IX Seminário Corpo, Gênero e Sexualidade
V Seminário Internacional Corpo, Gênero e Sexualidade
V Luso-Brasileiro Educação em Sexualidade, Gênero, Saúde e Sustentabilidade

(IN)DIFERENÇAS DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR PARA MUNICÍPIOS DO SUL DE MINAS GERAIS

Eixo Temático 19 - Infâncias, gênero e sexualidades: resistências possíveis em tempos de retrocessos

Carolina Faria Alvarenga [1]
Eliane Vianey de Carvalho [2]
Ana Clara Raymundo Almeida [3]
Juliana de Oliveira Cândido [4]

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo compreender os desafios que se colocam no cotidiano educativo para a construção de uma pedagogia das diferenças, em especial, sobre as relações de gênero. A partir de entrevistas e fotografias, baseia-se no conceito de gênero, de Joan Scott. A fala das professoras demonstra uma preocupação com o respeito e a igualdade no ambiente educativo, mas observa-se que as práticas ainda estão distantes de uma abordagem que rompa com os preconceitos, produza e valorize as diferenças. Ainda há uma lacuna entre o discurso das educadoras e as concepções propostas nos projetos político-pedagógicos das instituições e na organização do trabalho pedagógico. As educadoras reconhecem que esses desafios decorrem de uma frágil formação docente.

Palavras-chave: Educação Infantil; Formação Docente; Pedagogia das diferenças; Práticas pedagógicas; Políticas de Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo discutir os desafios que se colocam no cotidiano educativo para a construção de uma pedagogia das diferenças, em especial, sobre as relações de gênero na Educação Infantil (EI). Faz parte da pesquisa "Políticas de Educação Infantil nos municípios integrantes do Fórum Sul Mineiro de Educação Infantil: realidades e perspectivas", financiada pela Fapemig, cujo objetivo foi compreender a gestão e os processos

[1] Doutora em Educação (USP), Professora da Universidade Federal de Lavras (UFLA) - MG, carol_alvarenga@ufla.br;
[2] Doutora em Educação (UNICAMP), Professora da Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, MG, eliane.vianey@gmail.com;
[3] Estudante do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras (UFLA) - MG. Bolsista PIBIC CNPq, ana.almeida13@estudante.ufla.br;
[4] Estudante do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras (UFLA) - MG. Iniciação Científica Voluntária, juliana.candido@estudante.ufla.br;

educativos em 17 municípios que integram o FSMEI. Selecionamos como fontes para problematização e análise trechos das entrevistas e fotografias registradas nas instituições de EI.

EDUCAÇÃO INFANTIL E GÊNERO: UMA RELAÇÃO NECESSÁRIA

Para além da compreensão de que nos tornamos humanos na cultura, no convívio com outros seres humanos, as crianças, desde que nascem, vão construindo suas subjetividades a partir da linguagem, aprendendo a ser meninas e meninos, com símbolos, normas, valores que permeiam a sociedade em que estão inseridas (Scott, 1995). E as instituições educativas têm um papel importante, tanto na reprodução, como na produção de outras possibilidades de existência.

As crianças não nascem sexistas, machistas, homofóbicas, racistas, mas, nas interações culturais, vão construindo significados sobre o mundo. Ainda assim, as crianças resistem e transgridem a esses valores impostos a elas. Ao olharmos especificamente para a EI, várias dimensões do cotidiano podem - e devem - estar permeadas por um olhar que acolha, valorize e potencialize as diferenças.

GÊNERO NA ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO E A IMPLICAÇÃO NAS BRINCADEIRAS

Deparamo-nos com cenários semelhantes entre si, no tocante às escolhas de materiais e a organização dos espaços brincantes. Considerando que somos seres políticos, nossas escolhas também são políticas e carregam ideologias. Sendo assim, percebemos que as instituições, em sua maioria, optaram por organizações que demarcam uma tradicional separação de gênero. Era comum encontrarmos salas com brinquedos “de meninas” e “de meninos”.

Imagem 1: Brinquedoteca
Fonte: Acervo da pesquisa (2023)

Imagem 2: Brinquedoteca
Fonte: Acervo da pesquisa (2023)

As imagens evidenciam que a seleção dos brinquedos, suas cores e a disposição transmitem uma crença entre o que é considerado feminino e masculino, fundamentada em concepções essencialistas; às meninas são designados os elementos cor de rosa, brinquedos ligados ao cuidado e ao universo doméstico; aos meninos, os brinquedos azuis ou de cores escuras que se remetem ao espaço público. Além disso, há também a dimensão da materialidade desses brinquedos: todas as bonecas são de plástico, estão amontadas e carregam aparências descuidadas. Além da visível falta de diversidade étnico-racial, será que é esse empobrecimento estético que nossas crianças merecem?

Em contraste, também tivemos contato com realidades que buscam, mesmo que a passos pequenos - e, talvez, inconscientemente -, ensinar a transgredir (hooks, 2017).

Imagem 3: Crianças brincando
Fonte: Acervo da pesquisa (2023)

Imagem 4: Brinquedoteca
Fonte: Acervo da pesquisa (2023)

Presenciamos um momento em que crianças de diversas turmas brincavam livremente no pátio, no entanto, somente em um dos grupos havia um menino. Na ocasião, as crianças brincavam de família e cada uma carregava uma boneca ou um boneco que representava a maternidade ou a paternidade. Em outra instituição, encontramos brinquedos que representam uma cozinha na cor azul, rompendo com a lógica binária e demonstrando que o âmbito da casa não está atrelado somente às meninas e mulheres.

E O QUE DIZEM AS EDUCADORAS SOBRE AS QUESTÕES DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL?

Analisamos falas de uma monitora, uma professora e uma coordenadora, selecionadas dentre as entrevistas realizadas na pesquisa. A discussão se concentra nas concepções de gênero e de como elas atravessam as infâncias por meio das práticas cotidianas das instituições de EI. Comecemos pela fala da gestora: *"Temos muito respeito a essa parte aqui. A gente sempre procura falar que tem que respeitar. Temos que saber separar tudo. Essa parte é bem trabalhada aqui"*.

Essa fala demonstra uma preocupação com o respeito no ambiente educativo, mas observa-se que as práticas ainda estão distantes de uma abordagem que rompa com os preconceitos, produza e valorize as diferenças. Ainda há uma lacuna entre o discurso das educadoras e as concepções propostas nos projetos político-pedagógicos das instituições e na organização do trabalho pedagógico.

> Monitora: Eu pergunto "você quer esse? você quer isso?", dou pra eles brincarem, eu incentivo. **"Vamos brincar de casinha"** com as meninas, **"vamos brincar de bonequinha? Vamos!"**, **"de comidinha"**. E os meninos eu incentivo, **"vamos chutar uma bola?",** às vezes eu até chuto com eles.

Ao entregar às meninas brinquedos que remetem ao trabalho doméstico — "casinha", "bonequinha", "comidinha" —, há um chamado carinhoso no diminutivo. Com os meninos, o tom também é afetuoso, como um convite para brincar: *"vamos chutar uma bola?"*. No entanto, os universos simbólicos oferecidos continuam separados: cuidado, casa e interioridade para elas; movimento, exterioridade e esporte para eles. Judith Butler, ao pensar gênero como construção social, afirma que "o gênero é a estilização repetida do corpo, um conjunto de atos repetidos no interior de uma estrutura reguladora altamente rígida, a qual se cristaliza no tempo para produzir a aparência de uma substância, de uma classe natural de ser" (Butler, 2010, p. 59).

Sendo assim, esse ritual diário, por meio dessa interação — brinquedos atribuídos a um só grupo, linguagens direcionadas com afetos distintos, expectativas já cristalizadas — está constituindo gênero na infância. Guacira Louro também nos alerta para a dimensão da linguagem nessa construção. Para ela, "a linguagem não apenas representa relações, poderes, lugares; ela também produz e fixa diferenças de gênero" (Louro, 2000, p. 160). Ou seja, quando nos referimos às meninas com diminutivos e suavidades, e aos meninos com incentivo ao movimento e à ação, não estamos apenas nomeando, mas moldando subjetividades e moldando gênero de forma binária.

> Professora: Quando você está dentro da sala de aula, percebe o jeito de cada criança. **Você percebe o jeito do menino que já está afeminado, não percebe? Você não sabe se é uma fase.** E, assim, eu não me sinto totalmente preparada pra saber como lidar com ele, com essa criança. Ou **a menina, você percebe que ela gosta bastante de coisa de menino - apesar de que não existe isso hoje -, mas você me entende.**

Na fala da professora entrevistada, a ideia de que *"o menino já está afeminado"* carrega um peso de julgamento precoce e normativo. O advérbio "já" sugere que o menino antecipou um comportamento que provavelmente viria depois. Há, implicitamente, a noção de que ser afeminado está ligada à sexualidade, como se a maneira da criança se expressar já apontasse para uma orientação sexual que pode não ter sido verbalizada pela criança, reafirmando uma leitura adulta e normativa da infância.

Como citado anteriormente, gênero não é uma essência e sim uma repetição performativa de normas sociais. A feminilidade, nesse sentido, não é algo inato, mas sim um conjunto de gestos, falas, afetos, vestes e modos de estar no mundo direcionado a mulheres que, ao serem alocados, produzem a ilusão de um "ser" feminino. É importante levarmos em consideração que esse adjetivo é entregue a um menino, como se a feminilidade se tornasse uma associação imediata a ser homossexual. Ao apontar a feminilidade em meninos, ela desafia o binarismo de gênero e causa estranhamento, como expresso pela professora ao afirmar: *"não me sinto preparada para lidar com ele"*.

Quando a professora declara com uma possível preocupação *"não saber lidar"* não demonstra apenas uma falta de formação. Ela expressa a fragilidade de uma prática pedagógica que, quando não se propõe a discutir gênero de forma intencional, acaba reproduzindo as mesmas normas que invisibilizam, regulam e silenciam as existências que escapam do padrão imposto pela sociedade. A instituição educativa, nesse sentido, ainda é um lugar onde a diferença precisa se justificar, precisa ser nomeada enquanto o que se alinha ao esperado é facilmente aceito.

Quando a docente acredita que o corpo das crianças pode ser educado de forma fragmentada, sem tocar em questões simbólicas e afetivas que o atravessam, reforça uma concepção reducionista da infância — como se fosse possível formar sujeitos apenas por movimentos motores e não pela escuta, linguagem e troca de sentidos de corpo inteiro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da pesquisa, inúmeros desafios foram percebidos por nós e reiterados pelas educadoras entrevistadas. Falar de gênero exige uma sólida formação docente, visto que passa por duas dimensões: a primeira, do ponto de vista pessoal, pela desconstrução de valores, estereótipos e tabus que construímos desde nossa infância; a segunda, do ponto de vista coletivo, pela construção de possibilidades de inserção das questões no cotidiano pedagógico.

E, ao pensarmos na Educação Infantil, cujo fazer docente traz especificidades, é preciso pensar em como inserir essas questões na organização do trabalho pedagógico de forma a propiciar outras experiências às crianças. A cultura do respeito é importante, porém, não podemos tratar essas questões do ponto de vista individual. Ao contrário, o pessoal é também político e as desigualdades de gênero são estruturais.

REFERÊNCIAS

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero:** feminismo e subversão da identidade. Tradução de Renato Aguiar. 16. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, p. 59, 2018.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado:** pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, p. 160-162, 2000.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, 20(2), p. 71-99, 1995.