferentes vivências da infância, proporcionando ao leitor uma visão abrangente do conhecimento no contexto histórico-social e das transformações ao longo das décadas.

Prosseguindo, ao abordar a Educação Infantil, nosso objetivo foi apresentar o desenvolvimento inicial dessa modalidade educacional, contextualizando sua evolução histórico-social, as mudanças que ocorreram ao longo do tempo e os principais marcos que a influenciaram ao longo das décadas. Além disso, examinamos o perfil dos professores que atuam nessa área do ensino. Para tanto, nos pautamos nas principais leis que regem a Educação Infantil no Brasil e na contribuição de autoras como Campos (1992), Kramer (2011), Rosemberg (1984) e Persicheto e Perez (2020).

Quanto à Educação Sexual, sem a pretensão de esgotarmos o assunto, descrevemos alguns momentos que marcaram a história da Educação Sexual no Brasil bem como os conceitos de sexualidade, gênero até a apropriação das práticas sexistas na Educação infantil. À vista disto, o papel do professor na escola está intimamente ligado à promoção de uma Educação Sexual salutar e de qualidade, e desta feita a reflexão de como os mesmos irão impactar a sociedade de maneira significativa. Discorremos também sobre algumas práticas sexistas na Educação Infantil e em última análise, a luta pela promoção de uma escola não sexista.

Enunciamos um capítulo de revisão de literatura que propôs um levantamento do que temos de produção acadêmica em relação à temática da Educação Sexual na formação docente e sua correlação com as práticas sexistas na Educação Infantil. Para isso, conduzimos um levantamento bibliográfico na Base de Dados de Teses e Dissertações (BDBTD) referente aos últimos dez anos. A análise e síntese das informações obtidas nesse levantamento nos

conduziu à conclusão de que há uma necessidade premente de mais pesquisas na área da Educação Sexual. Além disso, enfatizamos a relevância de incorporar as temáticas de gênero e sexualidade na formação docente, tanto na etapa inicial quanto na continuada, dada a presença e a relevância dessas questões em todos os níveis de educação.

O capítulo subsequente concentrou-se nos procedimentos metodológicos adotados na pesquisa. Nele, descrevemos detalhadamente o local onde a pesquisa foi conduzida e os sujeitos que participaram dela. Exploramos minuciosamente a metodologia de observação participante que empregamos, os registros que mantivemos ao longo do processo, bem como a coleta de dados realizada. Além disso, destacamos a abordagem ética que norteou toda a pesquisa, ressaltando o cuidado com a identidade e o anonimato dos sujeitos envolvidos, assim como a proteção dos dados obtidos.

Embora esta compreensão da formação continuada encontre respaldo na própria LDB, nossa pesquisa sustenta a recomendação legal e de teóricos, para uma ampliação na grade curricular dos cursos de Pedagogia com a inserção de disciplinas voltadas para uma formação em Educação Sexual. A análise mostrou que a forma como as professoras pensam ou falam sobre a sexualidade caracteriza a permanência de práticas heteronormativas na escola e especialmente na Educação Infantil, etapa inicial da interação de meninos e meninas no mundo social, onde a interação entre os mesmos é fundamental para a convivência social.

Neste espaço os professores são atores principais na construção das diferenças quando moldam meninos e meninas com características ditas como femininas e masculinas. É importante que professores e sociedade percebam na criança em suas diferentes infâncias, a possibilidade de desconstrução de conceitos e preconceitos enraizados ao longo dos anos e que determinadas práticas instituídas possam dar lugar, vez e voz a modos diferentes de se fazer educação.

Os resultados da pesquisa de campo contribuíram também para percebermos as dimensões de formação da pessoa, que são adquiridas por suas vivências, experiências e compartilhadas nas relações do cotidiano com outras pessoas. Para mudarmos alguns paradigmas, é preciso trabalhar com uma perspectiva de humanização, como ressalta Kramer (1999, p. 279), “envolvendo diversos métodos de criar, expressar e modificar a cultura”.

Tais mudanças não acontecem de uma hora para outra e antes de terminarmos, gostaria de expressar manifestamos o desejo de que as professoras que participaram da pesquisa, bem como aquelas em situações semelhantes, possam adotar uma perspectiva que reconheça a criança como um "ser social que ela é, sujeito de sua história e também produtora de cultura", conforme expressado por Kramer (1999). Desejamos que esse entendimento se

traduza em práticas educativas que respeitem e valorizem a individualidade das crianças, promovendo um ambiente enriquecedor que estimule o desenvolvimento integral e saudável delas. (Kramer, 1999, p. 244). É necessário olhar para a Educação Infantil como um espaço inicial de luta por uma educação não sexista, lutar para promoção de uma educação igualitária para meninos e meninas independente do gênero.

Conforme as palavras de Paulo Freire (1996) é, fundamental compreender que o respeito ao próximo deve ser uma prioridade, independentemente do nível ou do tipo de ensino. Devemos trabalhar incessantemente para eliminar qualquer forma de discriminação, independentemente de sua natureza.

Reiteramos que, mesmo com os dados coletados e analisados, esta pesquisa não se conclui. Ainda que pautadas nas contribuições dos autores e autoras aqui estudados, são possíveis novas leituras e de certo modo, queremos acreditar ainda que nossos estudos poderão contribuir para transformações de concepções e despertar olhares que revelem um mundo melhor.

## REFERÊNCIAS

- Aguiar, Lorena Marinho Silva. Um olhar sobre práticas pedagógicas que transgridem os estereótipos de gênero na educação infantil na região metropolitana de Belo Horizonte. [Dissertação de Mestrado]. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. Recuperado de <http://hdl.handle.net/1843/BUBD-AA3ELB>.
- Altman, Raquel Zumbano. (2002). BRINCANDO NA HISTÓRIA. In M. Del Priore (Org.), *HISTÓRIA DAS CRIANÇAS NO BRASIL*. São Paulo: Editora Contexto.
- Androcentrismo. (2023). In Wikipédia. Recuperado de <https://pt.wikipedia.org/wiki/Androcentrismo>.
- Ariès, Philippe. (1981). *História Social da Criança e da Família* (2a ed.). Rio de Janeiro: LTC.
- Bourdieu, Pierre. (2015). *Escritos de educação* (16a ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Brittos, Eritânia Silmara De. (2016). A Importância dos Contos de Fadas para o Desenvolvimento Psicosssexual da criança: o que pensam, o que dizem e o que fazem as professoras? [Dissertação de Mestrado]. Universidade Estadual do Oeste do Parana, Francisco Beltrão. Recuperado de <http://tede.unioeste.br:8080/tede/handle/tede/977>.
- Britzman, Débora. (1996, janeiro). O QUE É ESTA COISA CHAMADA AMOR Identidade homossexual, educação e currículo. *Educação & Realidade*, 21(1),71-96. Recuperado de <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/232048/000175902.pdf?sequence=1>.
- Brougère, Gilles. (2001). *Brinquedo e Cultura*. São Paulo: Cortez.
- Camargo, Leniara Pelegrinello. (2019). O silenciamento das professoras e a socialização de gênero no cotidiano da educação infantil: relações entre docência e religião? [Dissertação de Mestrado]. Universidade Federal do Paraná, Curitiba. Recuperado de <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/65687/R%20-%20D%20-%20LENIARA%20PELEGRINELLO%20CAMARGO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Campos, Maria Malta. (Org.). (1992). *A expansão da rede de creches no município de São Paulo durante a década de 70*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1992.
- Campos, M. M., Esposito, Y. lúcia., Bhering, E., Gimenes, N., & Abuchaim, B. (2011). A qualidade da educação infantil: um estudo em seis capitais Brasileiras. *Cadernos De Pesquisa*, 41(142), 20–54. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742011000100003>.
- Campos, Roselane Fátima, & Campos, Rosânia. (2012). Políticas para a Educação Infantil e os desafios do novo Plano Nacional de Educação. In A. L. G. De Faria De, & L. M. L. Aquino (Orgs.), *Educação Infantil e PNE: questões e tensões para o século XXI* (pp. 9-30). Campinas, SP: Autores Associados.

- Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (18a ed.). (1998). Saraiva. (Constituição da República Federativa do Brasil, 1988/1998).
- Demartini, Gabriel Ribeiro. (2015). *Articulation between paulo freire and Herbert Marcuse for a sexual education humanizing*. [Dissertação de Mestrado]. Universidade Federal de São Carlos. Recuperado de <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2807?show=full>.
- Direitos humanos na Internet [DHNET]. (s.d.). *Convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher*. Recuperado de <http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/mulher/lex121.htm>.
- Evangelista, Kelly Cristiny Martins. (2018). As relações de gênero na educação do corpo. [Dissertação de Mestrado]. Universidade Federal de Goiás, Goiânia. Recuperado de <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/8350>.
- Fernandes, Florestan. (1979) *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo* (2a ed. reduzida). Petrópolis, Vozes.
- Ferreira, Aurélio Buarque De Holanda. (2008). In M. B. Ferreira (Coord.), *Dicionário Aurélio ilustrado/ Aurélio Buarque de Holanda Ferreira*. Curitiba: Ed. Positivo.
- Figueiró, Mary Neide Damico. (Org.). (2009a). *Educação Sexual: em busca de mudanças*. Londrina, UEL, 2009.
- Figueiró, Mary Neide Damico. (Org.). (2009b). *Educação sexual: múltiplos temas, compromisso comum*. Londrina: UEL. Recuperado de [http://www.cepac.org.br/blog/wp-content/uploads/2011/07/Educacao\\_Sexual\\_Multiplos\\_Temas.pdf](http://www.cepac.org.br/blog/wp-content/uploads/2011/07/Educacao_Sexual_Multiplos_Temas.pdf).
- Finco, Daniela. (2008). Socialização de Gênero na Educação Infantil [Apresentação de trabalho]. Anais do Fazendo Gênero 8 - Corpo, Violência e Poder. Florianópolis. Recuperado de [http://www.wwc2017.eventos.dype.com.br/fg8/sts/ST10/Daniela\\_Finco\\_10.pdf](http://www.wwc2017.eventos.dype.com.br/fg8/sts/ST10/Daniela_Finco_10.pdf).
- Finco, Daniela, & Viana, Cláudia. (2009, dezembro). Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder. *Cadernos Pagu*, (33), 265–283. <https://doi.org/10.1590/S0104-83332009000200010>
- Finco, Daniela. (2016). Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil. *Pro-Posições*, 14(3), 89–101. Recuperado de <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643863>.
- Foucault, Michel. (1996). *A ordem do discurso*. São Paulo: Edições Loyola.
- Freire, Adriani. (1999). Formação de educadores em serviço: construindo sujeitos, produzindo singularidades. In S. Kramer, Sonia (Org.), *Infância e Educação Infantil* (pp.77-99). Campinas, SP: Papirus.
- Freire, Paulo. (1996). *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários a Prática Educativa* (36a ed.). São Paulo: Paz e Terra. Recuperado de <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>.

- Freyre, Gilberto, 1900-1987. (2003). *Casa-grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal* (ed. rev.). São Paulo: Global. — (Introdução à história da sociedade patriarcal no Brasil; 1).
- Furlani, Jimena. (2007, dezembro). Sexos, sexualidades e gêneros: monstruosidades no currículo da Educação Sexual. Dossiê: Gênero, sexualidade e educação. *Educ. rev.*, (46), 269-285. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/S0102-46982007000200011>.
- Gil, Antônio Carlos. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas.
- Gomes, Romeu. (2007). Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In S. F. Deslandes, O. Cruz Neto, R. Gomes, & M. C. S. Minayo (Orgs.), *Pesquisa social: teoria, método e criatividade* (pp. 79-108). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Kishimoto, T. M. (2016). Brinquedo, gênero e educação na brinquedoteca. *Pro-Posições*, 19(3), 209–223. Recuperado de <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643463>.
- Kramer, Sônia. (1986). *O papel social da pré-escola*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas.
- Kramer, Sônia. (1999). Infância e educação: o necessário caminho de trabalhar contra a barbárie. In S. Kramer, M. I. Leite, M. F. Nunes, & D. Guimaraes. (Org.), *Infância e educação infantil* (pp. 269-280). Campinas, SP: Papirus.
- Kramer, Sônia. (2000, julho). *INFÂNCIA, CULTURA CONTEMPORÂNEA E EDUCAÇÃO CONTRA A BARBÁRIE*. [Apresentação de Trabalho]. In Seminário Internacional OMEP. *Infância – Educação Infantil: reflexões para o início do século*”.
- Kramer, Sônia. (2003). Infância, Cultura Contemporânea e Educação Contra a Barbárie. In L. C. Basílio, & S. Kramer (Orgs.), *Infância, Educação e Direitos Humanos*, São Paulo, Cortez.
- Kramer, Sônia. (2005). *Profissionais de educação infantil: gestão e formação* (1a ed.). São Paulo: Ática.
- Kramer, Sônia. (2011). *A política do Pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce* (9a ed.). São Paulo: Cortez.
- Leão, Andreza Marques de Castro, & Scalia, Anne Caroline Mariank Alves. (2009). *Sexualidade na escola e o papel do educador: analisando a percepção de graduando em um curso de Pedagogia*. Recuperado de <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/139797/ISSN2175-7054-2009-9212-%209223.pdf?sequence=1>.
- Leão, Aandrea Marques de Castro. (2012). A percepção do(a)s professore(a)s e coordenadore(a)s dos cursos de Pedagogia da Unesp quanto à inserção da sexualidade e da educação sexual no currículo: analisando os entraves e as possibilidades para sua abrangência [Relatório de Pós-Doutorado]. Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, SP, Brasil.
- Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990*. (1990, 13 de julho). Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Presidência da República.

Recuperado de [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20o%20Estatuto%20da,Adolescente%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A2ncias.&text=Art.%201%C2%BA%20Esta%20Lei%20disp%C3%B5e,e%20dezoito%20anos%20de%20idade.](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20o%20Estatuto%20da,Adolescente%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A2ncias.&text=Art.%201%C2%BA%20Esta%20Lei%20disp%C3%B5e,e%20dezoito%20anos%20de%20idade.)

*Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996.* (1996, 23 de dezembro). Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, seção 1. Presidência da República.

Louro, Gacira Lopes. (2002). A escola e a pluralidade dos tempos e espaços. In M. V. COSTA (Org.), *Escola Básica na virada do século: Cultura, política e currículo* (3a ed., pp. 119-129). São Paulo: Cortez.

Louro, Gacira Lopes. (2000). *Currículo, gênero e sexualidade*. Porto. PT: Porto Editora.

Louro, Guacira Lopes. (1997). Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista (7a ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.

Louro, Guacira Lopes. (1999). Pedagogias da sexualidade. In G. L. Louro (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade* (pp.7-34). Belo Horizonte: Autêntica.

Louro, Guacira Lopes. (2008, maio). Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. *Pro-Posições*, 19(2). Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/pp/v19n2/a03v19n2.pdf>.

Lüdke, Menga, & André, Marli. (1986). Capítulo 3 Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. In M. Lüdke, & M. André (Orgs.), *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas* (pp.35-44). São Paulo: EPU. Recuperado de <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=2293075&forceview=1>.

Maia, Ana Cláudia Bortolozzi; Ribeiro, Paulo Rennes Marcal. (2011). Educação sexual: princípios para ação. *Doxa. Revista Paulista de Psicologia e Educação*, 15(1), 41-51. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11449/124985>.

Mendonça, Michelle Mariano. (2016). *Impacto da presença de gestores e professores homens em centros de educação infantil: alguns elementos para compreensão*. [Dissertação de Mestrado]. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. Recuperado de <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/18781>.

Minella, Luzinete Simões. (2006, janeiro). Papéis sexuais e hierarquias de gênero na História Social sobre infância no Brasil. *Cadernos Pagu* (26), 289-327. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/cpa/a/79tWfh8h566V6S655FBM95K/?format=pdf>.

Ministério da Educação. (1998a). *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental*. – Brasília: MEC/SEF. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>.

Ministério da Educação. (1998b). *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil* (Vols. I, II, III). Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC/SEF. Recuperado de [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei\\_vol1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf).

- Ministério da Educação. (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. Recuperado de <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>.
- Ministério da Educação. (2010). *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil* / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB. Recuperado de [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares\\_2012.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf).
- Monteiro, Solange Aparecida De Souza, & Ribeiro, Paulo Rennes Marçal. (2020). Sexualidade e gênero na atual BNCC: possibilidades e limites. *Pesquisa e Ensino, UFOB*, 1, 2020, 1-24. Recuperado de <https://revistas.ufob.edu.br/index.php/pqe/article/view/626>.
- Nóvoa, Antônio. (1992). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Don Quixote/Instituto de Inovação Educacional.
- Olhar. (2023). *Oxford*. Recuperado de <https://languages.oup.com/google-dictionary-pt>.
- Oriani, Valéria Pall. (2015). Relações de gênero e sexualidade na educação infantil: interfaces que envolvem as práticas pedagógicas. [Tese de Doutorado]. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara. Recuperado de <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/128106>.
- Persicheto, A. J. O., & Perez, M. C. A. (2020). APRENDIZAGEM NA INFÂNCIA: DIÁLOGOS ENTRE OS REFERENCIAIS CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL, AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. *Muiraquitã: Revista De Letras E Humanidades*, 8(1). Recuperado de <https://doi.org/10.29327/210932.8.1-4>.
- Reis, Giselle Volpato, & Ribeiro, Paulo Rennes Marçal. (2004). A institucionalização do conhecimento sexual no Brasil. In P. R. M. RIBEIRO (Org.), *Sexualidade e educação: aproximações necessárias* (pp. 27-71). São Paulo: Arte & Ciência Editora.
- Ribeiro, Paulo Rennes Marçal. (2019). Desafios contemporâneos em Educação Sexual: a perda do ambiente mental, social e escolar. In R. Desidério, & M. N. D. Figueiró, P. R. M. Ribeiro, P.O. S. P. Mendes, S. M. M. Melo, V. I. A. Maistro, & V. C. Bastos (Orgs.), *Interseccionalidade e transgressões em Educação Sexual* (pp. 29-39). Londrina: Syntagma Editores.
- Rocha, Eloisa A. C. (1999). Educação e infância: trajetórias de pesquisa e implicações pedagógicas. In Eloisa, A. C. Rocha, & S. Kramer (Orgs.), *Educação infantil: enfoques em diálogo* (pp. 267-384). Campinas: Papyrus.
- Rosa, João Guimarães, 1908-1967. (2015). *Sagarana* (Ed. Especial). Rio de Janeiro: Nova Fronteira. (Coleção 50 anos). Recuperado de <https://farofafilosofica.files.wordpress.com/2016/10/sagarana-livro-joc3a3o-guimarc3a3es-rosa.pdf>.
- Rosemberg, Fúlvia. (1984, novembro). O movimento de mulheres e a abertura política no Brasil. *Cad. Pesq.*, (51), 73-79. Recuperado de <file:///C:/Users/Positivo/Downloads/Dialnet-OMovimentoDeMulheresEAAberturaPoliticaNoBrasil-6208901.pdf>.

- Ruis, Fernanda Ferrari. (2015). *Ser menino e menina, professor e professora na Educação Infantil: um entrelaçamento de vozes*. [Dissertação de mestrado]. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11449/134114>.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, M. P. B. (2006). *Metodologia de Pesquisa* (5a ed.). Nova York: McGrawHill.
- Santos, Claudiene, & Bruns, Maria Alves De Toledo. (2000). *A Educação Sexual Pedre Espaço: Novos Horizontes para a Práxis Pedagógica*. São Paulo: Ômega Editora.
- Santos, Sônia Cristina Da Nóbrega Carneiro Dos. (2014). Faces, discursos e práticas: visões e vivências da sexualidade e da saúde reprodutiva entre adolescentes de uma escola pública de João Pessoa - PB. [Dissertação de Mestrado]. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. Recuperado de [https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/4865?locale=pt\\_BR](https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/4865?locale=pt_BR).
- Santos, Luciano Rodrigues dos. (2016). Gênero, educação em sexualidade e formação docente: descortinando o curso de Educação Física da Universidade Federal de Sergipe. [Tese de Doutorado]. Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão. Recuperado de <https://ri.ufs.br/handle/riufs/4594>.
- Santos, Deisy Christina Moreira. (2021). A Importância das questões de gênero e sexualidade na formação docente. *COISAS DO GÊNERO: REVISTA DE ESTUDOS FEMINISTAS EM TEOLOGIA E RELIGIÃO*, 4(1), 102–115. Recuperado de <http://revistas.est.edu.br/index.php/genero/article/view/520>.
- Santos, Ana Célia De Sousa. (2019). *Representações sociais de relações de gênero de professoras/es da educação infantil*. 2019. [Tese de Doutorado]. Universidade Federal de Pernambuco. Recuperado de <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/35258>.
- Saraiva, Jr. (2009). *Dicionário da língua portuguesa ilustrado* (3a ed.). São Paulo: Saraiva
- Sarmento, Manuel Jacinto. Visibilidade social e estudo da infância. In V. M. R. Vasconcellos, & M. J. Sarmento (Orgs.), *Infância (In)visível* (pp. 25-49). São Paulo: Junqueira & Marins Editores.
- Souza, Aline Patrícia, Milani, Debora Raquel Da Costa, & Ribeiro, Paulo Rennes Marçal. (2020, janeiro). A Educação Sexual e o papel do educador: reflexões a partir de um contexto social em transformação. *Dialogia*, São Paulo, (34), 95-106. Recuperado de <https://doi.org/10.5585/dialogia.n34.16635>.
- Souza, R. F. (2009). Androcentrismo. Recuperado de <http://www.artigos.com/artigos/humanas/sociologia/androcentrismo-6724/artigo/>.
- Zago, Juliana Aparecida. (2016). *Gênero e educação infantil: análise do trabalho pedagógico em uma pré-escola municipal do Oeste Paulista*. [Dissertação de Mestrado]. Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente. Recuperado de <http://bdtd.unoeste.br:8080/jspui/handle/jspui/1001>.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – AUTORIZAÇÃO APRESENTADA A DIRETORIA DA EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO



Ofício nº \_\_\_\_\_

A/C: \_\_\_\_

Diretora Municipal de Ensino de \_\_\_\_\_

Venho por meio deste, solicitar vossa autorização para o desenvolvimento da pesquisa no arquivo anexo A Educação Sexual na Educação Infantil: um olhar para as práticas sexistas (título atual), referente ao projeto de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras, Unesp – Campus de Araraquara, na Escola Municipal de Educação Básica \_\_\_\_\_.

Por fim, coloco-me à inteira disposição para prestar quaisquer esclarecimentos necessários, bem como para estabelecermos espaços de diálogo e trabalho em conjunto.

Sem mais para o momento, despeço-me.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

Atenciosamente,

DÉBORA FERNANDEZ ANTONON SILVESTRE

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual – FCLAr

UNESP

Profª Dr. Vagner Sérgio Custódio

Orientador e Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual  
– FCLArUNESP

Contatos:

[debora.antonon@unesp.br](mailto:debora.antonon@unesp.br) – (16) 99103-5929

[vagner.custodio@unes.br](mailto:vagner.custodio@unes.br) (18) 98101-0338

## APÊNDICE B – AUTORIZAÇÃO APRESENTADA A DIREÇÃO DA ESCOLA



### AUTORIZAÇÃO

Nós da Escola Municipal de Educação Básica \_\_\_\_\_, concordamos com a realização da pesquisa de campo que será desenvolvida nessa Unidade Escolar pela pesquisadora Débora Fernandez Antonon Silvestre para fins de realização de sua investigação de mestrado cujo título atual é —A Educação Sexual na Educação Infantil: um olhar para as práticas sexistas—.

---

Local e data

Assinatura \_\_\_\_\_ da \_\_\_\_\_ diretor (a)

## APÊNDICE C – AUTORIZAÇÃO APRESENTADA AOS RESPONSÁVEIS LEGAIS PELAS CRIANÇAS MATRICULADAS NAS TURMAS PESQUISADAS



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

Prezados/as senhores/as:

Você está sendo convidado para participar da pesquisa “A Educação Sexual na Educação Infantil: um olhar para as práticas sexistas”, sob responsabilidade da pesquisadora Débora Fernandez Antonon Silvestre e do Prof. Dr. Vagner Sérgio Custódio da Universidade Estadual Paulista - UNESP/Campus de Rosana. Esta pesquisa foi avaliada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara/ FClar - UNESP, que tem como função defender os interesses dos participantes das pesquisas, em sua integridade e dignidade, contribuindo para o desenvolvimento da ciência dentro dos padrões éticos. O estudo tem como objetivo observar as práticas educacionais dos docentes que atuam na Educação Infantil no que se refere às lacunas da temática da educação sexual na formação acadêmica e será realizado por meio de observação da rotina das crianças na escola, entrevista com as professoras e entrevistas com as crianças feitas com dinâmicas de roda de leitura, desenhos e brincadeiras. A pesquisa não acarretará em custo algum para os participantes (crianças, professoras e escola). Você tem o direito de solicitar esclarecimentos sobre os procedimentos, antes e durante a realização da pesquisa. Toda pesquisa oferece riscos, neste caso os riscos poderiam ser constrangimentos, medos e sentimentos de exposição ao responder algum questionamento, mas são considerados mínimos. Para que não ocorram ou, no caso de ocorrerem, tomaremos os seguintes cuidados e providências: garantia de sigilo e privacidade de nome e sobrenome das crianças, respeito a autonomia da criança, durante ou ao término da pesquisa. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição. Como possíveis benefícios advindos do seu consentimento na participação desta pesquisa, após os dados coletados, a escola e os professores da rede Municipal de Taquaritinga poderão se apoiar nos resultados como

ferramenta de trabalho, utilizá-los em capacitações, palestras e possíveis mudanças atitudinais. O conhecimento procedente desta pesquisa contribuirá para a comunidade científica e para a comunidade em geral no desenvolvimento de alternativas efetivas dentro da escola e das redes municipais para alcançar grandes ascensões no futuro em relação ao respeito pela diversidade. Os dados resultantes deste estudo serão apresentados em Dissertação observando os princípios éticos da pesquisa científica e seguindo procedimentos de sigilo e discrição. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação. Não haverá benefícios ou contribuições financeiras sobre os resultados decorrentes da pesquisa. Você receberá uma via deste termo no qual constam o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Dessa forma, você foi esclarecido sobre os objetivos da pesquisa, os procedimentos que serão utilizados e riscos. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Você está ciente do direito assegurado de não participar, ou de interromper a participação no momento que achar necessário, além da garantia de indenização por eventuais danos decorrentes da participação nessa pesquisa, nos termos da legislação civil (Código Civil Lei 10.406 de 10/01/2002). Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Eu, \_\_\_\_\_, RG nº \_\_\_\_\_,  
responsável legal por (*nome do menor*) \_\_\_\_\_,  
nascido(a) em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_, declaro ter sido informado (a) e concordo com a  
participação, do (a) meu filho (a) como participante, no Projeto de pesquisa “A Educação  
Sexual na Educação Infantil: um olhar para as práticas sexistas”.

Cidade, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

---

Nome e assinatura do pai/responsável legal pelo menor

---

Nome e assinatura do responsável por obter o consentimento

Coloco-me inteiramente à disposição para esclarecimento de dúvidas:

Débora Fernandez Antonon Silvestre - Contato: (16) 99103-5929

e-mail: debora.antonon@unesp.br

Orientadora: Prof. Dr. Vagner Sérgio Custódio da Universidade Estadual Paulista - UNESP/Campus de Rosana – Contato (18) 98101-0338

**Localização: Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 – Caixa Postal 174 – CEP: 14800-901 – Araraquara – SP – Fone: (16) 3334-6263 – endereço eletrônico: comitedeetica@fclar.unesp.br. OBS.: Termo apresentado em duas vias, uma destinada ao participante e a outra ao pesquisador. Todas as páginas devem ser rubricadas pelo participante ou representante legal e pelo pesquisador (a)**

## **APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM PROFESSOR E PROFESSORA**

Roteiro de entrevista com professor/a

Parte 1: Identificação

Primeiro nome:

Idade:

Formação:

Tempo de docência:

Na Educação infantil:

Outros níveis de ensino:

**APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO E AUTORIZAÇÃO  
APRESENTADO AOS DOCENTES**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”**

Termo de Consentimento e Autorização

Pelo \_\_\_\_\_ presente \_\_\_\_\_ documento,  
eu, \_\_\_\_\_,

portador do CPF n. \_\_\_\_\_, autorizo a publicação de meu depoimento oral, gravado e transcrito à Débora Fernandez Antonon Silvestre; esta portadora do CPF n. 271.667,458-27, e mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP – Campus de Araraquara; para uso e análise na pesquisa intitulada: —A Educação Sexual na Educação Infantil: um olhar para as práticas sexistas (Título atual), que resultará em sua dissertação de mestrado assim como em publicação de artigos que possam vir a ser publicados posteriormente para divulgação científica dos resultados obtidos que contribuam com a melhoria qualitativa da educação pública.

O Depoente terá seu anonimato garantido. Em nenhum momento será citado o nome de qualquer pessoa que apareça na entrevista.

Sendo assim, firmo a presente declaração em duas vias com igual teor como instrumento eficaz que representam nossos direitos.

\_\_\_\_\_

Local e data.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Depoente

Pesquisadora