

Educação, sexualidade e gênero na educação infantil: uma articulação possível e necessária

Gladimar Mariano Cáceres¹

Resumo

A pesquisa Educação, sexualidade e gênero na educação infantil: uma articulação possível e necessária surgiu após estudos e participações em cursos de extensão pela UFMS, percebendo a necessidade de um novo enfoque desta temática com as crianças nesta faixa etária, norteador a problemática de como os professores de uma escola da periferia tratam a questão da educação, da sexualidade e do gênero na Educação Infantil e como articulam estas questões na sala de aula, de forma a não retratar desigualdades ou discriminações de sexo e gênero entre as crianças. Teve como objetivo geral investigar como os professores articulam educação, sexualidade e gênero na prática da educação infantil, de forma a não retratar discriminações nas relações sociais entre meninos e meninas na escola. E como objetivos específicos, verificar o conhecimento que os professores têm acerca dessa temática. Considera-se que este tema pode ser trabalhado na educação infantil desde que haja um aperfeiçoamento junto aos professores.

Palavras-chave: Educação. Sexualidade. Gênero. Relações sociais na educação infantil.

Abstract

search Education, sexuality and gender in early childhood education: an articulation and necessary arise after our studies and participation in extension courses for UFMS, realizing the need for a new approach this subject with the children in this age group, guiding the issue of as teachers in a school on the outskirts address the issue of education, sexuality and gender in education and child as articulate these issues in the classroom so as not to portray inequalities or discrimination based on sex and gender among children. Aimed to investigate how teachers articulate education, sexuality and gender in the practice of early childhood education, so as not to portray discrimination in social relations between boys and girls in school. The specific objectives are to verify the knowledge that teachers have about this issue. It is considered that this issue can be worked in early childhood education provided there is an improvement to teachers.

Keywords: Education. Sexuality. Gender. Social relations in early childhood education.

¹ Pós graduada em Coordenação do Trabalho Pedagógico: ênfase na gestão escolar e inspeção pedagógica pelo Instituto de Ensino Superior – IESF em campo Grande – MS. Graduada em Pedagogia pela Faculdade Unidas Católicas de Mato Grosso. Atualmente cursa EAD pela Escola de Conselhos do MEC em Coordenação Pedagógica e atua como técnica na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande-MS

INTRODUÇÃO

O tema "Educação, Sexualidade e Gênero" passou a fazer parte das reflexões dos educadores brasileiros com maior ênfase, principalmente, a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, e a posterior publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais e dos Referenciais Curriculares para a Educação Infantil, uma vez que esses instrumentos balizadores da educação brasileira no país resgataram essa temática.

A pesquisa foi realizada em uma escola municipal da periferia de Campo Grande-MS, com os professores da educação infantil com o objetivo de verificar como articulam educação, sexualidade e gênero na sala de aula, de forma a não retratar desigualdades ou discriminações dessas naturezas. Além disso, a pesquisa busca, também, verificar o conhecimento que os professores têm sobre essa temática e observar como se manifestam as desigualdades entre os gêneros, nos ambientes de aprendizagens. A pesquisa foi realizada por meio de questionários respondidos pelos professores com questões semi abertas e fechadas.

A escola pode ser um lugar onde as pessoas aprendem, criam e se tornam críticas e questionadoras, entretanto, como parte da sociedade em que vivemos, também preserva preconceitos e discriminação presentes socialmente. Quando as crianças chegam à escola já aprenderam muitos valores femininos e masculinos; já sabem quais são os brinquedos de meninas ou de meninos e como deve ser o seu comportamento. Assim, as crianças acabam ocupando de maneira diferente os espaços da escola, sejam no pátio, ou na sala de aula.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, em seu volume 2 (BRASIL, 2001), afirma que por volta dos cinco e seis anos a questão de gênero ocupa papel central na construção da identidade e que ocorre uma separação espontânea entre meninos e meninas. Por conseguinte, vê-se claro a necessidade da articulação possível e necessária entre educação, sexualidade e gênero na Educação Infantil, considerando que na escola, o currículo, as disciplinas, as normas regimentais, as formas de avaliação, os materiais didáticos e a linguagem, constituem-se em instâncias que podem refletir e produzir desigualdades de gênero, de sexo, de raça etc. e pode incentivar o preconceito, a discriminação, o sexismo.

A pesquisa em pauta remete-se à atuação do professor. Não podemos, contudo, deixar de referir que o professor não é um missionário e que sua sala de aula não é uma ilha imune às influências exteriores. As marcas culturais de uma sociedade tradicionalmente sexista e machista estão presentes em todos os momentos na escola, na família, nos grupos sociais, nos meios de comunicação e outros.

1. TEORIAS E CONCEPÇÕES: CONTEXTUALIZANDO A TEMÁTICA

A Educação Infantil (creche e pré-escola), como primeira etapa da Educação Básica, marca o início da experiência discente, quando as crianças terão oportunidade de conviver em um grupo social mais amplo, em uma instituição com características diferentes das do meio familiar.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu Art. 29 e 31, Brasil (2001, p. 31), afirma que:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro de seu desenvolvimento, sem objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

Sendo assim, essa etapa é palco de inscrições intelectuais, sociais e psicológicas. No convívio com os outros - educadores e colegas, o corpo ganha destaque: os gestos, os movimentos e as posturas são alinhavados socialmente; ganham determinado lugar e uma imagem, segundo padrões de conduta e valores culturais em que cada criança se insere.

Com base nestes conceitos vamos conhecer quem é essa criança a quem se destina esta pesquisa, quase em sua totalidade, sem preconceitos, afirmando a igualdade, entendendo que as crianças – também de zero a seis anos - são cidadãos de direitos, têm diferenças que precisam ser reconhecidas e pertencem a diversas classes sociais, vivendo na maioria das vezes uma situação de desigualdade que precisa ser superada.

1.1. CARACTERIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Desde o nascimento, os contatos mais próximos da criança são sempre estabelecidos pelos pais e, especialmente por questões biológicas e sociais, pela mãe. Muito cedo – por volta dos quatro ou cinco meses – algumas famílias necessitam de ajuda de profissionais para cuidarem de seu filho ou filha durante algumas horas do dia em função de sua jornada de trabalho fora de casa. É por esse motivo que, historicamente, começaram a aparecer escolas ou instituições que se encarregaram de cuidar das crianças pequenas.

Ao longo de sua trajetória de existência, o foco para atender crianças menores de seis anos perpassou por diversas fases, a primeira foi a ênfase em atender as crianças enquanto suas mães desenvolviam atividades laborais; numa segunda fase estava voltada para a saúde, sendo meramente assistencialista, e por fim de ensino contribuindo com a escolarização obrigatória.

Os estudos provenientes da psicologia têm dado contribuições bastante relevantes, os quais nos permitem conhecer o desenvolvimento infantil nas diferentes áreas e, também, compreender de que forma as crianças constroem seu conhecimento. Essas informações são especialmente importantes, pois delas derivam subsídios fundamentais para a prática pedagógica nos diferentes níveis da escolaridade, na medida em que podem orientar os professores sobre o que as crianças são capazes de descobrir e aprender a cada momento e sobre como aprendem.

À medida que se desenvolvem, suas necessidades são ampliadas, bem como, sua capacidade de resposta começa a ser mais elaborada, pois se inicia o processo da fala, logo em seguida aumentam as suas relações com o meio, ampliando o contato com pessoas que não sejam somente o pai e mãe, ou familiares, iniciando seu

processo de autoconfiança podendo se relacionar com “estranhos” sem depender da proteção de seus pais. Segundo Kramer (2006, p. 42)

Nosso maior desafio é o de, com a consciência dos totalitarismos a que o século XX assistiu semear o que tem sido chamado de tolerância com o objetivo de construir uma educação fundada no reconhecimento do outro e suas diferenças de cultura, religião, gênero, classe social, idade.

Por conseguinte, esta deve ser a proposta de uma Escola de Educação Infantil, que proporcione espaços capazes de fazer o diferente; mostrar na mídia outros modelos de educação e outros modos de ser criança também, retomando e aprofundando a dimensão cidadã da ação educativa e cultural, pela emancipação e pela solidariedade. Os meninos e as meninas aprendem comportamentos, habilidades, hábitos e conhecimento, de maneiras muito variadas. No decorrer da história da psicologia e da pedagogia, tem-se explicado, de diversas formas, a aprendizagem nessa idade.

A influência do meio interfere nas múltiplas habilidades que um menino ou menina pode realizar em cada fase de sua vida. Partindo dessa linha de raciocínio, é preponderante que haja uma relação de cumplicidade entre as famílias e as instituições para que o desenvolvimento da criança sofra menor impacto negativo de seu meio.

Igualmente, de qualquer modo as crianças têm direito de serem criadas e educadas no seio de suas famílias e é dever destas o acompanhamento escolar e o encaminhamento de seus filhos à escola.

Seria primordial que os pais tivessem conhecimento das fases de crescimento de seus filhos para que pudessem ter uma atuação adequada e que contribuíssem com a prática vivenciada nas escolas. Porém muitas das vezes os pais não foram preparados para educar seus filhos de forma a quebrar os paradigmas preexistentes de que menino usa azul e joga e bola, e meninas usam rosa e brincam de bonecas.

Esses preconceitos não se restringem apenas às brincadeiras, bem como, algumas ações desenvolvidas pela escola, pois os pais solicitam que isso não ocorra mais. É salutar que crianças tenham contato com diversos tipos de brincadeiras, independentes de serem meninos ou meninas.

O fato de o menino brincar de boneca ou casinha, não quer dizer que “não seja homem”, simplesmente é necessário para que ele possa ter o conhecimento de como se portar quando for adulto, casar e tiver seus filhos; quando brinca a criança aprende a cuidar do outro, aprende a ter responsabilidade no que está sendo criado naquele simples momento de brincadeira.

O mesmo ocorre com a menina, o fato dela não poder brincar na rua, ficar sempre dentro de casa, como se estivesse sendo protegida, não trará benefícios nenhum a ela quando for adulta. É necessário que ela conheça o mundo lá fora para poder se defender das atrocidades que acontecem. Segundo Louro (1997, p. 70)

Os livros didáticos e paradidáticos têm sido objeto de várias investigações que neles examinam as representações dos gêneros, dos grupos étnicos, das classes sociais onde muitas delas têm apontado para a concepção de dois mundos distintos: um mundo público masculino e um mundo doméstico feminino, e mais a família típica constituída de um pai e uma mãe e, usualmente dois filhos, um menino e uma menina.

E assim, transporta-se esse quadro para a escola, também: cuidado com a minha princesa ou ensine meu filho a jogar futebol. O velho ditado “Cuidem suas cabras que meu cabrito está vindo”, é algo que permanece na cabeça dos pais. Segundo Louro (1997, p. 57)

A escola se incumbiu de separar os sujeitos – tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela não tinha acesso, dividiu internamente os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento e hierarquização e ainda nos foi legada pela sociedade ocidental moderna, começando por separar adultos de crianças, católicos de protestantes, ricos de pobres e por fim meninos de meninas.

Por isso, um dos maiores desafios desta pesquisa foram as discussões em torno das questões que envolvem representações e certezas socialmente construídas dentro e fora da escola, pensando nos pais destas crianças, que por muitas vezes vêem seu mundo desmoronar em função do desconhecimento e desfacelamento por parte dos adultos que os rodeiam. Portanto, cabe ao professor a tarefa de trabalhar a diversidade existente em sua sala de aula, de maneira a colaborar com a formação crescente da aprendizagem e individualidade do seu aluno.

1.2. SEXUALIDADE: QUEBRANDO TABUS

Muitos consideram a sexualidade como algo que todos nós, mulheres e homens, possuímos 'naturalmente'. Aceitando essa ideia, fica sem sentido argumentar a respeito de sua dimensão social e política ou a respeito de seu caráter construído. Outros pensam que a sexualidade seria algo "dado" pela natureza, inerente ao ser humano. Tal concepção usualmente se ancora no corpo e na suposição de que todos viverão nossos corpos, universalmente, da mesma forma.

A sexualidade, afirma Foucault (1988), é um "dispositivo histórico". Em outras palavras, ela é uma invenção social, uma vez que se constitui, historicamente, a partir de múltiplos discursos sobre o sexo: discursos que regulam, que normatizam, que instauram saberes e que produzem "verdades". Sua definição de dispositivo sugere a direção e a abrangência de nosso olhar Foucault (1985, p. 244):

Um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filantrópicas (...) o dito e o não dito são elementos dos dispositivos. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre esses elementos.

É, então, no âmbito da cultura e da história que se definem as identidades sociais (todas elas não apenas as identidades sexuais e de gênero, mas também as identidades de raça, de nacionalidade, de classe, e outros). Essas múltiplas e distintas identidades constituem os sujeitos, na medida em que esses são interpelados a partir de diferentes situações ou agrupamentos sociais. Reconhecer-se numa identidade supõe, pois, responder afirmativamente a uma interpelação e estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência.

Freqüentemente nos apresentamos (ou nos representamos) a partir de nossa identidade de gênero e de nossa identidade sexual. Essa parece ser usualmente, a referência mais "segura" sobre os indivíduos. Precisamos de algo que dê um fundamento para nossas ações e, então, construímos nossas "narrativas pessoais", nossas biografias, de uma forma que lhes garanta coerência, Louro (1997, p. 81).

Essa presença da sexualidade independe da intenção manifesta ou dos discursos explícitos, da existência ou não de uma disciplina de

"educação sexual", da inclusão ou não desses assuntos nos regimentos escolares; ela está na escola porque faz parte dos sujeitos, não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se "despir".

Um aspecto ressaltado por Louro (1999), é que "a sexualidade é 'aprendida', ou melhor, é construída ao longo de toda a vida, de muitos modos, por todos os sujeitos". A perspectiva da educação para a sexualidade pretende refletir sobre discursos naturalizados e sacralizados culturalmente, pondo sob suspeita, vigilância e em xeque algumas certezas, permitindo novas formas de pensar e com isso estimular questionamentos sobre como nos constituímos em relações de saber e poder. Com isso desestabilizam-se certezas para permitir a ampliação de olhares em outras direções e possibilidades.

1.3. UMA QUESTÃO DE GÊNERO

O conceito de gênero está ligado diretamente à história do movimento feminista contemporâneo, o qual está implicado lingüística e politicamente em suas lutas e, para melhor compreender o momento e o significado de sua incorporação.

Louro (2000), ainda assegura que gênero "é uma construção social feita sobre diferenças sexuais. Nascemos machos ou fêmeas; tornamo-nos mulheres ou homens nos processos discursivos e culturais". O conceito de gênero no Brasil emergiu da categoria analítica na década de 80 do século XX, como um instrumento teórico para pesquisas nas ciências humanas, especialmente em educação. Surgiu das discussões sobre estudos da mulher, tributário dos movimentos sociais feministas dos anos 60 e 70. Louro (2000), assegura que os objetivos desses estudos foram dar visibilidade à mulher como agente social e histórico, isto é, como sujeito da própria história.

As primeiras iniciativas eram marcadas pela militância, com vistas a denunciar a opressão, com características mais descritivas do que analíticas. O conceito foi mudando paulatinamente e, de estudos da mulher, ganhou visibilidade e aprofundamento teórico como gênero, Louro (1996, p. 2) que:

Não pretende significar o mesmo que sexo; ou seja, enquanto sexo se refere à identidade biológica de uma pessoa, gênero está ligado à sua constituição social como sujeito masculino ou feminino. Uma decorrência imediata para o trabalho prático: agora não se trata mais de focalizar apenas as mulheres como objeto e estudo, mas sim os processos de formação da feminilidade e da masculinidade, ou os sujeitos femininos e masculinos. O conceito parece acenar também imediatamente para a idéia de relação; os sujeitos se produzem em relação e na relação.

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, deve ser compreendido, no entanto, como uma referência a um processo maior, que vinha se constituindo e se desdobrando em movimentos específicos e em eventuais solidariedades.

Se dirigirmos o foco para caráter "fundamentalmente social", não há, contudo, a pretensão de negarmos que o gênero se constitui com ou sobre corpos sexuados, ou seja, não é negada a biologia, mas enfatizada, deliberadamente, a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas. Dessa forma, o conceito

passou a ser usado, então, como um forte apelo racional – já que no âmbito das relações sociais que constroem os gêneros. Louro (1996) chama a atenção para este binarismo e aponta um caminho que é o de evitar a “polarização natural/social, possivelmente compreendendo que o gênero também tem uma dimensão e expressão biológica”.

A proposição de desconstrução das dicotomias – problematizando a constituição de cada pólo, demonstrando que cada um na verdade supõe e contém o outro, evidenciando que cada pólo é internamente faturado e dividido – pode se constituir numa estratégia subversiva e fértil para o pensamento. Portanto, ao aceitarmos que a constituição de gênero é histórica e se faz incessantemente, estamos entendendo que as relações entre homens e mulheres, os discursos e as representações dessas relações estão em constante mudança; por isso, é indispensável admitir que até mesmo as teorias e práticas feministas – com suas críticas aos discursos sobre gênero e suas propostas de desconstrução – estão construindo gênero.

Dessa forma Louro (1997) enfatiza outro aspecto que é o dos papéis de gênero e identidade de gênero. O primeiro diz respeito a atribuições sociais, cuja análise remete aos indivíduos e às suas relações interpessoais. “As desigualdades entre sujeitos tenderiam a ser consideradas no âmbito das interações face a face”. Ela afirma que, observar a constituição do gênero somente sob o ponto de vista dos papéis sociais, Louro (1997, p. 24) deixaria:

...sem exame não apenas as múltiplas formas que podem assumir as masculinidades e as feminilidades, como também as complexas redes de poder que (através das instituições, dos discursos, dos códigos, das práticas e dos símbolos...) constituem hierarquia entre os gêneros.

As identidades de gênero, então, arrastariam o foco do sujeito para as questões sociais e culturais, permeadas por relações de poder. Por isso, constituem um campo a interrogar, visto que são tidas como construções, ou mesmo “posições-de-sujeitos”, portanto temporárias, podendo ser desconstruídas ou reinventadas, até mesmo porque as questões do biológico são significadas pelas representações culturais e sociais. E sabendo-se que a escola é atravessada pelos gêneros é, pois, impossível pensar sobre instituição sem que se lance mão das reflexões sobre as construções sociais e culturais de masculino e feminino.

1.4. SEXUALIDADE E GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A educação infantil constitui um período de aprendizagem e de desenvolvimento, de construção da identidade e da autonomia, do conhecimento do mundo físico e natural, e um local por excelência de iniciação e vivência das diferentes linguagens como movimento, dança, canto, jogos, brincadeira, leitura, oralidade, desenho, escrita, pintura e modelagem, assim as crianças passam 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. Uma formatação com espaços, tempos, organizações e práticas construídos no seio das intensas relações entre crianças e entre crianças e adultos.

Se a vida não começa aos seis anos de idade, porque queremos determinar como os pequenos são ou não na escola? Louro (1997, p. 49) diz, “quando afirmamos que as identidades de gênero e as identidades sexuais se constroem em relação, queremos significar algo distinto e mais complexo do que uma oposição entre dois pólos; pretendemos dizer que as várias formas de sexualidade e de gênero são interdependentes, ou seja, afetam umas às outras”.

Porque separamos as crianças em fila de meninos e meninas nas escolas, se nas empresas e organizações esta separação inexistente? Será que essa é uma forma preconceituosa de orientação sexual. As lentes de Foucault (1999), ainda poderiam provocar outros olhares sobre as relações de poder entre gêneros: a normalização da conduta de meninos e meninas, a produção dos saberes sobre a sexualidade e os corpos.

Portanto, a escola precisa perceber as diversidades, o currículo pós-crítico, abrindo as portas para as questões não só de gênero e sexualidade, como de raças, etnias, deficiências e a todas as demais diferenças encontradas dentro dela. Mas as divisões de raça, classe, etnia, sexualidade e gênero estão, sem dúvida, implicadas nessas construções e é somente na história dessas divisões que podemos encontrar uma explicação para a “lógica” que as rege.

Por outro lado, a escola nem sempre entende isso. Na verdade ela trata muito mais das diferenças, distinções, desigualdades por exercer uma ação distintiva. A qualidade do processo de integração depende da estrutura organizacional da instituição, pressupondo propostas que considerem: organização, currículos, prédios, docentes, regulamentos; sendo que as avaliações iriam, explícita ou implicitamente, “garantir” – e também produzir – as diferenças entre sujeitos. Louro (1995, p. 58)

Os mais antigos já ensinavam aos mestres os cuidados que deveriam ter com os corpos e as almas de seus alunos. O modo de sentar e andar, as formas de colocar cadernos e canetas, pés e mãos acabariam por produzir um corpo escolarizado, distinguindo o menino ou a menina que “passara pelos bancos escolares”. Nesses manuais, a postura reta transcendia a mera disposição física dos membros, cabeça ou tronco: ela devia ser um indicativo do caráter e das virtudes do educando.

Destarte pensar sobre sexualidade e gênero das crianças não é prioridade entre os projetos pedagógicos da maioria das escolas de Educação Infantil. O modelo pedagógico busca trabalhar assuntos diversos, porém, geralmente, deixa este tema, que envolve a construção da identidade pessoal, para outras demandas. Muitos educadores continuam adotando práticas pedagógicas bastante tradicionais, por acreditarem que a aprendizagem se dá apenas por meio da transmissão de conhecimentos, conforme explicado pela epistemologia empirista. O modelo racionalista também não contribui para a ocorrência de modificações, pois acredita que não se pode responder aos propósitos de desenvolver e estimular nos alunos as capacidades cognitivas.

A abordagem de gênero utilizada para designar as relações sociais entre sexos é uma maneira para indicar construções sociais, papéis próprios masculinos e femininos e as origens sociais das identidades subjetivas dos homens e das mulheres. Gênero é também “um produto social que constrói o sexo”, pois se as relações de gênero não existissem, o que conhecemos como sexo seria destituído de significado e não seria percebido como importante. “O sexo poderia ser apenas uma diferença física entre

outras” (DELPHY apud AUAD, 2006). Geralmente, “as meninas, para serem consideradas boas alunas, precisam ser mais comportadas que os meninos, o que provoca por vezes o seu silêncio e menor motivação para expressarem suas idéias” (AUAD, 2003).

Quando Foucault (1989), em sua obra *Vigiar e Punir* retrata que médicos, psicólogos, guardas e educadores tomaram o lugar dos “carrascos” por sua simples presença ao lado do condenado, cantando à justiça o louvor de que ela precisa: garantindo que o corpo e a dor não são objetos últimos de sua ação punitiva.

O autor trata dos “recursos para o bom adestramento”, sendo que o pressuposto inicial para o ‘bom adestramento’ é a ‘vigilância hierárquica’. Isso é demonstrado no exemplo de escolas e também de fábricas, com a distribuição de micro-poderes de vigilância autorizados por uma autoridade hierárquica superior, com fiscais do poder. Toda a lógica militar reside sobre esse princípio. “O exame combina as técnicas de hierarquia que vigia e as das sanções que normaliza”. “A escola torna-se uma espécie de aparelho de exame ininterrupto que acompanha em todo o seu cumprimento a operação do ensino” (Foucault, 1989).

2. OBJETIVO

Esta pesquisa tem como objetivo geral investigar como os professores articulam educação, sexualidade e gênero na prática da educação infantil, de forma a não retratar discriminações nas relações sociais entre meninos e meninas na escola. E como objetivos específicos, verificar o conhecimento que os professores têm acerca dessa temática e observar nos ambientes de aprendizagem como se manifestam as desigualdades entre os gêneros.

3. PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS DA PESQUISA

A investigação foi realizada com base na concepção de uma pesquisa qualitativo-descritiva, que segundo Marconi & Lakatos (1996), é uma investigação empírica, com o objetivo de conferir hipóteses, delineamento de um problema, análise de um fato e avaliação de programa. A pesquisa qualitativo-descritiva exige do pesquisador um profundo conhecimento do problema a ser estudado e usa técnicas de coleta de dados que podem ser: entrevistas, questionários, formulários e outros. No caso desta pesquisa os dados foram coletados por meio de questionário, com perguntas abertas e fechadas.

Os instrumentos utilizados foram a observação das turmas e a entrevista com questionário semi estruturado, composto de perguntas abertas e fechadas, de linguagem simples, clara e objetiva.

Após a observação, foi aplicado aos profissionais que atuam diretamente na Educação Infantil, um questionário com objetivo de diagnosticar como os professores concebem e articulam à questão da sexualidade e gênero no âmbito escolar e de que forma esse conhecimento é manifestado nas práticas pedagógicas.

4. ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS

O questionário foi entregue para nove professores da educação infantil, porém, somente sete efetuaram a devolutiva. Destes, quatro são do sexo feminino e três do masculino. A faixa etária pesquisada é de 22 a 35 anos, e em relação ao grau de escolaridade, três têm ensino superior em nível de graduação e quatro cursaram pós-graduação. O tempo de experiência profissional é: quatro menos de cinco anos, dois com mais de cinco anos e somente um com mais de dez anos.

A contar pelo tempo de experiência profissional podemos pressupor que todos têm experiência suficiente e necessária para trabalhar com a educação infantil, inclusive no que tange à educação, sexualidade e gênero na escola.

A segunda questão respondida pelos professores foi em relação à quantidade comparativa entre meninos e meninas na sala de aula. Quatro responderam que tinham mais meninos, uma mais menina e dois não se pronunciaram. Constatamos que realmente a maioria das crianças da educação infantil dessa escola era de meninos, no entanto, com pouca diferença em relação às meninas.

A pergunta a seguir é se os meninos e meninas se misturam nas brincadeiras e/ou nos diversos tipos de brinquedos oferecidos. Nesta questão foram unânimes em afirmar que sim; ficando evidente nesta resposta que todos os professores têm uma postura considerada satisfatória em relação à temática trabalhada, pois não reproduzem a idéia de separar as crianças por sexo e nem adotam a postura de vigilância sobre as crianças que se misturam para realizar determinadas atividades ou brincar. Segundo Louro; Felipe; Goellner (2003, p. 34):

As professoras, freqüentemente, acabam se tornando "vigilantes" da possível orientação sexual das crianças. A preocupação com os meninos parece ser ainda maior quando eles brincam de bonecas ou mesmo quando brincam em demasia com as meninas. Estar com o sexo feminino parece denegrir a imagem masculina hegemônica. Dessa forma, meninos aprendem desde cedo, que a companhia das meninas pode ser algo que os inferioriza, desvalorizando-os socialmente. Em muitos casos, as escolas acabam por reforçar essa separação, na medida em que propõem atividades diferenciadas para ambos (ballet para elas, judô para eles, por exemplo), além de estabelecer dinâmicas de trabalho baseadas em disputas que estimulem uma maior integração e cooperação entre crianças dos dois sexos, acabam por rivalizá-las ainda mais. Assim meninos e meninas seguem suas vidas aprendendo que devem estar em mundos separados, que suas experiências não devem ser compartilhadas com o que consideram sexo oposto.

Outra situação considerada objeto de estudo foi se os brinquedos devem ser oferecidos aos meninos e meninas de acordo com o seu sexo; exemplo: carrinho para meninos e boneca só para meninas ou se os deixam livres quanto a sua escolha. Sobre essa pergunta, quatro professores responderam que sim e os outros três educadores disseram que deixam a escolha a critério da criança.

Assim sendo, os jogos usados são livres de acordo com a intenção do que vai ser aprendido; a prática mista contribui para a desmistificação de tabus e eliminação de preconceitos advindos dos sexos; as crianças devem ter liberdade de brincar e conhecer todos os tipos de brinquedos. Meyer apud Louro; Felipe; Goellner (2005, p. 38) retrata:

Dentro desta perspectiva, o brinquedo tem sido visto como uma construção contínua, livre e espontânea, através da qual a criança conquista sua primeira relação com o mundo exterior. Além de permitir várias possibilidades de expressão e criação, o brinquedo tem se colocado como um importante instrumento na tentativa de transformar a angústia em prazer, permitindo um certo alívio dos conflitos e ansiedades vivenciadas pelas crianças.

Uma das primeiras características em relação ao brinquedo refere-se à sua destinação quanto aos gêneros. Há uma clara distinção entre brinquedos de meninos e meninas, não só pela disposição em que são colocados nas prateleiras das lojas, mas também pela própria embalagem, que tenta direcionar a que público se destina.

A quinta pergunta procurava saber se os professores colocam as crianças em fila, separando os meninos das meninas. Seis deles disseram que colocavam os alunos em fila por sexo e apenas um em fila única, misturando meninos e meninas.

Se pensarmos no espaço escolar como lócus para aprendermos a viver em sociedade, como então ensinamos às crianças que há fila para menino e fila para menina se fora da escola as coisas não acontecem desta forma? A fila do supermercado, do banco, dos correios e até as casas de diversão infantil não são formadas por sexo (masculino e feminino). Percebe-se então necessidade de trabalharmos esta questão na escola.

A escola não pode mais delimitar espaços, informar o “lugar” dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Atento aos indícios, veremos que até mesmo o tempo e o espaço da escola não são distribuídos nem usados – portanto, não são concebidos – do mesmo modo por todas as pessoas.

Foucault dizia, no seu conhecido *Vigiar e Punir* (1989 p. 153):

A disciplina “fabrica” indivíduos: ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício. Não é um poder triunfante (...); é um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente. Humildes modalidades, procedimentos menores, se os compararmos aos rituais majestosos da soberania ou aos grandes aparelhos de Estado.

Quando solicitamos aos alunos para formarem a fila, queremos sempre o binário (homem/mulher, menino/menina, aluno/aluna), como se esse fosse o padrão do mundo lá fora. Isso leva-nos a pensar que existe diferença na forma da escola direcionar uma atividade entre seus alunos e alunas em relação à sexualidade e ao gênero. Louro; Felipe; Goellner (2003, p. 39):

“Consideramos importante aqui ressaltar o quanto educadores e educadoras precisam estar em constante processo de atualização, para que possam ter a possibilidade de assumir atitudes e posições reflexivas em relação às situações que acontecem cotidianamente nos espaços educacionais em relação a gênero, à sexualidade, à raça, etnia, dentre outros”.

“O pouco conhecimento sobre as temáticas de gênero e sexualidade apresenta-se como um dos fatores pelos quais professores e professoras, na maioria dos casos, continuam ensinando, mesmo que “discretamente”, modos de ser e de se comportar de maneira diferenciada e desigual para meninos e para meninas”

Perguntou-se se ocorre manifestação de discriminação, preconceito ou desigualdade de gênero entre as crianças na sala de aula, três professores responderam que às vezes tal fato ocorre, dois disseram que não e dois afirmaram que existe sim preconceito e discriminação de gênero no meio das crianças.

Cinco professores responderam o porquê: disseram que o cerne da discriminação advém do seio familiar e que quando ocorre na escola é prontamente coibido pelos professores e demais funcionários; podemos classificar algumas vezes os meninos como mais espertos e menos caprichosos e as meninas o inverso; infelizmente ainda acontece preconceito contra as gordinhas, negros e os menos favorecidos socialmente; na maioria das vezes por falta de conhecimento; estes conceitos são trazidos de casa, sendo que os alunos trazem tais os valores da própria família.

Esses discursos revelam o quanto é importante pensar o sujeito como um "objeto" historicamente construído na trama histórica da vida. Como nos ensina Foucault, o indivíduo é produto de poder e saber, tornando-se sujeito. É nesse pensamento que organiza a genealogia de .(FOUCAULT, 1998, p. 7), ou seja,

[...] uma forma de história que dê conta da constituição de saberes, dos discursos, dos domínios de objeto, etc..., sem que se refere a um sujeito, seja ele transcendente com relação ao campo de acontecimentos, seja perseguindo sua identidade vazia ao longo da história.

Por conseguinte, saber e poder fazem parte de um mesmo processo, não existe um sem o outro, eles são mutuamente dependentes. Todo saber é o resultado de uma vontade de poder, da mesma forma que não existe poder que não seja resultado de uma "vontade de saber", que não se utilize do mesmo ou de um conhecimento elaborado sobre os indivíduos e sobre determinada população.

Portanto, é o poder e o saber que estão "na origem do processo pelo qual nos tornamos sujeitos de um determinado tipo. O louco, o prisioneiro, o homossexual não são expressões de um estado prévio, original; eles recebem sua identidade a partir dos aparatos discursivos e institucionais que os definem como tais" (SILVA, 2000, p. 121-121). Como a escola e a prática dos/as professores/as estão reforçando ou modificando os discursos a respeito das diversidades sexuais ou não chegam às escolas? Quais desafios postos à escola no sentido de pensar a constituição disso que chamamos "realidade"?

Ainda tratando da questão da discriminação, questionamos a quem os professores recorreriam se tivessem em sua sala de aula algum aluno (a) sofrendo de discriminação e não soubessem como lidar, justificando por que e a quem. Todos informaram que procurariam alguém, e que na maioria das vezes a direção/coordenação e/ou outros professores, mas apenas dois professores justificaram suas respostas: disseram que procurariam levantar uma proposta de trabalho que sanasse esse problema (somente esgotados os recursos buscariam ajuda de psicólogos que a coordenação indicasse); porque quando não sabemos a resposta sobre algo devemos pedir ajuda; "porque não gosto de discriminação".

A escola é um dos mais importantes espaços de definição, reforço, e construção dessa sociedade disciplinar e de vigilância dessas fronteiras entre educação e violência, visto que também são lugares de trocas, de convivências, de diálogos e de poder, já que nenhuma dessas formas estaria isentas das relações de poder. Pensar no papel da

escola e do currículo na construção e problematização das identidades e diferenças é colocar a cultura e suas definições, enquadramentos e valores sob interrogação. Nesse sentido, a questão central parece ser a de saber qual conhecimento deve ser discutido? Colocar essa questão em evidência significa explicitar o currículo e a escola como resultado de seleção.

Os professores responderam também a pergunta "Quem sofre mais preconceito ou discriminação na escola? Meninas ou meninos? Em quais situações?" Ao mencionar as situações em que o preconceito ou discriminação mais aparece, os professores disseram que os meninos muitas vezes podem ser questionados quanto a sua virilidade, por se mostrarem tímidos ou introvertidos. Com relação às meninas os preconceitos podem advir dos estereótipos de beleza; as meninas, por serem consideradas como o sexo frágil, em qualquer afronta são xingadas de nomes obscenos; ambos os sexos, relacionados aos padrões de beleza estabelecidos pela mídia; meninas, sobretudo quando negras, sofrem preconceitos diversos sobre questões étnicas e estéticas; ambos, principalmente pelos estereótipos de beleza. Um dos sujeitos pesquisados não presenciou esta situação dentro da escola.

As relações que se estabelecem entre meninos e meninas estão recheadas de poder nas mais variadas possibilidades: na violência entre meninos, nos apelidos pejorativos de cunho sexual, nas piadas sexistas e homofóbicas, na vigilância em torno da sexualidade capaz de garantir a heteronormatividade, nas representações presentes nos livros didáticos, nas atividades propostas, entre outras.

Assim, quando um menino larga "seu" carrinho e pega uma boneca, aciona logo nos adultos um alarme, que, como qualquer outro mecanismo desse tipo, tem a função de vigilância e também de denúncia da invasão de um território proibido, fazendo com que alguém o recoloque no "seu" lugar.

Quando um menino se aproxima do universo feminino, daquilo que se convencionou como próprio de meninas e vice-versa, qual é o "medo" que se instaura e qual discurso e imagem vem à tona? Por que ainda associamos homossexualidade ao medo e à ameaça? A homossexualidade foi inventada no século XIX como doença, ou seja, como algo que deve ser evitado e desvalorizado.

Mas, onde está localizado esse "medo"? Onde está localizado o discurso da homossexualidade? A homossexualidade como medo e o próprio discurso da homossexualidade parte do adulto, parte do outro que passa a vigiar, a controlar e a classificar as crianças, os adolescentes como pertencentes a determinadas identidades sexuais. É um processo discursivo e educativo que vai sendo ensinado às crianças e incorporado por elas, trazendo-o para escola.

A última pergunta do questionário foi: "O que é gênero para você?" E como faria para resolver questões de gênero dentro de sua sala de aula? As respostas foram: "fazer um trabalho de conscientização"; "gênero é algo inerente à natureza humana, biológico, e não são conceitos socialmente aceitos". Questões relativas ao gênero são resolvidas por meio de conselhos e reflexões; e todas que ocorrem em sala de aula devem ser analisadas e resolvidas com conhecimento de causa e tranquilidade. Acreditamos que um bom diálogo "chat a chat" pode resolver qualquer problema; acreditamos que todas as situações têm que ser resolvidas com naturalidade, seriedade e responsabilidade, não importando a questão. Segundo Louro (1997, p.14):

“o conceito de gênero está ligado diretamente a história do movimento feminista contemporâneo, o qual está implicado lingüística e politicamente em suas lutas e, para melhor compreender o momento e o significado de sua incorporação, é preciso que se recupere um pouco de todo processo”.

Porquanto, gênero e sexualidade são conceitos indissociáveis, vinculados às relações de poder entre os indivíduos e grupos sociais. Não é possível discutir um sem referir-se ao outro. É inegável o quanto a sexualidade tem sido posta em discurso, seja no campo jurídico, médico, religioso, midiático, dentre outros (Foucault, 1989). No campo da educação não tem sido diferente, cabendo lembrar que os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), no final da década de 90, trouxeram a sexualidade como tema transversal.

A rigor, isso significa que todas as disciplinas ou todos/as professores/as deveriam estar preparados/as para desenvolver esses temas em suas respectivas áreas do conhecimento, nos seus mais diferentes níveis de atuação (seja na Educação infantil, Séries iniciais, Educação de jovens e adultos).

Grande parte do corpo docente alega, no entanto, não ter recebido formação específica com o tema sexualidade, pois muitas vezes, quando as redes de ensino promovem cursos de formação continuada nessa área, as/os professoras/es que atuam na Educação Infantil ficam de fora. Provavelmente tal situação se deve ao fato de se pensar que crianças pequenas são desprovidas de sexualidade ou não vivenciam situações em seu cotidiano, que as colocam em contato direto com a temática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa alcançou seu objetivo de investigar como os professores trabalham as relações sociais entre meninos e meninas em relação à questão da sexualidade e gênero como parte integrante do ser humano e como objetivos específicos, verificar com os professores os preconceitos e conhecimentos destes sobre o assunto apresentado; observar nos ambientes de aprendizagem como se manifestam as desigualdades entre os gêneros e trocar experiências com os professores sobre as observações no cotidiano escolar, que envolvem sexualidade e gênero.

Reforça-se ser possível o trabalho desta temática na educação infantil, pois pelos resultados apresentados nas análises dos dados, percebeu-se que nesta fase da escolarização não só as discussões teóricas, mas também as políticas públicas e as lutas dos movimentos sociais, exibem a pior face da história social de exclusão e violência a que nossas crianças têm sido submetidas, ou seja, mesmo a escola pesquisada se propondo a trabalhar de forma diferenciada, observamos nos professores o despreparo de se trabalhar esta temática, o que torna-se necessário formações com os professores da instituição para que se apropriem deste conhecimento e de outros temas sobre diversidade, pensando na formação integral da criança; como foi demonstrado na investigação do trabalho do professor em relação à temática e na verificação dos preconceitos observados na pesquisa.

O objetivo da pesquisa não é entregar uma fórmula pronta, mas sim despertar o senso de reflexão, de questionamento, discussão, opiniões, sobre esses assuntos, bem como tencionar discursos e provocar inquietações, algo que ao longo desses quatro últimos anos constitui objeto constante de nossos estudos, de práticas de desacomodação na discussão da interface entre educação, sexualidade e gênero.

Há que se pensar também no nosso papel como educadores, para que não sejamos meros transmissores de informação, buscando ampliar algumas definições na proposta pedagógica e currículo, sem nos limitarmos a técnicas e metodologias, saindo do discurso para a ação; rompendo barreiras, diluindo algumas dessas rígidas fronteiras, problematizando comportamentos, discutindo com alunos e alunas os inúmeros atravessamentos que nos constituem como sujeitos, a saber: gênero, sexualidade, raça, etnia, classe social, entre outros. Em um mundo pautado pela diversidade, seria extremamente enriquecedor entender que as diferenças entre as pessoas não podem e não devem ser transformadas em desigualdades.

Portanto, tratar as questões de sexualidade e gênero dentro do espaço escolar requer quebra de paradigmas muitas vezes internos, pois nos deparamos com situações que envolvem desde nossa criação, o que recebemos de nossos pais, nossas concepções em relação à religião, credo, entre outros. Sabemos que como educadores também temos nossa identidade, mas precisamos nos pautar na concepção de que somos mediadores do conhecimento das crianças, quebrando "tabus", muitas vezes internalizados em nós mesmos.

Talvez a liberdade do indivíduo e da sociedade, em direção a qual a educação deve se voltar desde a educação infantil repouse justamente na oposição à classificação e às escolhas pautadas em mecanismos de distinção, ou, em outros termos, na procura de vida que prescindia de adjetivos.

REFERÊNCIAS

AUAD, D. **Educar meninos e meninas**. Relações de gênero na escola. São Paulo: Contexto, 2006.

_____. **Feminismo**. Que história é essa. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____. Relações de gênero na sala de aula: atividades de fronteira e jogos de separação nas práticas escolares. **Pro-Posições**, Campinas, v. 17, n. 3, p.137-149, set./dez. 2006.

_____. Educação para a democracia e co-educação: apontamentos a partir da categoria de gênero. **Revista USP**, São Paulo, v. 56, p. 136-143, 2003.

BAZILIO, L. C.; KRAMER, S. **Infância, educação e direitos humanos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm > Acesso em: 14 out. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de diretrizes e bases da Educação – LDB**. 4. ed. Brasília, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. 2 v. Brasília: MEC/SEF, 2001.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. 7. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1989.

_____. **História da sexualidade I**: a vontade de saber. 11. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. **A ordem do discurso**. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola. 1998/1999.

_____. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Grall, 1985. p. 244

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

_____. Produzindo sujeitos masculinos cristãos. In: Veiga Neto, A. (Org.). **Crítica pós-estruturalista e educação**. Porto Alegre: Sulina, 1995.

_____. Nas redes do conceito de gênero. In: LOPES, M. J, ET AL. **Gênero e saúde**. Porto Alegre. Artes Médicas, 1996.

_____. **Curriculo, gênero e sexualidade**. Lisboa, PT: Porto Editora, 2000.

_____. **O corpo educado**. Pedagogias da sexualidade (Org.). 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. V. (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2003.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

_____. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MEYER, D. E. Gênero e Educação: teoria e política. In: LOURO, G.L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. **Gênero e Sexualidade**: um debate contemporâneo em educação. Petrópolis: Vozes, 2005.

SILVA, T. T. da. **Identidade e diferença**. Petrópolis, Vozes, 2000.