

CONSTRUÇÃO DE GÊNERO E VIOLÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Aline Claro¹
Felipe S. Passagem²
Letícia Guinato³

RESUMO: Este artigo surge pelo interesse em compreender como uma educação desde a primeira infância, que atribui às meninas a sensibilidade e a fragilidade, e aos meninos a força e brutalidade, discrimina e violenta. Buscamos refletir sobre até que ponto educadores são sexistas. O objetivo deste estudo é contextualizar a construção social do gênero e as suas violências simbólicas na escola de Educação Infantil. Durante a primeira infância, a criança está envolvida em um mundo que não conhece um ambiente que possui valores e ideias que irá descobrir e que a acompanhará durante seu desenvolvimento. Além do ambiente familiar, a unidade de educação infantil será espaço para esse crescimento através de dinâmicas de socialização e aprendizagem que serão planejadas ou realizadas de forma espontânea. Nesse sentido, as ações que adultos praticam irão permitir ou coibir comportamentos de crianças pequenas, confrontando a aceitação de certo e errado de uma sociedade. Entre aprendizados e discussões, fundamentamos algumas questões e autores que referendam a temática sobre a construção de gênero e como esse se torna uma violência, principalmente quando pensamos no significado da infância e o que apresentam as políticas públicas de educação.

Palavras-chave: Educação infantil; gênero; violências escolares.

CONSTRUCTION OF GENDER AND VIOLENCE IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

ABSTRACT: this work arose by the interest in understanding how an education since early childhood that gives girls the sensitivity and fragility and the boys the strength and brutality, discriminate and violent. We seek to reflect on how far we are sexist. The objective of this study is to contextualize the social construction of gender and its symbolic violence in a school of early childhood education unit. During early childhood, the child is engaged in a world that does not know, an environment that has values and ideas that will find and follow your development. In addition to the family environment, the early childhood education unit will be room for this growth through socialization and learning dynamics that will be planned or carried out spontaneously. In this sense, the actions that adults practice will enable or restrain child's behaviors, confronting the acceptance of right and wrong in a society. Between learning and discussions, our questions and authors who referendam the theme about the construction of gender and how this becomes a violence, especially when we think about the meaning of childhood and which present public policy of education.

¹ Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos UFSCar. E-mail: aline.claroo@gmail.com

² Graduado em Licenciatura em Pedagogia pela UFSCar. E-mail: felipesandrin94@gmail.com

³ Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela UFSCar. E-mail: leticia.guinato@gmail.com

Keywords: Early childhood education; gender; school violence.

Introdução

O presente trabalho surge pelo interesse em compreender como uma educação desde a primeira infância, que atribui às meninas a sensibilidade e a fragilidade, e aos meninos a força e brutalidade, discrimina e violenta. E assim buscamos refletir sobre até que ponto educadores são sexistas. Sendo assim, o objetivo deste estudo é contextualizar a construção social do gênero e as suas violências simbólicas na escola de Educação Infantil. Tal interesse pela temática ocorreu durante o processo de realização de uma disciplina optativa do curso de Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos denominada de *Violência na/à/da escola*, aliada ao desenvolvimento dos estágios obrigatórios de prática docente e gestão na Educação Infantil, bem como com a participação no Grupo de Estudos Outros Olhares para a Matemática (GEOOM), em que a questão de gênero surgia de maneira recorrente.

A educação infantil atende crianças de 0 a 6 anos de idade, sendo constituída como a primeira etapa da educação básica. Como parte de um sistema nacional de educação, leva em consideração os documentos governamentais e legislativos que regulamentam a educação infantil como as “Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil” (2010) e os “Critérios de atendimento que respeitem os direitos fundamentais das crianças” (2009). Portanto cada unidade apresenta um Plano Político Pedagógico (PPP) em consonância com a legislação vigente, considerando que a criança está no centro de seu atendimento e tudo é pensado e planejado com enfoque nela, como protagonista, prezando para o seu desenvolvimento físico, emocional, social, cultural e motor da forma mais eficaz possível. Assim, esse enfoque, em sua participação em todas as atividades e tomadas de decisão, gera participação não só da criança, mas também de todos os envolvidos com a escola.

Conforme os autores Sarmiento, Fernandes e Tomás (2007), a participação da criança no contexto escolar vai além de uma simples estratégia pedagógica, mas a participação infantil é um desejo político e social resultante de uma concepção renovada do conceito de infância, na qual passa a ser formada por sujeitos ativos e com direitos. Dessa forma, a criança no espaço escolar passa a ter outras relações mediadas por ações dentro dessa nova concepção.

Durante a primeira infância, a criança está envolvida em um mundo que não conhece, um ambiente que possui valores e ideias que irá descobrir e acompanhar seu desenvolvimento. Além do ambiente familiar, a unidade de educação infantil será espaço para esse crescimento através de dinâmicas de socialização e aprendizagem que serão planejadas ou realizadas de forma espontânea. Nesse sentido, ações que nós adultos/as praticamos irão permitir ou coibir comportamentos da criança, confrontando a aceitação de certo e errado de uma sociedade. Nessa etapa da vida em questão, os brinquedos e as brincadeiras proporcionam o lúdico, mas também exercem influência direta no desenvolvimento intelectual, social e cultural da criança por meio das vivências e abordagens mediante as concepções históricas e sociais.

Louro (1997) enfatiza que é durante a década de 1990 que a categoria gênero ganha espaço a fim de ressignificar conceitos do que é masculino e feminino, estando essa ligada ao movimento feminista. De acordo com Moraes (1998) a expressão “relações de gênero”, é culturalista afirmando que as diferenças de sexo não influenciam no reconhecimento do

masculino e do feminino, aponta para uma ordem cultural como modeladora de homens e mulheres.

Castro (2013), baseada em Sousa (2009), fala na mesma direção, dizendo que o conceito de gênero surgiu durante os estudos feministas, contrapondo-se a ideia de essência da masculinidade e feminilidade, contrário ao determinismo biológico.

Para Louro (2005), o conceito de gênero origina-se devido ao caráter eminentemente social das diferenças compreendidas entre os sexos. Assim, seria impossível fundamentar no sexo (física e biologicamente referindo-se aos corpos) as diferenças e desigualdades de mulheres e homens. Para a autora (2005), as categorizações “homem” e “mulher” não devem mais ser vistas como produtos sexuais biológicos, mas, antes, como construções sociais. Segundo Castro (2013), ainda com base em estudos de Sousa (2009), quando ultrapassa a perspectiva da feminilidade:

Os estudos de gênero não se limitam (...) aos estudos de/sobre mulheres, mas incluem também a discussão em torno da construção das masculinidades, problematizando de que forma elas têm sido colocadas em discurso (CASTRO, 2013, p.36).

Por vivermos em uma sociedade historicamente sexista, essas discussões começam a ganhar espaço e pensar desde o momento em que essas identidades passam a ser ensinadas ou controladas, se faz muito importante. Segundo Louro (2005), a sociedade não via motivos para levar conhecimento a mulher, traçava objetivos limitados, como o ser esposa e mãe, sendo os conhecimentos para cuidar do lar, suficientes. Elas não precisariam de conhecimentos para se destacarem na sociedade, o homem ficaria com esse papel.

Pensando nisso, ao refletirmos sobre os papéis que construímos com as crianças por meio de brinquedos e brincadeiras e dentro de um ambiente educacional, é preciso termos um olhar sobre posturas sexistas dentro de nossas práticas e qual o contato e em que situações estamos proporcionando vivências, reproduzindo essa cultura sexista, para essas crianças por meio de brinquedos “de menina” como bonecas e panelinhas e “de meninos” como carrinhos e bola, bem como das brincadeiras que envolvem esses brinquedos, como o brincar de casinha e cuidar da boneca, reproduzindo na menina o papel sociocultural da mulher e o de brincar com o carrinho ou bola, colocando o ato até de correr, como sendo masculino.

Nesse sentido, trazemos a seguir nossos aprendizados e discussões, fundamentados em autores(as) acerca da temática, sobre a construção de gênero e como esse se torna uma violência, principalmente quando pensamos no significado da infância e o que dizem as políticas públicas de educação.

As discussões de gênero na contemporaneidade e a educação infantil

Para iniciar a discussão é necessário estabelecer os objetivos da Educação Infantil. Neste ponto usamos como suporte teórico o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI), o qual nos permite interpelar tais questões, buscando relacioná-lo com o assunto/tema de nosso trabalho – gênero.

De acordo com Moreno (1999) a escola possui papel importante na formação dos seres feminino e masculino, reproduzindo os modelos de sociedade a qual estamos inseridas/os, patriarcal. No seu estudo a autora destaca a escola como fomentadora do

sexismo uma vez que meninas e meninos recebem estímulos distintos no que diz respeito a expectativa que recai sobre cada gênero, como comportamento, preferências, etc.

Segundo o RCNEI o objetivo dessa fase de ensino-aprendizagem, no documento que consultamos, se divide em dois momentos:

Crianças de zero a três anos: experimentar e utilizar os recursos de que dispõem para a satisfação de suas necessidades essenciais, expressando seus desejos, sentimentos, vontades e desagrados, e agindo com progressiva autonomia; (...) familiarizar-se com a imagem do próprio corpo, conhecendo progressivamente seus limites, sua unidade e as sensações que ele produz; (BRASIL, 1998, p.27)

Esses dois objetivos fundantes dessa faixa etária demonstram familiaridade com nosso tema de pesquisa, uma vez que colocam o corpo e seu lugar pré-determinado de acordo com questões sócias culturais como foco em seu contexto. Em relação às crianças de quatro a seis anos o referencial coloca como um dos objetivos “ter uma imagem positiva de si, ampliando sua autoconfiança, identificando cada vez mais suas limitações e possibilidades, e agindo de acordo com elas; (...)” (BRASIL, 1998, p.27). Esse ponto amplia e aprofunda os objetivos da fase anterior. Para legitimar e contextualizar a temática podemos ainda citar as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil:

V- construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa (BRASIL, 2009, p.2).

Ser menino ou menina, não se restringe as concepções pré-estabelecidas pela sociedade, essa é a primeira questão sobre a importância de se tratar gênero na educação, pois estamos envolvidos em um sistema que trata de moldar as crianças em estereótipos a cerca do que é ser homem ou ser mulher. Tratar de gênero na educação é, portanto, falar também sobre as crianças que ultrapassam esses moldes e sofrem por não se encaixarem.

Mais ainda que estereótipos, falar de gênero é levantar pautas sobre sexualidade, sexismo, feminismo, machismo e violência contra mulher. Portanto, tratar da questão de gênero no âmbito escolar é transformar a escola no ambiente em que se tanto prega: democrático e acolhedor. Falar sobre gênero é tratar de direitos humanos e pensar relações mais equânimes.

Fundamentação teórica

No momento, o cenário brasileiro infelizmente avança a passos largos rumo a ideais retrógrados e conservadores, e a temática de gênero se torna um gesto político. Gênero diz respeito a maneira com a qual somos socializados, ou seja, a forma como nossas atitudes e comportamentos se encaixam, com base no que a cultura atribui, ao sexo feminino ou masculino. Essas características são legitimadas nos mais variados espaços, dentre eles a

escola. Refletir sobre gênero, então, é também buscar compreender como as instituições atribuem poder de forma hierarquizada ao feminino e ao masculino. Quando pensamos nesse tema devemos enxergar de forma ampla, uma vez que a relação de poder entre masculino e feminino não é compreendida apenas com base no sexo biológico, mas justamente na relação de poder desigual e assimétrica entre os sexos (LOURO, 1997).

Quando pensamos na busca pela igualdade e equidade de gênero no contexto escolar é imprescindível questionar a desigualdade de poder presentes nessa relação, e possibilitar que todas as pessoas tenham acesso a diferentes espaços, contextos e não sejam julgados pela sua sexualidade, possam viver livres de preconceitos (BUTLER, 2003).

Para tanto, é importante destacar então a imensa produção de matérias e instrumentos jurídicos que fazem menção a proteção dos direitos das mulheres, instrumentos esses internacionais e ratificados no Brasil, tais quais:

- Constituição Federal (1988)
 - ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente (1990)
 - Lei Maria da Penha
- Busca aumentar o rigor sobre as punições de crimes domésticos e familiares que são praticados contra a mulher (violência contra a mulher).
- Carta das Nações Unidas (1945)
 - Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948)
 - Convenção Interamericana Sobre a Concessão dos Direitos Civis à Mulher (1948)
 - Convenção sobre os Direitos Políticos da Mulher (1953)
 - I Conferência Mundial sobre a Mulher (Cidade do México, 1975)
 - Convenção Para Eliminar Todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher – CEDAW (1979)
 - II Conferência Mundial de Direitos Humanos (Viena, 1993)
 - Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência Contra a Mulher
 - Convenção de Belém do Pará (1994)
 - IV Conferência Mundial sobre a Mulher (Beijing, 95)
 - Declaração do Milênio (2000)
 - Nascidos livres e iguais – Orientação sexual e identidade de gênero no regime internacional de direitos humanos
 - Princípios de Yogyakarta – Princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero (HENRIQUES et.al, 2007, p. 20-21)

Gênero e Educação

A definição de gênero que utilizaremos neste trabalho é a proposta da pesquisadora feminista Joan Scott:

(...) elemento constitutivo de relações sociais sobre as diferenças percebidas entre os sexos e um primeiro modo de dar significado às relações de poder (SCOTT, 1990, p.14).

Esse conceito auxilia na compreensão de mecanismos que sustentam a naturalização das desigualdades, a partir da relação entre homens e mulheres. Existe um documento chamado *Informe – Gênero e Educação* onde se encontram diversas recomendações sobre a temática. Esse documento foi apresentado no Congresso Nacional e à Comissão Interamericana de Direitos Humanos da OEA (Organização dos Estados Americanos), e a partir dele se almeja uma educação não sexista e antidiscriminatória. Quando pensamos sobre a temática na educação infantil, Vianna (2002) reforça que as abordagens estão presentes de forma mais efetiva durante o ensino fundamental, médio e educação de jovens e adultos, já no ensino infantil é possível identificar uma ausência destas questões.

Assim, temos por objetivo compartilhar reflexões para nos fortalecer e lutar em prol do direito a educação sobre as questões de gênero no ambiente escolar, em que sua importância vai ao encontro do combate ao crescimento das influências de grupos religiosos fundamentalistas e grupos que são contrários a agenda dos direitos humanos, como a escola sem partido, que veremos mais a frente.

Entendemos a escola como um espaço importante de formação de sujeitos que tem como principal papel (mas não único) o de compartilhar conhecimentos historicamente construídos e acumulados, contudo, o ambiente escolar não pode se eximir da responsabilidade que vai além da mera transmissão de conteúdos, deve dialogar a respeito de determinados temas que, infelizmente, ainda são considerados tabus e em nossa sociedade, portanto negligenciados na educação, tais como as desigualdades de gênero e a diversidade sexual, como apontam os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

Destacamos desta forma o papel de construção de identidades desempenhado pela escola, uma vez que a escola faz parte de uma sociedade que discrimina, produz e reproduz desigualdades de gênero (LOURO, 1997). A partir da perspectiva teórica dos Estudos Feministas e dos Estudos Culturais, com o viés pós-estruturalista de análise, especialmente no que se refere às contribuições de Michel Foucault e o conceito de poder, os programas aqui sugeridos pretendem contribuir para o debate em torno de algumas alternativas para a formação docente, tanto inicial quanto continuada, no campo da sexualidade e das relações de gênero. Trata-se de contextualizar a sexualidade além do seu viés biológico e preventivo, na medida em que ela deve ser aqui entendida como um conjunto de crenças, comportamentos, relações e identidades socialmente construídas e historicamente modeladas (WEEKS, 1999). Nossas definições e comportamentos não são o resultado de uma evolução natural, mas eles têm sido construídos no interior de relações de poder (BRASIL, 2008, p.5).

Nos anos 1980, a palavra “gênero” começa a ser usada pelas feministas americanas e inglesas, para principalmente explicar as desigualdades entre homens e mulheres, desigualdades que geram discriminação e opressão a mulheres. Nesse momento se inicia investigações das condições sociais das mulheres e notasse uma forte desigualdade entre homens e mulheres que aumentava conforme a classe social, etnia, raça e condições de vida. Isso era notado com mulheres tendo salários inferiores ao dos homens e sem participação política, e na delegação de papéis domésticos.

É importante explicar que sexo é uma condição biológica e não os papéis sociais atribuídos a homens e mulheres. A diferença dos sexos trouxe uma categoria de análise das ciências sociais, o “Gênero” que questiona a essencialidade dos sexos e as ideias de mulheres passivas e frágeis e homens ativos e fortes. Essas características na perspectiva de gênero são construções sociais.

O papel do gênero seria produzir estabilidade na matriz heterossexual de dois sexos fixos e coerentes, que se opõem as oposições binárias: homem x mulher, macho x fêmea,

masculino x feminino, pênis x vagina. Debater gênero é discutir questões que dizem ser de “natureza feminina ou masculina” do “tornar-se mulher ou homem” em seus diversos papéis. Às crianças, antes mesmo do nascimento já se tem expectativas da sua vida partindo do sexo biológico. A palavra gênero permite analisar identidades femininas e masculinas sem reduzi-las ao plano biológico:

Ninguém nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam o feminino (BEAVOIR, 1980, p. 361).

As crianças são educadas para se comportar de maneira diferente do exercício da sexualidade, a carreira profissional, o uso do corpo e as expressões do sentimento possibilitam que elas aprendam a ser homem ou mulher.

Como gênero é ensinado (ou não) nas escolas?

O tema da sexualidade tornou-se obrigatório nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Brasil, devendo ser tratado como um tema transversal. A sexualidade não é mais um tema exclusivo das aulas de Biologia, mas deve ser trabalhada em todas as disciplinas do currículo por uma visão culturalista. Isso implica discutir todos os aspectos da sexualidade, inclusive as novas identidades sexuais e de gênero, exigindo que o tema seja discutido nos cursos de formação docente, preparando o/a educador/a para resistir a discursos normativos sobre corpo, gênero e sexualidade, como mostra Dinis e Luz (2007) em seus estudos sobre o tema.

De acordo com Brasil (2008), em geral quando se fala sobre as relações de gênero o fazem de forma assistemática e descontínua, com uma abordagem estritamente biológica, ignorando assim os aspectos históricos, sociais e culturais envolvidos nesse processo em torno da construção de significados. A questão do fracasso escolar também está ligada as questões de gênero. Por se tratar de um tema muito amplo e complexo, ainda não existe uma explicação concreta e absoluta sobre as diferenças de gênero nas escolas e como elas se manifestam. No Brasil é comum relacionar as questões de gênero com as definições de bons e maus alunos. Geralmente, as meninas são apontadas como as boas alunas, silenciosas, ordeiras e caprichosas enquanto os meninos são considerados desorganizados e indisciplinados, o que nos remete aos modelos já institucionalizados pela família que acabam sendo reproduzidos na escola, por exemplo quando professores fazem a seleção de alunos de acordo com o gênero ou por desempenho relacionado com o modelo de pensamento já citado (SILVA et al., 1999).

Segundo Carvalho (2001), ainda com relação ao desempenho, de acordo com o olhar de professores, os meninos tem demonstrado interesse em ampliar seus campos de conhecimentos por uma questão de afirmação da masculinidade enquanto que as meninas por serem consideradas mais passivas parecem um pouco mais apáticas com relação ao desempenho, “não são tão brilhantes, mas, dão menos trabalho”. Algumas professoras indicam que os “bons mesmo”, os ótimos alunos, são meninos e os colocam em duas extremidades: dos “ótimos alunos” e dos “muito complicados”. As meninas permanecem no círculo mediano: não são tão brilhantes, mas também não dão tanto problema.

Argumentos como estes mostram que professores e gestores precisam ser capacitados e orientados a não reproduzir preconceitos e estereótipos no ambiente escolar.

Para Louro (1997), a questão de gênero deve ser tratada de forma clara sendo que para isso, no ambiente escolar, não pode haver coisas de menino ou coisas de menina. Nesse contexto, a escola delimita os espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui.

Violência de gênero e as relações de poder

Uma das formas de opressão entre homens e mulheres é a violência de gênero, uma crueldade que é construída estruturalmente, reproduzida no dia-a-dia e quem sofre, na maioria das vezes, são as mulheres. O que entendemos dessa forma de violência é que ela acontece independente da classe social, raça e faixa etária:

Sua expressão maior é o machismo naturalizado na socialização que é feita por homens e mulheres. A violência de gênero que vitima, sobretudo, as mulheres é uma questão de saúde pública e uma violação explícita aos direitos humanos (MINAYO E CARPURCHANDE, 2011 Disponível em:

http://www1.londrina.pr.gov.br/dados/images/stories/Storage/sec_mulher/capacitacao_rede%20/modulo_2/205631-conceitos_teorias_tipologias_violencia.pdf).

Segundo Charlot (2002), a violência está presente em todas as etapas de ensino, quebrando a correlação entre infância e inocência, sentimentos construídos no âmbito social, fator que reflete a “angústia social face à violência escolar” (2002, p. 433). Para tratar a temática em questão, é necessário analisar as relações entre violência simbólica e o cotidiano escolar, visto que estão intrinsecamente ligadas, pois a violência é resultado das relações sociais e dos padrões instituídos e reproduzidos culturalmente.

Está garantido em nossa constituição o direito humano à educação, por isso o estado tem a obrigação de garantir acesso pleno a todas as pessoas, em um ambiente democrático, de igualdade em que não haja discriminação por raça, sexualidade, gênero ou deficiência física. Para que esse direito seja garantido, temos leis que o regem e também convenções internacionais que o Brasil participou e essas também têm força de lei. Apesar disso, observa-se que

(...) na escola as práticas e conceitos em relação às identidades de gênero e identidades sexuais estão fortemente ligadas a um modelo estabelecido pela sociedade, solapando outras identidades tidos por uma parte considerável da sociedade como desvios (ANDRES, ROMCY, JAEGER, 2002 <https://portal.ufsm.br/jai/trabalho/arquivo.html?arquivo=2127>).

A reprodução deste padrão nas práticas escolares é um ato de violência simbólica, à medida que não há espaço para expressão das identidades sexuais. Entende-se que o que colabora com a disseminação e reprodução desta violência no ambiente escolar são os

sujeitos que atuam neste espaço, no caso, as crianças, familiares e toda equipe administrativa e pedagógica, além do sistema de ensino que norteia as ações que se desenvolvem na instituição. Tendo em vista a construção de gênero como algo que se deu no âmbito social, assim como os padrões sexistas existentes, desenvolvem-se diversos conflitos dentro do ambiente escolar resultantes deste processo de ressignificação do ser homem e ser mulher. É papel da escola enquanto instituição pertencente a um sistema de ensino que é regulado por leis pautadas na democracia e que visam igualdade, debater tais questões e desconstruir esta dicotomia. É preciso ter um constante questionamento sobre as práticas normativas existentes. Isto é possível através de uma educação reflexiva e dialógica, capaz de promover e influenciar os processos de reeducação do corpo e de transformar uma sociedade marcada pela rejeição de tudo que não se enquadra nos padrões.

Projeto de lei: a escola sem partido

Pensar no debate sobre a questão de gênero e todos os seus decorrentes na Educação Infantil, não pode deixar de levar em conta o que está colocado de forma geral na nossa sociedade que diz respeito a esse tema. Durante o ano, foi muito presente o debate sobre o Projeto de Lei - Escola sem Partido, que já tramitou em vários âmbitos da política. No aspecto institucional, já foram vários projetos escritos para dar mais chances de aprovação na Câmara, enquanto isso em nível estadual e municipal, muitos vereadores e deputados também escrevem suas versões para tentar a aprovação. No estado de São Paulo, já foi e/ou está sendo debatido nas Câmaras municipais de São Paulo, Santo André, Marília e Campinas. Esse projeto, entre muitas outras coisas, trata diretamente da proibição de debater a “Ideologia de Gênero” nas escolas, generalizando qualquer questão relativa ao tema como doutrinação. O movimento Escola Sem Partido utiliza como argumentos justificáveis a partir da psicanálise, trazendo a tona teorias como o “Complexo de Édipo”, e relacionando diretamente o debate de gênero com o de sexualidade, indicando necessariamente que qualquer debate sobre isso induz ao “homossexualismo”. Para dentro do judiciário o que aparece nesse sentido é uma tentativa a partir da modificação do PNE que aponta esse tema como transversal, colocando que deve ser vetado, e qualquer professor que desrespeitar essa restrição deve ter como punição a prisão, citando o PL do deputado Eros Biodini (PTB – MG) que diz: “É proibida a utilização de qualquer ideologia na educação nacional, em especial o uso da ideologia de gênero, orientação sexual, identidade de gênero e seus derivados, sob qualquer pretexto.”

Outra proposta é do deputado Erivelton Santana (PSC- BA), que propõe a proibição do ensino da Ideologia de gênero colocando também como temas proibidos educação moral, sexual e religiosa. Uma clara exemplificação de que projetos que caminham nesse sentido, acabam influenciando em questões essenciais do ensino, como a educação sexual, que tem como foco nas escolas o conhecimento do corpo e das formas de proteção. O movimento foca muito suas argumentações em cima do papel do professor.

Veja o que é publicado no site da *EscolasemPartido.org*, que elaborou a relação de Deveres do Professor que se vê abaixo.

- 1– O Professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias;
- 2 – O Professor não favorecerá nem prejudicará ou constrangerá os alunos em

razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas; 3 – O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas; 4 – Ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito da matéria; 5 – O Professor respeitará o direito dos pais dos alunos a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções; 6– O Professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de estudantes ou terceiros, dentro da sala de aula ([http://http://escolasempartido.org/deveres-do-professor](http://escolasempartido.org/deveres-do-professor))

O que descrevem como deveres é necessariamente uma isenção dos professores em relação à realidade e tudo que a perpassa, incluindo nisso todos os tipos, por exemplo, de violência, de abuso, de desigualdade que são tão presentes no nosso cotidiano. Dessa forma, ignora a relevância desse debate e de suas decorrências, cometendo graves erros e pautando proibições que podem ter reflexos complicados na formação das pessoas. Destacamos como central o início desse debate, desde os anos da Educação Infantil, e não apenas a partir do rompimento do que está colocado para o que é ser menina e ser menino, mas para que seja possível formar crianças com uma visão mais ampla das suas possibilidades. Muitas vezes isso auxilia na questão da autoestima, que é muito presente nas crianças, pois o que se coloca em relação ao que se espera de um gênero ou de outro é muito intimidador, e acaba por frustrar as crianças.

Plano Nacional de Educação - PNE

Na construção do mais recente Plano Nacional de Educação, em 2013, foi colocado como indicativo para os municípios para crianças a partir de quatro anos a seguinte meta “Adotar políticas educacionais no município e ações pedagógicas nas unidades escolares que assegurem o reconhecimento e o respeito à diversidade sexual e de gênero e a oferta de oportunidades iguais para todos”. (PNE, 2013). Por mais difícil que seja o cumprimento dessas metas na prática, já seria um grande avanço ter a questão de gênero colocada no Plano Municipal de Educação da cidade de São Carlos, para que fosse levada às escolas. Essa medida se torna fundamental a medida que sabemos que a questão da violência contra a mulher na sociedade em que vivemos é um problema grave, e assim, é importante que este assunto seja tratado desde o início do processo de socialização, que se dá no ambiente escolar. Com este debate colocado nas primeiras etapas da formação das crianças, é esperado que a violência contra a mulher deixe de ser algo naturalizado, e formaremos cidadãos mais conscientes.

Em São Carlos, e muitos outros municípios, essa meta foi vetada, inclusive alguns vereadores se juntaram para escrever outra proposta de emenda, tentando fazer com que fosse aprovada. Vale ressaltar que essa emenda também não foi aprovada, mesmo mediando a tentativa. No período de 2013 a 2016, em que Paulo Roberto Altomani foi prefeito de São Carlos, justificou dizendo que:

E eu veti o item 21 desse plano, que trata sobre a ideologia do sexo. A questão sexual é uma questão constitucional, é uma questão de moral da família, é uma questão cristã, é uma questão que a família vai decidir (<http://g1.globo.com/sp/sao-carlos-regiao/noticia/2015/06/metasp-para-area-da-educacao-ignoram-questoes-de-genero-e-geram-polemica.html>).

Em sua fala, é muito visível o quanto a "questão de moral da família", a "questão cristã" ainda são usadas, até hoje, como justificativa para não abordar alguns temas em sala de aula. Temas estes que são estruturais para a sociedade em que vivemos, e que tem consequências sérias para a vida da maioria das mulheres. Mesmo existindo diversas estatísticas que provam o quanto a nossa sociedade é machista e violenta contra as mulheres, ainda não se consegue colocar esse debate dentro das salas de aula.

Algumas Considerações

O debate de gênero decorre em muitos aspectos, todos fundamentais para a formação de seres humanos, e a partir do que está colocado para a nossa sociedade, e o caminho que está tomando, é cada vez mais fundamental nos apropriarmos. É necessário compreender o papel do professor como responsável para colocar debates como esses em sala de aula, e se colocar aberto para trabalhar e aprofundar o que for identificado a partir das demandas das crianças. Um ponto fundamental para cumprir tal demanda é atentarem-se as práticas que estão sendo desenvolvidas e a qual público se direcionam. É possível sim abordar tal temática na educação infantil, desde que as práticas sejam adequadas a esta faixa etária, assegurando que as crianças compreendam a questão de gênero, que vai muito além do biológico usualmente disseminado. Para tanto é preciso desenvolver políticas educacionais no município e ações pedagógicas nas unidades escolares que assegurem a prevenção de todas as violências, simbólicas e físicas, contra todas as pessoas, garantindo o texto constitucional que prescreve a promoção do 'bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade, e quaisquer outras formas de discriminação.

Sendo assim, para que estes conflitos sejam sanados o diálogo entre todos os atores envolvidos no ambiente escolar precisa ser priorizado para que os mesmos se transformem em aprendizado ocorrendo a partir de reflexões dentro de um ambiente com potencial de transformação social que visa resultados positivos para o exercício da cidadania e a quebra de tabus quanto ao "papel" de cada gênero.

Referências

ANDRES, Suélen de Souza. ROMCY, Daniela. JAEGER, Angelita Alice. *Identidades de gênero e identidades sexuais: o que a escola e os/as professores/as em formação têm haver com isso?*. Disponível em: < <https://portal.ufsm.br/jai/trabalho/arquivo.html?arquivo=2127>>. Acesso em: Dez/2017.

BEAUVOIR, Simone de. *O Segundo Sexo*, v.I, II. Tradução Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

BRASIL, *Ministério da Educação. MEC. Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças*, 2009.

BRASIL. *Ministério da Educação. MEC. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*, 2010.

BRASIL. [*Plano Nacional de Educação (PNE)*]. Plano Nacional de Educação 2014-2024 [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade* / Judith Butler; tradução, Renato Aguiar. — Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CASTRO, Nilsandra Martins de. Algumas considerações acerca da identidade de gênero e sexualidade na Educação Infantil. *Entreletras*, Araguaína/TO, v. 4, n. 1, p. 35-47, jan./jul. 2013.

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam esta questão. *Sociologias*. Porto Alegre, ano 4, n8, jul/dez 2002. p. 432-443.

HENRIQUES, Ricardo; BRANDT, Maria Elisa Almeida; JUNQUEIRA, Rogério Diniz; CHAMUSCA, Adelaide (Org.). *Gênero e Diversidade Sexual na Escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos* Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI/MEC), maio de 2007.

LOURO, Guacira L. G. L. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, M.D (org.) *História das mulheres no Brasil*. 2ª ed, São Paulo: Contexto, p. 98-112, 1997.

_____. gênero e sexualidade: O “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, Guacira Lopes, NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Volodre (Org.). *Corpo, Gênero e Sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2005. P. 41-52.

MINAYO, M. C. S.; CAPURCHANDE, R.D. A violência faz mal à saúde e à qualidade de vida: conceitos, teorias e tipologias da violência. In: ASSIS, SG; CONSTANTINO, P; NJAINE, K; SOUZA, ER; MINAYO, MCS; TELES, N. CAPURCHANDE, RD. (Org.). *Impactos da Violência: Moçambique e Brasil*. 1a. ed. Rio de Janeiro: ENSP/Universidade Eduardo Mondlane, 2011.

MORAES, Maria Lygia Quartim. Usos e Limites da Categoria Gênero. *Cadernos Pagu* (11), 1998: pp.99-105.

OLIVEIRA, M. V. de F. *Brinquedos e brincadeiras populares: identidade e memória*. IFRN Editora: Natal, 2010. 2 ed.

SALLES, Leila; FONSECA, Débora; ADAM, Joyce. Sobre violência e violência na escola: considerações a partir da literatura na área. IN: LUIZ, Maria Cecília. (org.). *Conselho Escolar e*

as possibilidades de diálogo e convivência: o desafio da violência na escola. São Carlos: EdUFSCar, 2016.

SARMENTO, Manuel Jacinto; FERNANDES, Natália; TOMÁS, Catarina. Políticas públicas e a participação infantil. *Educação, Sociedade e Cultura*, nº 25, 2007, 183-206.

SCOTT, Joan. "Gênero, uma categoria de análise histórica. In: *Educação e Realidade*. V. 16, n. 2, Jul/Dez 1990. Tradução de Guacira Lopes Louro. Porto Alegre.

VIANNA, Cláudia Pereira. O sexo e o gênero da docência. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 17/18, 2002.