

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Larissa Esteves Bertaglia

**Questões de gênero nos anos iniciais da educação básica: o que pensam
estudantes de pedagogia sobre esse tema?**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

SÃO PAULO
2020

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Larissa Esteves Bertaglia

**Questões de gênero nos anos iniciais da educação básica: o que pensam
estudantes de pedagogia sobre esse tema?**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação: Psicologia da Educação, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Vera Maria Nigro de Souza Placco.

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

SÃO PAULO
2020

Banca Examinadora

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, por processos de fotocopiadoras ou eletrônicos.

“O presente trabalho foi realizado com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)”.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter guiado meus passos na caminhada até aqui...

Aos meus pais, Katia Aparecida Esteves Bertaglia e Paulo Vicente Bertaglia, por todo o esforço, apoio e dedicação que sempre foram empenhados para que eu pudesse seguir meus sonhos.

A minha irmã, Marcella Esteves Bertaglia, por ter paciência em meus momentos de finalização dessa pesquisa e principalmente, por acreditar no meu potencial e me motivar nos momentos mais difíceis, demonstrando sempre que possível seu carinho e cuidado.

A minha avó, Maria Gilzanita de Figueiredo Bertaglia, por me colocar sempre em suas orações e demonstrar-se agradecida nos menores detalhes

Ao meu namorado, Ricardo Moreira Thomaz, que sempre buscou me incentivar para que eu alcançasse meus sonhos e que ao longo dessa trajetória me auxiliou de diversas formas se mostrando amoroso e disponível

A minha amiga do coração Laura, que me encorajou a buscar esse desafio que foi realizar esse mestrado quando eu mesma tinha dúvidas se conseguiria, por estar comigo nos momentos de angústia e principalmente, de felicidade!

Ao “grupo do desespero”, composto por mulheres maravilhosas que vivenciaram as alegrias e angústias do mestrado.

Aos professores Claudia Davis, Antonio Carlos Caruso Ronca, Sérgio Vasconcelos de Luna e Mitsuko Aparecida Makino Antunes, responsáveis por despertarem ainda mais o meu amor pela pesquisa e pelo conhecimento.

Ao Rafael Conde Barbosa, por todo auxílio, dedicação, e principalmente por se mostrar um grande amigo durante esse processo.

À minha orientadora, Vera Maria Nigro de Souza Placco, a quem tenho imensa admiração, desde 2014, quando tive o prazer de ser sua orientanda na iniciação científica e mais uma vez, agora no mestrado! Muito obrigada!

Ao Edson Aguiar, assistente de Coordenação de Curso do Programa de Estudos Pós Graduated em Educação: Psicologia da Educação, da PUC-SP, por sempre se mostrar disponível, nos auxiliando durante todo o percurso.

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), pelo apoio financeiro.

BERTAGLIA, Larissa Esteves. **Questões de gênero nos anos iniciais da educação básica: o que pensam estudantes de pedagogia sobre esse tema?** 2020. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

RESUMO

O presente trabalho apresenta, a partir de experiências relatadas por alunas da graduação em Pedagogia, como percebem as questões de gênero nos anos iniciais da educação básica, na formação das crianças, e quais concepções essas estudantes possuem sobre as questões de gênero. Partimos da hipótese de que discursos começam a ser construídos desde a infância, por diversos grupos sociais (familiar, escolar, religioso, cultural...) e, sendo assim, interferem e constituem as concepções que cada indivíduo possui, perpetua ou modifica em relação ao conceito de gênero. Esta é uma pesquisa qualitativa, com coleta de dados por meio da realização de Grupo de Discussão. Participaram um total de sete mulheres, que estão cursando a graduação em Pedagogia e que já tinham realizado os estágios nos anos iniciais da educação básica. O referencial teórico contou com autores como Louro (2003), Perrot (1998), Toledo (2018) e Vianna e Finco (2009). As falas apresentadas pelas participantes originaram duas categorias de análise: 1) Conceito de gênero na perspectiva das participantes e 2) Construção do Gênero e Experiências. A análise conseguiu confirmar a hipótese inicial da pesquisa: as participantes apresentaram elementos que levaram à compreensão de que os discursos começam a ser construídos desde a infância, por diversos grupos sociais, interferindo e constituindo as concepções que cada indivíduo possui, perpetua ou modifica em relação ao conceito de gênero. Concluímos analisando que as participantes não apresentam definições claras sobre o conceito de gênero, mas que conseguem perceber como o mesmo se efetiva na perpetuação das práticas pedagógicas da escola da família e ainda, dos outros grupos sociais, que reforçam os modelos de comportamento tidos como adequados para meninos e meninas. As participantes mencionaram ainda a importância da formação inicial, que deveria oferecer uma disciplina para tratar desse assunto, e a formação continuada e em serviço, em que os professores têm reuniões e momentos de formação, que poderiam possibilitar processos reflexivos e questionamentos sobre gênero, que levassem a mudanças necessárias no ambiente escolar e na sociedade.

Palavras-chave: gênero na educação, gênero e prática docente e educação infantil e gênero

BERTAGLIA, Larissa Esteves. **Gender issues in the early years of primary education: what do pedagogy students think about this theme?** 2020. Dissertation (Master in Education: Educational Psychology) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

ABSTRACT

This work presents, based on experiences reported by undergraduate students in Pedagogy, how they perceive gender issues in the early years of primary education of children, and what conceptions these students have about gender issues. We start from the hypothesis that discourses began to be constructed since childhood, by different social groups (family, school, religious, cultural) and, therefore, they interfere and constitute the conceptions that each individual has, perpetuates or changes about the concept of gender. That is qualitative research, with data collection through a Discussion Group. A total of seven women participated, who are taking the undergraduate course in Pedagogy and who had already completed their internships in the initial years of primary education. The theoretical framework included authors such as Louro (2003), Perrot (1998), Toledo (2018), and Vianna and Finco (2009). The speeches presented by the participants originated two categories of analysis: 1) The concept of gender from the perspective of the participants and 2) The construction of Gender and Experiences. The study was able to confirm the initial research hypothesis: the participants presented elements that led to the understanding that discourses begin to be constructed since childhood, by different social groups, interfering and constituting the conceptions that each individual has, perpetuates or changes about to the concept of gender. We conclude by analyzing that the participants do not present clear definitions about the approach of gender, but that they can perceive how it is efficient in the perpetuation of the pedagogical practices of the family school and also of the other social groups, which reinforce the models of behavior considered adequate for boys and girls. The participants also mentioned the importance of initial training, which should offer a discipline to address this issue, and in-service instruction, in which teachers have training sessions and moments, which could enable reflective processes and questions about gender, which lead to necessary changes in the school environment and society.

Keywords: gender in education, gender and teaching practice, and child education and gender.

Sumário

<i>INTRODUÇÃO</i>	10
1.1. Revisão Bibliográfica.....	13
2. <i>CONCEITO DE GÊNERO</i>	22
2.1. Gênero na educação.....	28
3. <i>METODOLOGIA</i>	33
3.1. Grupo de Discussão.....	33
4. <i>ANÁLISE DE DADOS</i>	42
4.1. Categoria 1 - Conceito de Gênero na perspectiva das Participantes	42
4.2. Categoria 2 - Construção do Gênero e Experiências	51
5. <i>CONSIDERAÇÕES FINAIS</i>	70
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	74
APÊNDICE A	76
APÊNDICE B	89
APÊNDICE C	90
APÊNDICE D	93

INTRODUÇÃO

Quem sou eu? Estudante de escola pública, filha mais velha de uma família com duas filhas, recém aprovada com bolsa integral pelo Programa Universidade Para Todos (ProUni) na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e sem experiência no mercado de trabalho, essa era eu, com dezenove anos, em 2013.

Meus pais sempre prezaram muito por uma educação de qualidade, mesmo não tendo possibilidade de proporcionar a mim e minha irmã uma escola particular. Acentuavam a importância da leitura, compravam livros, nos levavam a museus e minha mãe, como não trabalhava fora de casa, na época dos meus estudos na educação básica, proporcionou-me a possibilidade de viver muitas atividades que auxiliaram no meu desenvolvimento e, assim, fui alfabetizada em casa, antes mesmo de frequentar a escola.

O gosto pela leitura e ensino sempre se mostraram presentes ao longo da minha infância. Auxiliei minha irmã em seu processo de alfabetização e me lembro quando ela começou a ler as primeiras palavras em um livro de fábulas, escrito em letra bastão.

Essas memórias, sempre muito vivas, e o gosto pela arte, de certo modo, influenciado pela minha mãe, que se formou em artes plásticas, é uma grande desenhista e hoje é professora da rede estadual do estado de São Paulo, fizeram com que eu achasse que, como ela, eu seguiria no caminho da arte.

No ano de 2012, após realizar o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), me inscrevi no ProUni em duas opções de curso: Pedagogia – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e na Belas Artes (curso de artes plásticas ou cênicas). Embora tenha escolhido Pedagogia, indico que não realizei minha inscrição no curso de Letras, da PUC-SP, devido à pouca oferta de vagas.

Acabei sendo aprovada na PUC-SP. O meu sentimento, naquele momento, era dividido entre a felicidade de conseguir um bolsa integral na graduação e entre o rumo que isso tomaria, tendo em vista que ser pedagoga não era o meu foco inicial. Entretanto, ao longo do primeiro semestre, já gostava muito do curso e segui certa da minha escolha.

O curso contava com estágios obrigatórios, que se iniciavam no terceiro semestre e que deveriam ser finalizados no oitavo semestre (último da graduação). Iniciei o estágio de observação na educação infantil, em uma escola pública na zona

norte de São Paulo, em 2014, e, como ainda não trabalhava, realizava as observações de três a quatro vezes por semana, no período da tarde, geralmente das 13h00 às 16h00 ou 16h30.

Quando iniciei meu estágio, observei uma sala com crianças na faixa etária entre 5 e 6 anos. Nessa escola, os alunos tinham duas professoras; cada uma ficava a metade do período com eles e a professora com quem mais tive contato era a que lecionava das 13h00 às 15h00. A escola contava com salas de aula que dispunham de muitos brinquedos dispostos em prateleiras, com mesas, cadeiras, cartazes, todos ao alcance das crianças.

As professoras Ana e Rita (nomes fictícios para a preservação da identidade de ambas) passavam atividades diariamente, realizavam brincadeiras dirigidas e também deixavam as crianças brincando no tempo livre, variando entre o parque e a própria sala de aula. Nesses movimentos, aconteceram algumas coisas que chamaram a minha atenção.

Mais de uma vez, geralmente quando os alunos estavam em seu tempo livre, na sala de aula, e tinham contato com diferentes opções de brinquedos, com livros e outros materiais, um menino pegou uma boneca e uma menina pegou um carrinho e foram “corrigidos” por Ana, que se mostrou incomodada e pediu para que escolhessem outro brinquedo, alegando para o menino que aquele seria um “brinquedo de menina” e que acessórios de cabelo eram “coisas de menina”. O mesmo era dito para a menina: aquele seria um “brinquedo de menino”. Outras experiências semelhantes aconteceram.

Em contraponto, não percebi nenhuma atitude semelhante na professora do primeiro horário (Rita), que sempre deixava as crianças brincarem com o que escolhiam e interferia somente em situações necessárias de desentendimento entre os alunos, ficando sempre atenta às brincadeiras e como eles se relacionavam.

É relevante ressaltar que eu não acompanhava todo o horário de trabalho de trabalho de Ana, somente o da professora Rita. Na aula de Ana, em que presenciei uma “intervenção” no brincar, não foi possível uma conversa com maior grau de profundidade, pois a mesma não demonstrava nenhum interesse. Somente no último dia de estágio, ela conversou comigo afirmando que tinha muitos anos de experiência, que manejava bem a sala e me fez algumas críticas por não me considerar mais “firme” com as crianças.

Enfim, não era o caso de uma pessoa que apresentava esse tipo de comportamento “sem pensar”; sempre fazia essas “intervenções” com firmeza e a maior naturalidade possível.

Tal experiência na educação infantil foi muito complexa, justamente por eu acreditar que esse tipo de situação já tivesse sido superada, pelo menos em parte, e não esperava que uma professora tivesse uma posição tão rude e pouco compatível com uma educação que não discrimina, ainda mais por estar diante do ato de brincar de crianças que estão conhecendo o mundo, aprendendo a se relacionar com outras crianças, a dividir, a criar, e essa experiência me deixou muito inquieta.

Finalizei meus estágios nessa escola, sendo sempre o mais discreta possível, como os próprios professores da graduação nos orientaram, porque estávamos realizando essas observações para aprender e tais palavras, com toda certeza, foram o caminho que me fizeram continuar nessa escola até o fim do estágio, pois tínhamos conversas e apresentações na graduação sobre os estágios e eu não podia negar que aqueles acontecimentos me abalaram. Porém, compreendi que até as experiências ruins nos guiam em nossas escolhas e que elas reforçaram o tipo de profissional que eu não gostaria de ser ao exercer a docência.

Todas as experiências desse estágio me fizeram refletir sobre como a relação professor-aluno pode contribuir para a perpetuação de padrões na formação da identidade feminina e masculina e, principalmente, como a sociedade impõe/ perpetua/ reproduz as regras de gênero.

Pode-se ainda acentuar a questão de gênero, a partir do novo cenário político estabelecido em 2019, com o novo governo federal, e das declarações da Ministra da Mulher, Família e Direitos Humanos, Damare Alves, quando cita a questão das cores: menino-azul e menina-rosa e outras declarações polêmicas, que delimitam ainda mais a divisão sobre o que é visto como “coisa de menino” e “coisa de menina”.

Diante dos pontos apresentados, a pesquisa que desenvolverei tem por finalidade responder à seguinte pergunta: Questões de gênero nos anos iniciais da educação básica: o que pensam estudantes de pedagogia sobre esse tema?

O objetivo desta pesquisa é compreender como os estagiários do curso de pedagogia, que passaram do terceiro semestre (semestre em que os alunos já podem iniciar o estágio ou que já o tenham realizado) percebem as questões de gênero, nos anos iniciais da educação básica, na formação das crianças, e quais concepções esses estudantes possuem sobre as questões de gênero.

Visando alcançar esse objetivo contaremos com o apoio de quatro objetivos específicos:

1. identificar o que os estagiários compreendem pela palavra gênero;
2. identificar que comportamentos dos professores os estagiários percebem como indicadores de uma concepção de gênero, e;
3. identificar se eles percebem diferentes comportamentos das professoras em relação a brincadeiras infantis.

Parto da **hipótese** de que discursos começam a ser construídos, desde a infância, por diversos grupos sociais (familiar, escolar, religioso, cultural...), impactam nas atividades desenvolvidas na escola, e, sendo assim, interferem e constituem as concepções que cada indivíduo possui, perpetua ou modifica em relação ao conceito de gênero.

1.1. Revisão Bibliográfica¹

Para conhecer o que já foi discutido sobre esse assunto, realizei uma revisão bibliográfica, na qual foram utilizadas 15 palavras-chave.

Os termos “definição de gênero”, “conceito de gênero” e “diversidade sexual” foram empregados para que fosse possível encontrar artigos mais específicos sobre como o conceito de gênero é compreendido nas diferentes teorias e qual seria o empregado nesta pesquisa.

As teses/dissertações que foram selecionadas traziam elementos sobre as concepções de docentes sobre a questão do gênero. Um aspecto considerado para seleção do trabalho era de que o mesmo apresentasse alguma discussão sobre questões de gênero na educação.

Do total de trabalhos escolhidos (15 teses/dissertações), 12 apresentavam como objetivo geral da pesquisa observar, analisar ou mesmo investigar quais eram as concepções, representações, compreensões, percepções ou discursos dos docentes, referente a gênero, uma versava sobre prática docente e outra sobre formação continuada (ambas com relação ao gênero).

Na categoria *Concepções de educadores sobre gênero*, foram abarcados trabalhos que tiveram como objetivo apresentar a concepção de gênero dos

¹ O processo de pesquisa está descrito no Apêndice A.

educadores, sendo eles as teses e dissertações de Paz (2014), Araújo (2015), Oriani (2015), Rosa (2016) e Silva (2017).

Grande parte desses autores descrevem suas pesquisas como qualitativas – Paz (2014), Araújo (2015) e Silva (2017).

Oriani (2015) e Rosa (2016), apesar de não explicitarem, nos resumos, realizam pesquisas de análise qualitativa, o que é possível observar devido ao número de participantes indicados, por exemplo.

A maioria dos sujeitos participantes dessas pesquisas, mencionadas acima, foram professores (educação infantil e ensino fundamental) - Araújo (2015), Rosa (2016) e Silva (2017) e também profissionais da educação, em que os cargos não são explicitados - Paz (2014) e Oriani (2015), sendo que, dos cinco trabalhos, três identificam os sujeitos como sendo da rede pública de ensino – Paz (2014), Oriani (2015) e Silva (2017).

A metodologia para coleta de dados utilizada por esses autores foi a entrevista, utilizada por Araújo (2015), Oriani (2015) e Silva (2017), enquanto Paz (2014) optou pelo grupo de discussão. Rosa (2016) apresenta ter se embasado na *análise de conteúdo* para análise dos dados.

Os resultados apresentados pelos autores são: Paz (2014) menciona que existe a necessidade formação inicial e continuada para as questões de gênero, pois ainda existem discursos homofóbicos por parte dos profissionais da educação. Já Araújo (2015) relata que até existe uma tentativa de conversa sobre tema, contudo elas não são pautadas no currículo, ou seja, oficialmente tais discussões não são subsidiadas.

Por outro lado, Oriani (2015) relata que a escola ainda é reprodutora de padrões e práticas preconceituosas. Entretanto, a autora aborda que uma mudança de currículo na formação docente pode não ser uma saída tão produtiva quanto se espera, tendo em vista que é preciso principalmente uma mudança de concepção por parte dos mesmos.

Rosa (2015) se mostrará contrária a tal posicionamento, quando avalia o programa denominado *Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola*, pois apresenta que o mesmo auxiliou na reformulação do conceito e das práticas docentes no que se refere ao gênero, promovendo assim uma educação mais igualitária perante esse tema, o que responde às propostas de Paz (2014) e Araújo (2015), em termos de formação.

Araújo (2015), Oriani (2015) e Rosa (2016) não apresentaram, em seus resumos, o referencial teórico utilizado nos trabalhos. Somente Paz (2014) menciona como autores centrais: Imbernón (2009), Nóvoa (1991), Scott (1995), Louro (1996), Foucault (2007), Butler (2003) e Borillo (2010), e Silva (2017) aponta estar embasado nas teorias da *Psicologia Cultural, do Self Dialógico, Posicionamento e Dialogismo Bakhtiniano*.

A segunda categoria, originada na organização dos dados, denominada de *Práticas pedagógicas referentes à questão de gênero*, incluiu trabalhos que, como na primeira categoria, abordassem o conceito de gênero, mas diferentemente da primeira categoria, essas pesquisas fazem esse movimento de conceituação de gênero visando a analisar como elas colaboram ou não nas práticas pedagógicas. Os autores que constituem a presente categoria são: Miranda (2014), Silva (2015), Carvalho (2018), Batista (2018) e Martins (2019).

Todas as pesquisas dessa categoria contaram com professores de redes públicas municipais de ensino como participantes, sendo que Miranda (2014) realiza seu estudo com professores/as da educação infantil de Salvador, Silva (2015), com quatro professoras e três professores que participaram de um curso de formação oferecido pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Carvalho (2018) contou com cinco professores/as que trabalhavam no ensino fundamental, em Catalão - Goiás, Batista (2018) menciona três professoras da educação infantil (CEI), em Campinas - SP e Martins (2019), professores de Tubarão - SC.

Os trabalhos de Silva (2015) e Martins (2019), diferentemente dos demais, abordam a questão da formação dos professores. A primeira autora apresenta o curso GDE - Curso Gênero e Diversidade na Escola, ofertado pela UFMA e a segunda estuda a Formação Continuada sobre Gênero e Sexualidade, com a PPGE-Unisul.

As metodologias aplicadas nas pesquisas variam, contudo: três trabalhos dos cinco que constituem essa categoria, a saber: Silva (2015), Carvalho (2018) e Martins (2019) - utilizaram a entrevista e, desses três autores, os dois últimos especificam que optaram pela entrevista semiestruturada. Silva (2015) utilizou ainda a História Oral de Vida e a História Oral Temática e Carvalho (2018) fez uso também da observação participante e do diário de bordo.

Já Miranda (2014) optou pelo grupo de discussão e observação e Batista (2018) utilizou fotografias que realizou da prática docente e, a partir de tal material, pode desenvolver narrativas para sua pesquisa.

Os resultados das pesquisas apontam que as percepções dos docentes sobre as questões de gênero e sexualidade são apoiadas em aspectos psicológicos, biológicos e religiosos e que o discurso aponta que consideram as crianças como se elas fossem “assexuadas e heterossexuais” (Miranda, 2014). Já Batista (2018) apresenta que a concepção de gênero dos docentes está associada ao social e o biológico; entretanto, as professoras estão empenhadas na desconstrução de padrões, principalmente através de suas práticas.

Carvalho (2018) menciona que verificou a existência de um controle e manutenção de um sistema heteronormativo, e que qualquer ação fora dessa norma deve ser ajustada. Silva (2015) relata que tornou-se possível compreender aspectos relevantes que configuram as ações dos docentes, no que se refere à sexualidade e ao gênero, por meio de suas trajetórias e Martins (2019) indica que os professores que continuaram na escola tiveram uma mudança na prática, agindo de forma mais reflexiva perante as questões de gênero. Entretanto, os professores que mudaram de escola não apresentaram o mesmo comportamento.

Miranda (2014) utilizou em seu referencial teórico a Teoria das Representações Sociais (TRS) - Moscovici (2012), Minayo (2010), Harding (2002), Haraway (1995; 2004), Jaggar (1997), Sardenberg (2002), Andrade (2011), Butler (1998; 2001; 2002; 2003), Felipe (1999; 2007), Scott (1995; 1999), Lima e Souza (2002; 2011), Miskolci (2012; 2009; 2007), Messeder (2009; 2012), Louro (2012; 2010; 2008; 2003; 1997) e Foucault (1996; 2006).

Já Silva (2015) optou pelos estudos de Pierre Bourdieu e alguns de seus principais conceitos, como o de *habitus e campo*, entre outros. Carvalho (2018) alinha-se com os *estudos de Gênero e Sexualidade* e também da área da educação.

Batista (2018) expõe em seu resumo a escolha por autores como - Ariés (1981), Leite (2011), Kuhlmann (2000, 2005, 2007), Kramer (1995), Faria (2006, 2011), Oliveira (2007, 2012), Postman (1999), Scott (1995) e Nicholson (2000), Finco (2003, 2004, 2010), Louro (2011), Moreno (1999), Sayão (2003), Nóvoa (1992-1995), Tardif (2002), Sacristán (1995) e Veiga (1992); Josso (2004, 2007), Nóvoa (1995), Sicardi (2008, 2015) e Passegi (2006).

A última autora dessa categoria, Martins (2019), adotou para sua pesquisa referenciais marxistas - E.P. Thompson (1981; 1987), Carvalho (2011), Connell (1990; 2013), Louro (2001) e Vianna (2012; 2015), Fossatti (2013), Giroux (1995), Nóvoa (2013), Pimenta (1995, 1996) e Tardif (2012).

A terceira e última categoria, denominada *Relações atribuídas ao gênero*, buscou abranger trabalhos que falassem sobre as relações, narrativas, experiências e sentidos que foram atribuídos à diversidade de gênero. Os trabalhos que constituíram essa categoria são - Teixeira (2014), Ruis (2015), Garcia (2015), Nunes (2015) e Toledo (2018).

As autoras Teixeira (2014) e Nunes (2015) contaram com profissionais da educação como sujeitos de suas pesquisas e Garcia (2015) com professores da educação básica (estadual e municipal). Os três trabalhos derivaram do Curso de Gênero e Diversidade na Escola (GDE), ofertado por diferentes instituições - Teixeira (2014) - FURG/UAB - São Lourenço do Sul, Nunes (2015) - UFG - Regional de Catalão e Garcia (2015) - Polo de Jaú. Ruis (2015), assim como Garcia (2015) menciona ter realizado sua pesquisa com docentes e crianças de quatro a seis anos, em duas turmas e Toledo (2018) que também contou com professores da rede pública (municipal) que atuam na educação básica e se autodeclaram gays.

Diferentes metodologias foram utilizadas, sendo elas: *Método da Investigação Narrativa* (Teixeira, 2014), observação, ludicidade - para compreender as concepções de gênero das crianças e entrevista semiestruturada, com o mesmo propósito, mas para os professores (Ruis, 2015), *Método da Análise de Prosa* (Garcia, 2015) e documentos e fóruns disponíveis na plataforma *Moodle* sobre o Curso (GDE) (Nunes, 2015) e Núcleos de Significações (Toledo, 2018).

Os resultados da pesquisa de Teixeira (2014) apontam que as concepções de gênero trazidas pelos docentes são constituídas por meio dos diversos ambientes sociais em que os mesmos circulam e que as relações construídas por meio do binarismo de gênero contribuem para a constituição de uma sociedade com sujeitos que alimentam tais relações de poder através de uma normalidade de padrão em que tudo fora deste padrão é visto como “anormal”.

Toledo (2018) aponta para a importância de que a escola seja um lugar que promova projetos e parcerias com movimentos sociais, que desenvolva projetos visando a continuidade nos estudos por parte dos alunos LGBTT² (tendo em vista os diversos fatores que levam a evasão desses alunos) e a importância da constituição de um espaço que valorize os professores gays e que tenha ações que levem a sua permanência na escola.

² Sigla referente ao movimento LGBTT ((Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais e [mulheres] Travestis).

Ao apresentar seus resultados, Nunes (2015) aborda que o conceito de gênero ainda é visto como polêmico e que os professores carregam uma concepção arraigada na hostilidade e em padrões estipulados socialmente.

Garcia (2015) demonstra que o curso de GDE tem o potencial de “(trans)formar” as práticas docentes no que se refere a gênero. Entretanto, o processo de reconceituação não se mostra simples e tampouco regular. Tal processo é marcado por fatores que o caracterizam como contraditórios.

Ruis (2015) aponta que os participantes (professores e alunos) mostram posturas que estão para além dos padrões existentes no que se refere ao comportamento esperado/imposto aos sujeitos perante seu gênero. Contudo, a autora aborda que a formação dos professores nesta temática mostra-se defasada.

Para o referencial teórico, Teixeira (2014) utilizou os *Estudos Culturais* e *Michel Foucault*, e para a metodologia - *Larrosa, Connelly e Clandinin*. Ruis (2015) destaca a *Análise de Conteúdo* em seu trabalho, Garcia (2015) cita *André (1983)* e *Larrosa (2002, 2011)* como autores centrais, Nunes (2015) apresenta a importância dos *Estudos Sociais* em seus estudos e Toledo (2018) menciona a utilização da estratégia denominada “bola de neve” (segundo May) e análise com base no Núcleo de Significação.

Após esse processo com as teses/dissertações, o mesmo foi feito com os artigos. No entanto, os 28 artigos, selecionados anteriormente, foram revisados, tendo em vista o principal objetivo que deveria ser analisado: compreender quais eram as concepções dos docentes acerca do conceito de gênero.

Com esse objetivo mais claro e voltando à tabela com os 28 artigos, foi possível observar que somente dois apresentavam os elementos procurados. Com isso, a opção foi a mesma das teses e dissertações, voltar ao documento mais geral, com pouco mais de 200 títulos e relê-los, visando procurar outros artigos que indicassem concepções, visões, os discursos dos professores sobre gênero.

Após essa volta aos artigos, mais sete foram escolhidos (total de nove) e, a partir desses nove, duas categorias utilizadas nas teses/dissertações também passam a fazer parte dos artigos - *Concepções de Educadores sobre o Conceito de Gênero* e *Relações Atribuídas ao Gênero pelos Educadores*.

A primeira categoria - *Concepções de Educadores sobre o Conceito de Gênero* abarca pesquisas que abrangem de alguma forma as concepções e/ou conceitos perante o que os educadores entendem por gênero, a educação de meninos e

meninas e muitas vezes as concepções sobre sexualidade, que se misturam e associam-se às percepções de gênero. A categoria em questão foi constituída por cinco trabalhos, sendo os autores: Silva e Luz (2010), Costa e Ribeiro (2011), Carvalho e Rabay (2015), Gesson; Oltramari e Panisson (2015) e Mariano e Altmann (2016).

Os sujeitos que constituem essa categoria são todos professores - Silva e Luz (2010) indicam a realização de suas pesquisas com professoras da educação infantil e Mariano e Altmann (2016) associadas também à educação infantil, especificamente com a educação física, buscam respostas de professores e professoras da rede pública de ensino de Campinas-SP.

Já Gesson, Oltramari e Panisson (2015) tiveram a participação de 23 professores da educação básica, de 12 escolas diferentes do sul de uma capital (não explicitada) do Brasil, Carvalho e Rabay (2015) optaram por docentes de matemática (ensino superior) e Costa e Ribeiro (2011) realizaram a pesquisa com alunas do curso de pedagogia em que já estão lecionando.

A entrevista foi a metodologia mais utilizada nas pesquisas, aparecendo em três das cinco dessa categoria - Costa e Ribeiro (2011) e Gesser, Oltramari e Panisson (2015) utilizaram somente ela (entrevista semiestruturada), enquanto Mariano e Altmann (2016) optaram pela entrevista e observação de aulas.

As autoras Silva e Luz (2010) mencionaram experiências construídas individualmente ou por auxílio do coletivo nas instituições e Carvalho e Rabay (2015) analisam formulários e tabelas de identificação em que *gênero* aparece substituindo *sexo*.

Os resultados apresentados por Silva e Luz (2010) apontam que as professoras possuem uma certa visão de masculinidade e que a mesma é transmitida para os alunos quando ela nega aos meninos a possibilidade de um contato físico maior com outras crianças do mesmo sexo e quando institui que existem brincadeiras que não são apropriadas para o seu gênero.

Mariano e Altmann (2016) apresentam resultados parecidos, ao abordarem que determinadas atitudes realizadas por parte dos docentes que levam em consideração uma visão mais tradicional de sexualidade podem gerar uma disparidade em relação ao conceito de gênero. O modo como o professor atua em sala de aula auxilia na propagação de normas. Sendo assim, cabe ao mesmo se atentar para uma educação que valorize a todos os alunos.

Os autores Gesser, Oltramari e Panisson (2015) também mencionam que as concepções de gênero são variadas; algumas são pautadas nas normas heterossexuais e outras, não. Entretanto, os autores enfatizam a importância da inclusão dessa temática na formação inicial, que vise à superação de normas heteronormativas, tendo em vista a garantia do direito de todos.

Já Costa e Ribeiro (2011) apontam que ser docente e mulher (os papéis que exercemos nos diversos espaços sociais) estão em uma relação constante de movimento e que estão intimamente associados e que tal associação pode gerar conflitos ao exercer a profissão e Carvalho e Rabay (2015) expõem a relevância de que a temática de gênero esteja presente no ensino superior.

Os autores Costa e Ribeiro (2011) utilizam o referencial teórico com base nos estudos de *Michel Foucault*, *Joan Scott* e *Guacira Lopes Louro* e Gesser, Oltramari e Panisson (2015) embasaram-se nos *Estudos de Gênero*. Já as autoras Silva e Luz (2010), Carvalho e Rabay (2015) e Mariano e Altmann (2016) não explicitam no resumo o referencial teórico utilizado em suas pesquisas.

A segunda categoria dos artigos, denominada de *Relações Atribuídas ao Gênero*, refere-se às representações e percepções dos educadores perante a compreensão de gênero. Autores como Quirino e Rocha (2012), Dias e Cruz (2013), Andres, Jaeger e Goelner (2015) e Souza, Silva e Santos (2017) são os responsáveis pelos quatro trabalhos que constituem essa categoria.

Os sujeitos de todas as pesquisas foram professores. Quirino e Rocha (2012) contaram com sete professoras/es da rede pública de Juazeiro do Norte - CE (Ensino Fundamental e Médio) e Souza, Silva e Santos (2017), professores que lecionam no Ensino Fundamental e Médio.

Os autores Andres, Jaeger e Goelner (2015) contaram com a participação de quatro docentes supervisoras de um programa denominado subgrupo *Educação Física do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência da Universidade Federal de Santa Maria* e vinte estudantes, e Dias e Cruz (2013) citam somente professores/as, não especificando o ano/segmento ou modalidade de atuação dos mesmos.

As metodologias utilizadas nessa categoria variaram nos quatro trabalhos: Quirino e Rocha (2012) optaram pela observação e entrevista semiestruturada, Dias e Cruz (2013), pelas fontes bibliográficas (análise) e pesquisa de campo (resultados), Andres, Jaeger e Goelner (2015) escolheram o questionário com questões abertas.

Souza, Silva e Santos (2017) referem-se ao *método de análise de conteúdo*, no que abordam como *modalidade categorial temática*.

Os resultados apresentados na pesquisa de Quirino e Rocha (2012) revelam que os professores mostram-se favoráveis a uma educação sexual por meio da disciplina de ciências, a partir do quarto / quinto ano do ensino fundamental. Com isso, é possível dizer que o posicionamento dos professores se pauta em uma educação de cunho científico, não levando em consideração uma proposta que aborde esse assunto nas diferentes disciplinas e momentos de aula.

Os autores Dias e Cruz (2013) apresentaram que os educadores constroem suas relações com base nas experiências em diversos âmbitos sociais, como família, amigos e outros e, a partir delas, efetivam suas trajetórias de trabalho com base nos diferentes papéis que desempenham (como filho, professor, marido, amigo, etc).

Andres, Jaeger e Goelner (2015) indicaram que os resultados apontam a existência de uma junção do conceito de sexualidade com o de gênero, mas ambas fazem referência à biologia e às normas heterossexuais.

O trabalho de Souza, Silva e Santos (2017) contribui com esse resultado, ao revelar que as representações dos educadores são pautadas em uma heteronormativa e apresentam uma constituição derivada de preconceito. Os autores apontam ainda que, para uma prática docente que leve em consideração a diversidade sexual, deve-se promover formações, visando a um maior nível de informação por parte dos mesmos.

Diante dos aspectos mencionados, ressaltamos a relevância do referencial teórico, com o aprofundamento no conceito de gênero (discussão histórica e educacional) - capítulo 1 e a metodologia utilizada nessa pesquisa - capítulo 2 - Grupo de Discussão, que contribuirão para o objetivo central que move esta pesquisa: compreender como os estagiários do curso de pedagogia percebem as questões de gênero, nos anos iniciais da educação básica, na formação das crianças e quais concepções esses estudantes possuem sobre as questões de gênero. No capítulo 3, apresentaremos a análise dos dados obtidos no grupo de discussão e, logo após, as considerações nos auxiliarão na compreensão dos pontos apresentados e no que ainda consiste em desafios educacionais quanto ao tema.

2. CONCEITO DE GÊNERO

Discutir um termo tão delicado nos conduz a buscar qual é, na atualidade, o significado atribuído a essa palavra. Temos, no *Dicionário Priberam*, diversas definições para o termo **gênero**. Entretanto, a que se encaixa em nossa pesquisa é a de número “11”: *Conjunto de propriedades atribuídas social e culturalmente em relação ao sexo dos indivíduos*. Tal definição parece direcionar a compreensão de gênero, mas ainda é muito restrita à verdadeira dimensão desse conceito, o que nos direciona a fatores históricos.

Embora muitos pesquisadores tenham proposto essa jornada e apresentado diversas teorias, descrever o conceito de gênero é, ainda hoje, um exercício de alta complexidade. Para começarmos a discussão, faz-se necessário analisar décadas e mesmo muitos séculos na história, visando a compreender como esse binarismo - homem e mulher - passou a ser construído, utilizado e o que representava e ainda representa na atualidade.

Um ponto inicial para a discussão desse conceito refere-se ao espaço - público e privado. Pode-se dizer que, historicamente, aos homens eram reservadas todas as funções ligadas à administração e gestão, cargos em que as mulheres não eram sequer ouvidas e, menos ainda, representadas.

Dessa maneira, atribuíam-se às mulheres que dominassem totalmente o segundo espaço (o privado), no que se refere às tarefas domésticas e às atividades relacionadas à casa, espaço no qual elas são representadas como redentoras do lar.

Estar na posição de dona de casa, mãe, esposa, era, de certa forma, a ‘vocação’/destino de todas e, principalmente, o que a sociedade esperava dela. Entretanto, embora essa visão, historicamente construída, sobre o uso dos espaços, pareça indicar o que se espera de cada um, pode-se dizer que “os homens são, na verdade, os senhores do privado e, em especial, da família, instância fundamental, cristal da sociedade civil, que eles governam e representam, dispostos a delegar às mulheres a gestão do cotidiano” (PERROT, 1998, p. 10);

Assim, o espaço público não seria adequado às mulheres; existiriam lugares, gestos, vestimentas, ou seja, uma série de elementos e comportamentos a serem evitadas por elas, ao frequentarem tal espaço. “Existem lugares praticamente proibidos às mulheres - políticos, judiciários, intelectuais, e até esportivos...-, e outros

que lhes são quase exclusivamente reservados - lavanderias, grandes magazines, salões de chá..." (PERROT, 1998, p. 37)

A liberdade feminina constituía-se de forma diferente entre as mulheres nesse espaço (público), sendo que três pontos são extremamente importantes para distinguir tais diferenças - a idade, o poder aquisitivo e o estado civil: as mulheres mais novas seriam alvo de olhares masculinos e as mais velhas, tidas como menos atraentes, sendo que as de famílias abastadas seriam ainda mais restringidas em seus movimentos ou poder de decisão; não saíam desacompanhadas, eram vistas como um produto que poderia ser utilizado em alguma transação comercial, tendo em vista que a maioria dos casamentos aconteciam para que as famílias unissem riquezas. Mas, as mulheres não administravam o próprio dinheiro, pois não eram consideradas capazes, diferentemente das mulheres do campo, mais simples e que precisavam realizar mais tarefas, fossem essas domésticas ou fora do lar, com o intuito de obter renda para (sobre)viver.

Ao mesmo tempo em que o espaço público restringia o ingresso da mulher, ele também exigia dela alto grau de beleza, de sofisticação. A mulher precisaria estar sempre impecável, pronta para atender aos requisitos sociais ao frequentar esse espaço, e o cuidado com as roupas, sapatos, acessórios, tudo deveria ser pensado.

Nesse sentido, cobrir a cabeça também torna-se um fator importante, em algumas sociedades, tendo em vista a sensualidade atribuída aos cabelos femininos. As mulheres mais abastadas não frequentavam o ambiente público sem um chapéu, enquanto as camponesas, mais simples, valiam-se de lenços, ao apresentarem-se nesse espaço.

Se, durante o dia, as mulheres já deviam tomar certos cuidados com suas aparições, no período noturno, essa atenção era dobrada. À noite, a cidade pertencia de forma ainda mais ríspida aos homens, e às mulheres que são "dedicadas ao uso deles" (PERROT, 1998, p. 29). Outras mulheres, nesse período, poderiam, e ainda podem, sofrer inúmeras violências, tais como - assédio, serem roubadas, ou mesmo serem alvo de crimes de cunho sexual.

Segundo Perrot (1998), o medo que a noite causava nas mulheres fazia com que muitas oficinas de costura as deixassem repousar no próprio ambiente de trabalho, nos períodos de grande demanda. Contudo, a precariedade desses ambientes e as condições de insalubridade resultaram em muitas mulheres com pneumonia, ou seja, as mulheres corriam risco, se ficassem no trabalho e se saíssem.

Isso nos dá um retrato da situação das mulheres no passado e, de certa forma, no presente, agravada no período noturno. Fica claro o quanto essa divisão da sociedade por sexo afetava de forma direta a vida das mulheres.

Do outro lado, o homem (geralmente, o pai) era visto como provedor da família e a mulher não era sequer reconhecida como indivíduo; era definida como um membro da família.

As mulheres eram comparadas às crianças e aos idosos, já que ambos precisam de atenção e cuidados constantes, em determinados períodos da vida, com a diferença de que as crianças (ainda mais os meninos) crescem, conquistam um status social e a pessoa idosa ainda goza de um determinado status ou pelo menos já se valeu dele, em alguma época da vida.

De acordo com Louro (2003), as questões de gênero caminharam com as reivindicações femininas, mais intensamente, a partir do século XIX e início do século XX. Uma das marcas desse período é o sufrágismo, que visava conferir o direito ao voto às mulheres, o que até então era exclusivo dos homens, brancos e ricos. Na década de 1950 e 1960, o feminismo voltou-se a questões de cunho mais social e a formulação do conceito de gênero foi discutida de maneira mais sistemática.

Se as mulheres não tinham voz no espaço público e eram excluídas da “palavra” nesse ambiente, esse panorama foi se constituindo de maneira diferente somente quando elas se “inseriram” nos mais variados níveis da escrita - primeiro, pela correspondência, depois, pela literatura e, por fim, pela imprensa. Ainda que permaneçam restritas a tarefas subalternas, elas se inseriram em todas as formas do escrito. (PERROT, 1998, p. 59) Validar a importância da escrita feminina torna-se um fator primordial na luta por direitos, representatividade e, principalmente, na luta pela democracia.

Em termos históricos, Perrot (1998) afirma que:

Embora privando-as do estatuto cívico, a Revolução Francesa reconheceu às mulheres um estatuto civil que antes elas não tinham: transformando o casamento num contrato civil suscetível de ser rompido pelo divórcio, incluindo o consentimento mútuo (tema recusado pelo Império); reconhecendo a igualdade de todos os herdeiros, sem distinção de sexo, o que constitui uma ruptura importante com o direito consuetudinário; dando às “filhas maiores” direitos civis iguais aos dos homens, sendo o casamento a chave de uma subordinação firmemente estabelecida pelo Código Napoleônico em 1804. (PERROT, 1998, p. 72-73)

É válido destacar que, antes mesmo da ascensão do movimento feminista, algumas mulheres já trabalhavam em lavouras e indústrias e, após um período, passaram a ocupar outros tipos de trabalho, em outros locais, como secretárias, enfermeiras. Porém, mesmo tal avanço deve ser observado de perto, tendo em vista que as mulheres passaram a ocupar cargos considerados de apoio aos homens e que esses eram os protagonistas no mercado de trabalho e encontravam-se nos cargos mais altos, o que ainda não foi superado (LOURO, 2003).

A década de 1960 é a marca de uma reformulação do movimento feminista, que atuou com foco nas questões sociais e políticas, realizando manifestações, e na reivindicação por direitos sociais; por exemplo, maio de 1968, na França. Nessa época, apresentam-se de forma mais sistematizada os estudos considerados feministas e as mulheres passam a conciliar essa temática nas produções científicas, que foram consideradas pelos homens como estudos menos científico e não neutros.

É possível perceber que a luta feminina por direitos iguais está intimamente associada ao gênero, pois, assim como o voto, existiam outras coisas que também eram restritas às mulheres, como: frequentar determinados lugares, seguir certas profissões, hábitos, gestos, enfim, uma gama de possibilidades vetadas, pelo fato de que havia um gênero privilegiado, e esse não era o feminino.

O feminismo cresceu e com ele se desenvolveram diversas vertentes. Cada uma delas direcionava a razão da “diferença” entre os gêneros e como ultrapassá-las, principalmente perante os aspectos biológicos.

Algumas teorias enfatizavam o fato de que a diferença entre homens e mulheres estaria justamente no biológico e, por essa razão, a questão da desigualdade social era tida como um fator “natural”, pois as questões de poder, de submissão, estavam diretamente associadas a tais fatores.

Para conceituar gênero, faz-se necessária uma separação inicial entre sexo e gênero. Sexo refere-se ao biológico, mais especificamente aos órgãos reprodutores masculino e feminino; já o conceito de gênero, que começou a ser utilizado no Brasil na década de 1980, está associado às normas sociais que são colocadas a cada sexo, ou seja, o que é considerado, apoiado, tido socialmente como comportamento / ação feminina ou masculina. (LOURO, 2003)

O primeiro autor a fazer essa distinção entre sexo e gênero foi o psicanalista Robert Stoler, em 1968. Na obra intitulada *Sex and Gender*³ (Sexo e Gênero), o psicanalista aponta que a identidade biológica não é a mesma que a sexual, abordando a questão da intervenção cirúrgica para alteração genital. “Para ele, gênero nem sempre coincidia com sexo, pois ser homem ou ser mulher estava além de sua constituição sexual biológica” (PEDRO, 2005, *apud* FREITAS, 2011, p.20-21)

Contudo Freitas aponta que foram nos estudos de Gayle Rubin que o conceito de gênero começa a formar-se de maneira sócio-cultural, em um artigo denominado *The traffic in women: notes on the “political economy” of sex* (O tráfico de mulheres: notas sobre a “economia política” do sexo). Nesse artigo, a autora apresenta que a questão da submissão da mulher é atribuída/construída no social, por meio do conceito “sexo-gênero” e “focaliza o fluxo entre natureza e cultura, nos interstícios da sexualidade, da reprodução e do sistema de parentesco” (FREITAS, 2011, p.21).

De acordo com Freitas (2011), Joan Scott defende que as identidades masculinas e femininas não são dadas e, sim, estão em permanente reformulação, acreditando no gênero como uma ferramenta política e “(...) o sistema sexo-gênero como o sistema de relações sociais que transformava a sexualidade biológica em produtos da atividade humana e no qual são satisfeitas as necessidades sexuais específicas daí historicamente resultantes” (HARAWAY, 2004, p. 223).

Mesmo com o avanço na reformulação do conceito de gênero, aprofundado por Gayle Rubin, Scott critica a autora por ter uma posição considerada dualista, no que se refere a “sexo-gênero” e natureza/cultura, tendo em vista que acredita que a questão de gênero é, antes de tudo, política e movida a interesses que resultam nas relações de poder.

Scott faz ainda outro questionamento importante, buscando mudar para “estudos de gênero” os até então denominados de “estudos de mulheres”. Essa mudança era defendida por considerar que este novo termo carregava uma neutralidade e correspondia a uma maior credibilidade perante os escritos científicos

³ Um tema de extrema relevância que constituiu o conceito de gênero refere-se ao movimento LGBTTT. Tal grupo social passou a ter visibilidade na luta por seus direitos na mesma época em que o movimento feminista se renovava e lutava com pautas que estavam para além da “primeira onda” (reconhecida pelo sufrágio). Compreendendo a especificidade, a importância e relevância desse movimento e tendo em vista a complexidade do mesmo, reiteramos que nossa intenção está longe de fazer valer toda a atenção necessária que o tema demandaria. Entretanto, é necessário avisar ao leitor que conceitos como a sexualidade, a heterossexualidade e a homossexualidade são mencionadas, tendo em vista que esses estão entrelaçados ao conceito de gênero.

das mulheres. Contudo, essa mudança proposta por Scott não deixou de ser alvo de críticas, justamente por considerar o termo “gênero” como mais neutro para a realização de uma ciência mais neutra (SCOTT, 1995 apud FREITAS, 2011, p.23).

Nesse sentido, podemos mencionar que “não se nasce mulher, torna-se mulher”, (BEAUVOIR, 1967, *apud* HARAWAY, 2004). Existem inúmeros elementos que caracterizam o ser mulher e o ser homem em uma sociedade. Um exemplo disso é a gravidez.

Quando um casal descobre que terá um filho, a movimentação se dá por meio do sexo, se será menino ou menina, e, a partir dele, começa-se a construir as expectativas sobre a criança, ou seja, antes mesmo de nascer, os pais escolhem as roupas, os brinquedos, decoram o quarto, a casa, com base no que reconhecem como aspectos femininos e masculinos.

Ao nascer, a criança é apresentada e inserida em um mundo, uma cultura, com comportamentos, expectativas, ações que lhe são esperadas e sendo corrigida, quando seu comportamento não corresponde às expectativas de seu sexo.

Podemos acrescentar ainda que a sociedade compreende de modo geral que “a maternidade é natural e a paternidade é cultural” (HARAWAY, 2004, p. 220). Sendo assim, a parcela maior de responsabilidade sobre a criança, na maioria das vezes, recai sobre a mãe.

Outro exemplo nítido revela-se na maneira como a menina é vista, sempre como mais delicada, caprichosa, amável, enquanto o menino deve mostrar menos suas emoções, ou seja, comportamentos e ações tidas como femininas são considerados como sinônimo de fraqueza pela sociedade (TOLEDO, 2018), enquanto determinadas características ligadas ao ser masculino estão associados a vitórias, ascensão e poder.

Segundo Alós (2011), o gênero refere-se a uma convenção social, cultural e hierárquica dos sujeitos, por meio de uma sociedade heteronormativa. Mais especificamente, o gênero refere-se aos papéis que são atribuídos em sociedade ao homem e à mulher, sendo estes considerados o binarismo aceito como parâmetro de normalidade na instância social, desconsiderando os sujeitos que não se identificam com a regra tida como “natural”.

De acordo com Freitas (2011), pode se dizer que, desde muito cedo, é possível se adequar a um comportamento, ou seja, é esperado um comportamento da mulher e outro do homem, e quando algum deles se “desvia” desse trajeto, que é esperado,

socialmente, que seja percorrido, este logo será apontado em qualquer uma das instâncias sociais – igreja, escola, família, amigos, entre outros, como inadequado ou inapropriado.

O conceito de gênero é uma produção social e as identidades de gênero não são determinadas por fatores internos (biológicos) e sim, por meio do social. É por meio da reprodução do comportamento observado e exigido socialmente que essa relação com a construção da identidade ocorre, ou seja, ela não é um dado determinado no nascimento, não é o órgão sexual observado no nascimento ou mesmo antes dele que justifica o ser homem ou ser mulher, pois essas identidades não são permanentes, são construídas e reconstruídas ao longo da vida do sujeito (FREITAS, 2011).

De acordo com Freitas (2011), a questão do gênero passou a ser tratada como categoria, tendo em vista a grande abrangência desse conceito. Sendo assim, sexo, etnia, raça e classe não devem ser dissociadas desse conceito, uma vez que é por meio dessas categorias que podemos observar as desigualdades expostas na sociedade, tendo em vista o padrão tido como mais favorável em termos sociais - homem, branco, rico, católico, por exemplo.

2.1. Gênero na educação

O ensino inicialmente era dominado pelo sexo masculino. Os mestres deveriam ter uma reputação a zelar, para que pudessem ensinar seus alunos cuidando do corpo e da alma dos mesmos (Louro, 2003)

Essa referência ao masculino e dominação na educação eram típicos de um conhecimento que, de certa maneira, foi construído historicamente e repassado por aqueles e para aqueles que realmente a faziam, ou seja, os homens.

Ao contrário, dizem outras/os, a escola é masculina, pois ali se lida, fundamentalmente, com o conhecimento — e esse conhecimento foi historicamente produzido pelos homens. A escola não trata de qualquer conhecimento, ela lida, como afirma Jean-Claude Forquin (1993, p. 11), com alguns aspectos da cultura que foram selecionados por serem reconhecidos como podendo ou devendo dar lugar a uma transmissão deliberada e mais ou menos institucionalizada"— enfim, aquilo que uma dada sociedade considera digno de integrar o currículo. Portanto, é possível argumentar que, ainda que as agentes do ensino possam ser mulheres, elas se ocupam de um universo marcadamente masculino — não apenas porque as diferentes

disciplinas escolares se construíram pela ótica dos homens, mas porque a seleção, a produção e a transmissão dos conhecimentos (os programas, os livros, as estatísticas, os mapas; as questões, as hipóteses e os métodos de investigação "científicos" e válidos; a linguagem e a forma de apresentação dos saberes) são masculinos. (LOURO, 2003, p. 89)

As mulheres não eram “educadas” em termos de conhecimento; suas habilidades tendiam integralmente para a família, a casa e a valorização do cuidado com os filhos.

Tal visão passou por modificações, de acordo com a chamada evolução social. Com a chegada de imigrantes e a modernização de empresas (fábricas), um novo modelo de educação também passou a ser o foco de diversos grupos sociais. A educação das mulheres passou aos poucos a ser entendida como necessária e elas passaram a ter seu lugar nos bancos escolares.

Aos poucos e devido à demanda social, o magistério passou a ser bem visto e apoiado. Tal processo tinha ainda a intenção de que as mulheres fossem instruídas também em prol de seus filhos, para que pudessem ensiná-los.

Como as mulheres não trabalhavam fora do ambiente doméstico, a concepção social que se tinha delas, e ainda se percebe existir, é a de mãe, esposa, rainha do lar, com uma posição definida. Um trabalho fora do ambiente familiar deveria ter as mesmas características das funções que essas mulheres desempenhavam no meio familiar.

Historicamente, durante muitas décadas, o magistério, em seis anos iniciais, foi (e ainda hoje é possível observar a predominância) do gênero feminino. Louro (2003) descreve que essa situação era atribuída ao fato de que as mulheres foram sempre vistas e criadas para o matrimônio, mas as que de alguma maneira se “desviavam” dessa expectativa, eram destinadas ao magistério. Sendo assim, as mulheres casadas eram, de certa forma, excluídas do ambiente escolar.

Mulheres viúvas e órfãs também eram “destinadas” a traçarem um caminho por meio da docência, tendo em vista que essas mulheres eram vistas como “fracassadas”, já que não exerciam a função de esposas. Por outro lado, essas mulheres também usufruíam de uma liberdade que não era possível para as outras que, na visão social, “tiveram um bom destino” (devido ao casamento); elas recebiam uma remuneração pelo trabalho e, muitas vezes, administravam o próprio dinheiro.

Tendo como base esse panorama, pode-se compreender que a escola sempre foi uma instituição reguladora da ordem social; ela selecionava quem entrava, desde o perfil das professoras até o dos alunos. Inicialmente, como fator de seleção, distinguia os ricos dos pobres. Após o ingresso, selecionava os alunos que considerava como os melhores e, literalmente, separava meninos e meninas.

A instituição escolar preocupava-se com diversos aspectos que garantissem que as pessoas que a frequentassem fossem nitidamente reconhecidas na sociedade. Tais aspectos se estenderam para muito além do conteúdo e perpassavam por fatores importantes como a “contenção” dos corpos infantis.

Nessa perspectiva, os alunos eram “corrigidos” em suas posturas corporais em vários momentos, principalmente, na sala de aula. A coluna reta ao se sentar, mãos e pernas que deveriam conter-se nos espaços da mesa e cadeira eram alguns exemplos dos tradicionais “bancos escolares”.

Nos espaços abertos da escola (como a quadra, o pátio ou o parque), a diferenciação do espaço corporal ocupado por meninas e meninos era nítida. Os meninos podiam correr, se expressar de forma mais ampla, enquanto as meninas deveriam ser mais contidas e não deveriam ficar correndo ou fazendo movimentos muito rápidos que chamassem atenção nos espaços.

A escola ainda mantém e replica tais diferenças. De acordo com Louro (2003), os professores ainda baseiam-se em fatores biológicos para diferenciar meninos e meninas, em termos de habilidade ou de fraqueza.

“Tradicionalmente as meninas aprendem não apenas a proteger seus corpos como a ocupar um ‘espaço corporal pessoal muito limitado’, desenvolvendo, assim, ao longo da vida uma espécie de ‘timidez corporal’” (SCRATON, 1992, apud LOURO, 2003, p. 76) e aos meninos cabe praticamente a obrigação da prática de algum esporte que remeta a força, demonstrando suas habilidades e até mesmo a agressividade.

Gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e incorporados por meninos e meninas, tornam-se parte de seus corpos. Ali se aprende a olhar e a se olhar, se aprende a ouvir, a falar e a calar; se aprende a preferir. Todos os sentidos são treinados, fazendo com que cada um e cada uma conheça os sons, os cheiros e os sabores “bons” e decentes e rejeite os indecentes; aprenda o que, a quem e como tocar (ou, na maior parte das vezes, não tocar); fazendo com que tenha algumas habilidades e não outras... E todas essas lições são atravessadas pelas diferenças, elas confirmam e também produzem diferença. Evidentemente, os sujeitos não são

passivos receptores de imposições externas. Ativamente eles se envolvem e são envolvidos nessas aprendizagens — reagem, respondem, recusam ou as assumem inteiramente. (LOURO, 2003, p. 61)

Vianna e Finco (2009) apresentam que as diferenças biológicas ainda são citadas como fatores resultantes de “distinções de comportamento e de habilidade cognitiva” (VIANNA e FINCO, 2009, p. 267). Observa-se, nessa perspectiva, que tais diferenças são utilizadas com o intuito de “justificar” diversas ações que socialmente caracterizam e reafirmam a separação entre homens e mulheres.

Dessa maneira, tal concepção é refletida diretamente na educação, tendo em vista que a socialização e o processo de formação que acontece no ambiente escolar é o resultado da cultura de uma determinada sociedade que exige que suas crianças sejam orientadas e que, de acordo com as experiências proporcionados nesse ambiente, possa responder às expectativas de seu gênero.

Os sentidos precisam estar afiados para que sejamos capazes de ver, ouvir, sentir as múltiplas formas de constituição dos sujeitos implicadas na concepção, na organização e no fazer cotidiano escolar. O olhar precisa esquadrihar as paredes, percorrer os corredores e salas, deter-se nas pessoas, nos seus gestos, suas roupas; é preciso perceber os sons, as falas, as sinetas e os silêncios; é necessário sentir os cheiros especiais; as cadências e os ritmos marcando os movimentos de adultos e crianças. Atentas/os aos pequenos 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. (LOURO, 2003, p. 59)

As autoras Viana e Finco (2009) e Louro (2003) posicionam-se de forma a contrariar a “teoria do determinismo biológico” (VIANNA e FINCO, 2009, p. 269). como um meio de argumentação sobre as posições, habilidades e comportamentos atribuídos ao sexo masculino e feminino.

Com base nessa concepção, é válido ressaltar que partilhamos dessa percepção, pois acreditamos na complexidade das relações para a formação dos sujeitos, e da pressão e poder que os grupos sociais realizam para a preservação e manutenção deste sistema binário e que este não seria um fator “natural” de distinção entre os sujeitos.

Quando essas concepções mencionadas “fogem à regra” e uma menina passa a agir, correndo, fazendo gestos rápidos e que rompem com o espaço corporal que é esperado dela e o menino não é atraído por algum tipo de esporte, não gosta muito

de correr ou mesmo de brincadeiras “mais agressivas”, os dois são questionados e corrigidos por estarem agindo como o sexo oposto agiria.

A partir das primeiras experiências de socialização com outras crianças e adultos na educação infantil, a criança passará por “adequações” para que tenha ações, falas e percepções relacionadas a seu gênero.

Essa adequação não é uma ação exclusiva da escola. Diversos ambientes sociais e principalmente diversos setores sociais “zelam” por essa manutenção, sejam eles políticos ou religiosos, e a família representa também uma parcela ou mesmo a parcela mais significativa nessa etapa de construção do gênero.

Nosso corpo, nossos gestos e as imagens corporais que sustentamos são frutos de nossa cultura, das marcas e dos valores sociais por ela apreciados. O corpo – seus movimentos, posturas, ritmos, expressões e linguagens – é, portanto, uma construção social que se dá nas relações entre as crianças e entre estas e os adultos, de acordo com cada sociedade e cada cultura. Ele é produzido, moldado, modificado, adestrado e adornado segundo parâmetros culturais. (VIANNA e FINCO, 2009, p. 271-272)

Inúmeras são as práticas e atividades que marcam o lugar de meninos e meninas na escola. Ao justificar o comportamento agressivo e agitado do menino e punir a menina que apresenta o mesmo comportamento e ao apreciar a delicadeza da menina e repudiar o mesmo no menino, traça-se uma linha demarcando fortemente o que é esperado de ambos.

Tal processo não acontece sempre de maneira explícita; muitas vezes, o discurso do que a sociedade consolida como aceitável para homens e mulheres é constituído durante anos e se adequa no processo de identidade dos sujeitos, fazendo com que os mesmos reproduzam padrões, práticas e discursos que o constituíram e os fazem propagar até mesmo nos menores detalhes a concepção de masculino e feminino vigentes.

No próximo capítulo, serão apresentaremos as questões metodológicas e com ela, a caracterização das participantes da pesquisa.

3. METODOLOGIA

3.1. Grupo de Discussão

Retomamos aqui o objetivo geral desta pesquisa: compreender como os estagiários do curso de pedagogia, que estão no terceiro semestre (semestre em que os alunos já podem iniciar o estágio ou que já o tenham realizado) percebem as questões de gênero, nos anos iniciais da educação básica, na formação das crianças, e quais concepções esses estudantes possuem sobre as questões de gênero.

Ao retomarmos o conceito de gênero, explicitado anteriormente no referencial teórico, é possível observar que, ao longo das décadas, tal conceito vem se constituindo e se reformulando, com base em diversos aspectos sociais, sejam eles religiosos, culturais, políticos, entre outros.

Esta se propõe a ser uma pesquisa qualitativa, cujo escopo é, segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 70), “tentar compreender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados e descrevem em que consistem esses significados”. Esse tipo de pesquisa nos permite considerar as múltiplas dimensões do fenômeno a ser estudado - as questões de gênero na escola - e as implicações dos sujeitos envolvidos em processos educacionais. O importante, nesse tipo de pesquisa, é a interpretação do pesquisador, a leitura que este faz dos significados que os participantes atribuem ao tema sob investigação.

Para isso, é importante a forma pela qual os dados são produzidos. Assim, perante as situações apresentadas e tendo como ponto de partida o objetivo desta pesquisa, realizou-se um grupo de discussão⁴ em uma plataforma online. Participaram desta pesquisa o total de sete estudantes de diferentes universidades particulares. Foram discutidos com elas os objetivos da pesquisa e, após essa apresentação, enviou-se um formulário online, para que as mesmas pudessem manifestar a sua aceitação, ou não, para a participação no grupo de discussão.

Os critérios de seleção dos participantes foram: que já tenham realizado ou estejam realizando os estágios de observação obrigatório na educação infantil e ou nos anos iniciais do Ensino Fundamental (EF) (por volta do terceiro ou quarto semestre do curso) e que não tenham ainda trabalhado na área da educação.

⁴ Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética, via Plataforma Brasil, e foi aprovada com o número de registro CAAE: 31884920.4.0000.5482

Optou-se pela escolha do grupo de discussão, justamente por ser uma metodologia que garante mais flexibilidade ao pesquisador e mais liberdade ao sujeito que participará da pesquisa.

De acordo com Meinerz (2011), o grupo de discussão (também chamado de GD) desenvolveu-se na Espanha, mais especificamente, por meio dos estudos de sociologia e “passaram a ser utilizados a partir da década de 1980, sobretudo nas pesquisas sobre juventude”. (WELLER, p. 246, 2006)

O grupo de discussão visa a ser uma “amostra” da sociedade perante um determinado tema a ser apresentado. Dentro dessa ideia, alguns elementos caracterizam o grupo de discussão e são quase um consenso entre os autores (o que apresenta algumas variações - tempo, número de participantes e se eles podem se conhecer ou não). Mas, de uma forma geral, o papel do moderador (o pesquisador que conduzirá a discussão), a escolha dos integrantes do grupo, a escolha do lugar, o tempo de duração de cada encontro - a necessidade de mais de um encontro ou não, são elementos constituintes do GD.

Meinerz (2011) e Godoi (2015) apontam que o número ideal de participantes para o GD não passe de dez pessoas, que não devem conhecer previamente o moderador, e que devem estar agrupadas em um mesmo nível, ou seja, a preferência, nessa prática, é a de que não haja relações de hierarquia dentro do grupo (por exemplo, um aluno e um professor).

Para Meinerz (2011), é importante atentar-se ao tempo de duração da reunião, que não deve ultrapassar mais de uma hora e meia, e a escolha do local é um fator indispensável de atenção: de preferência, o local deve ser diferente do local frequentado diariamente pelos participantes, para que não haja interferências diretas no discurso.

Nessa perspectiva, o moderador incentiva o diálogo entre o grupo, apresenta seu objetivo (de forma geral) e deve atentar-se ao discurso dos participantes, de modo a intervir somente quando achar necessário, mas tomando o devido cuidado para não expor nenhum juízo de valor em relação às opiniões apresentadas. A condução do moderador é relevante para que o mesmo atinja os objetivos de sua pesquisa com o GD.

Para isso, o moderador pode estar apoiado em questões norteadoras, temas em formato de tópicos, um roteiro, enfim, qualquer tipo de material que seja um guia para sua atuação, mas sem que o mesmo vire uma regra a ser seguida. Os

participantes também não devem ter acesso a esse “roteiro”, tendo em vista que isso poderia induzir os participantes a apresentarem determinadas respostas e a “cristalização” do olhar do moderador, que, ao se apegar demais ao roteiro, pode deixar escapar aspectos que seriam valiosos para a compreensão e análise de sua pesquisa. (MEINERZ, 2011; GODOI, 2015)

O grupo de discussão nos auxiliará a compreender as questões sobre a concepção e definição de gênero pelos participantes, por essa sua dinâmica e organização. O tema, que é posto socialmente como um assunto “delicado”, poderá ser apresentado e desenvolvido de uma forma mais democrática, em que todos apresentam seus pontos de vista e, ainda, de acordo com Godoi (2015), áreas em que são desenvolvidos estudos de gênero são propícias para tal prática.

Abaixo, apresentamos o Roteiro proposto para a realização do Grupo de discussão:

Quadro 1 - Roteiro para a Condução do Grupo de Discussão

Aquecimento	<p>Para iniciar o grupo de discussão, procuramos compreender um aspecto mais geral, ou seja, o que os participantes entendem pela palavra “gênero”, buscando compreender como esse conceito é representado pelos mesmos.</p> <p>Nesse sentido, quais outros grupos foram importantes para essa definição que não estejam relacionados diretamente ao núcleo familiar, como o grupo de amigos, a escola, uma outra instituição religiosa que frequenta, a mídia? Esse é o norte que buscamos inicialmente com nosso grupo de discussão.</p>
Desenvolvimento	<p>No desenvolvimento do grupo de discussão, esperamos que os participantes já tenham apresentado seus pontos de vista referentes ao conceito de gênero.</p> <p>Buscamos apresentar um caso (real ou fictício), se fosse necessário, em que fosse colocada a questão do gênero na educação, especificamente, nos anos iniciais da educação básica. No entanto, as próprias participantes apresentaram vários casos, vistos ou acompanhados por elas. E puderam expressar livremente suas opiniões.</p>
Finalização	<p>Para o fechamento do grupo, buscamos saber se alguém gostaria de pontuar/contar algo que não tivesse falado até aquele momento, e/ou fazer perguntas mais pontuais que sugerissem uma amarração ou uma maior compreensão de algum aspecto que não tivesse, por algum motivo, ficado muito claro.</p>

Fonte: elaborado pela autora.

As participantes foram escolhidas por meio de indicações de contatos, em função deste período de pandemia, o que tornou a busca um pouco mais complicada, tendo em vista que, inicialmente, o GD seria realizado com todas as participantes de uma mesma instituição, com possibilidade de outro GD, com participantes de outra instituição.

As participantes, assim, provêm de quatro instituições diferentes (todas particulares) o que tornou o grupo de discussão a distância um facilitador, tendo em vista que elas moram e estudam em lugares diferentes e a conversa de forma presencial talvez impossibilitasse a participação de alguma dessas integrantes.

Para a escolha das participantes, utilizamos como critérios de inclusão: 1) estar cursando a graduação em pedagogia e 2) ter realizado ou estar realizando os estágios obrigatórios na educação infantil e ou nos anos iniciais do Ensino Fundamental (EF).

Perante esses critérios, as participantes que foram excluídas: 1) já haviam concluído o curso, 2) ainda não tinham realizado os estágios, 3) já tinha realizado os estágios de Gestão Escolar ou 4) estavam cursando pedagogia, mas já lecionavam.

Salientamos aqui que, das várias pessoas que tentamos contato, praticamente todas eram mulheres. Conseguimos contato somente com um homem e esse não se enquadrava nas especificidades dos participantes.

Ao final da escolha, ficamos com o total de sete participantes. Visando a compreender o perfil das mesmas, contamos com o auxílio da plataforma Formulários Google. Nesse formulário, o primeiro item continha o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, ou seja, as participantes tinham que ler e responder obrigatoriamente, autorizando a participação na pesquisa. É válido ressaltar que elas foram esclarecidas de que a participação era totalmente voluntária e que poderiam se desvincular da pesquisa quando quisessem.

O formulário contou com questões como o nome fictício – Para garantir a preservação de sua identidade, indique como você gostaria de ser nomeada / identificada na pesquisa? - que ficou a critério das participantes. No entanto, quatro colocaram seu nome real, uma indicou – “como você preferir” - e três indicaram um nome, sendo que, dessas três, duas acabaram escolhendo de forma aleatória, o mesmo nome. Sendo assim, optamos por utilizar os dois nomes indicados e dar nomes fictícios que destoassem totalmente dos verdadeiros, visando a integridade e preservação da identidade de todas as envolvidas na pesquisa.

As participantes apresentaram idades distintas, entre 18 e 46 anos (18, 19, 21, 30, 31, 36 e 46). Logo em seguida, o gênero foi perguntado e, propositalmente, nenhuma opção foi dada, justamente para entender como as participantes iriam se apresentar. A maioria se apresentou com o gênero feminino e somente uma participante apresentou-se como intersexo.

Logo após, houve uma pergunta sobre a religião. Para essa questão, optamos por dar opções, que foram: católica, evangélica, espírita (Kardecista), espírita (Umbandista), budismo, não me identifico com nenhuma religião ou outra (espaço para especificar). Três participantes declararam-se como católica, duas não se identificam com nenhuma religião, uma é evangélica e, por fim, uma espírita (Kardecista).

O semestre do curso também foi pedido, sendo que: três apresentaram que estão cursando o terceiro semestre, uma, o quinto, uma, o sexto, e duas, o sétimo. A última questão era referente a outro curso superior. Duas participantes responderam – uma, apresenta a graduação em Marketing e pós-graduação em Produção Executiva e Gestão de Televisão e a outra, graduada em Engenharia de Materiais e pós-graduada em Administração.

Após obter as respostas a esse Formulário, marcamos uma vídeo-chamada, na qual realizamos o grupo de discussão, no dia 17/04/2020, por volta do meio-dia e por meio de uma plataforma para vídeo (Skype), devido ao cenário atual de pandemia. Escolhemos essa plataforma devido a maioria das participantes já utilizarem a mesma e pela possibilidade de que a chamada fosse gravada.

Ao iniciar a chamada, foi pedido para que todas as participantes ativassem a câmera e o microfone, pois o contato visual era considerado um fator importante, tendo em vista que a maioria das participantes não se conhecia ou conhecia somente uma pessoa, o que não impediu a fluidez do grupo.

Iniciamos com uma breve apresentação de cada uma das participantes e, após essa apresentação, a primeira questão norteadora foi apresentada – O que as participantes entendiam pelo conceito de gênero? Nesse primeiro movimento do grupo para formular uma resposta, foi possível observar que as participantes não estavam totalmente à vontade; a pausa entre uma resposta e outra era maior, as respostas eram mais curtas. Podemos inferir que o desconhecimento sobre o assunto fez com que as participantes não quisessem se expor e apresentar alguma concepção que pudesse ser julgada pelo grupo.

Mas, na segunda intervenção, o grupo passou a ter um entrosamento maior. A segunda questão norteadora foi: Como as participantes observavam a “construção” de um menino e de uma menina? Nesse momento, as participantes começaram a expor suas experiências de estágios e cada uma contou pelo menos uma. Tendo em vista tal dinâmica, dispensamos o uso do caso, que seria utilizado justamente para propor a reflexão que elas já estavam fazendo, ao apresentarem casos que “chamaram a atenção”, de forma positiva ou negativa, em suas experiências escolares.

Com base nos casos expostos pelas participantes, principalmente os que apresentavam aspectos que elas consideraram negativos, perguntamos: Como elas observavam esses episódios e se achavam que as professoras agiam de determinada forma de maneira consciente ou se agiam “naturalmente”? O diálogo estabelecido no grupo continuou sendo muito produtivo e sempre muito respeitoso. Mesmo que as participantes tivessem ideias distintas, em nenhum momento foi preciso fazer algum tipo de intervenção, no sentido de expressar a necessidade de respeito mútuo.

A última intervenção da mediadora foi se as participantes vivenciaram algo relacionado ao gênero que marcou a concepção que tinham do mesmo. Nessa parte final do grupo, buscamos entender se as participantes se recordavam de experiências que marcaram a construção desse conceito na vida delas ou mesmo experiências em que elas começaram a entender ou mesmo a ressignificar esse conceito. Algumas experiências da infância, da adolescência e até mesmo da vida adulta foram resgatadas e compartilhadas com o grupo.

Após o término do encontro do grupo de discussão, iniciamos o processo de transcrição, na íntegra, de todo o encontro, que durou em torno de duas horas (isso contando com a apresentação e a finalização do mesmo). Essa transcrição resultou em um total de 36 páginas no programa da Microsoft – Word.

O passo seguinte foi a leitura de todo esse material para adquirir um contato maior com os dados de forma geral. Com essa leitura, “cortamos” a apresentação das participantes e a finalização do grupo, tendo em vista que esses dois pontos apresentaram falas que não seriam utilizadas na pesquisa; os pontos mais importantes, como a apresentação, eram os mesmos que as participantes responderam no Formulários Google e, por isso, não tivemos problemas em deixar esses dados reservados.

Utilizando da plataforma Google Drive, fizemos uma cópia da transcrição (arquivo de 36 páginas) e começamos a “grifar”, com cores distintas, as diferentes partes do texto, sendo nomeadas como: 1) apresentação (consistiu na caracterização das participantes), 2) problemas técnicos (como o próprio nome apresenta, ocorreram alguns imprevistos como o microfone não funcionar ou uma das participantes não saber manusear muito bem a plataforma e necessitar de mais auxílio), 3) quando direciono alguma questão (as quatro questões norteadoras desse grupo de discussão, mencionadas acima), 4) quando a moderadora fala (quando manifestei alguma fala no grupo que estava fora das questões norteadoras), 5) conceito de gênero (primeira questão norteadora), 6) gênero masculino e feminino – construção (segunda questão norteadora), 7) caso na escola (experiências relacionadas aos estágios que as participantes relataram), 8) práticas do professor (terceira questão norteadora), 9) caso pessoal (quarta questão norteadora) e 10) comentários (informações que as participantes traziam que não se enquadraram em nenhuma das categorias anteriores).

Dessas dez divisões que foram propostas no texto (grifamos todo o documento com dez cores diferentes) pensamos que, pela quantidade de material, seria melhor dividir o texto, fragmentando-o em seis documentos separados. Fizemos essa divisão conforme as quatro questões norteadoras (as falas da mediadora e os comentários, ficaram dentro dessas categorias) e outros dois documentos com a apresentação e a finalização. As falas que foram nomeadas acima, como “2) problemas técnicos” foram descartadas.

Com isso, ficamos com o resultado de seis documentos diferentes, a saber: 1) apresentação, 2) conceito de gênero, 3) construção do gênero e experiências, 4) professor e práticas, 5) noção de gênero – experiências pessoais e 6) fechamento. Os dois menores documentos foram o “conceito de gênero e o “fechamento” (quatro páginas cada um) e o maior “professor e práticas” (com quinze páginas).

Após esse movimento de separação, sentimos necessidade de unir novamente os dados. Criamos quadros (quatro, no total) com cada um dos documentos mencionados acima (menos com os documentos de apresentação e fechamento, esses ficaram guardados). Tais quadros foram constituídos de duas colunas, sendo, a da esquerda, reservada para o nome das participantes e a da direita, para as falas, o que resultou em um documento com aproximadamente 15 páginas.

Com essa etapa finalizada, passamos a olhar para escrita da análise dos dados. Diante disso, vale ressaltar a atualização das categorias: 1) Conceito de Gênero, 2) Construção de Gênero, 3) Práticas docentes e 4) Noção de Gênero – Experiências Pessoais.

Para iniciar esse processo, buscamos analisar o primeiro quadro, que constitui nossa primeira categoria – 1) Conceito de Gênero (categoria criada visando nosso primeiro objetivo: identificar o que os estagiários compreendem pela palavra gênero) procurando aspectos nas falas das participantes, que se aproximassem ou que se distanciassem, ou seja, falas que concordassem ou discordassem de alguma forma, e que nos direcionassem ao conceito de gênero que o grupo, ou a maioria do mesmo, tem, e destacar falas que não correspondessem ao conceito do grupo.

A segunda categoria – 2) Construção de Gênero e Experiências (categoria criada visando o segundo e terceiro objetivos: 2. identificar que comportamentos dos professores os estagiários percebem como indicadores de uma concepção de gênero, e 3. identificar se eles percebem diferentes comportamentos das professoras em relação a brincadeiras infantis) – buscou, inicialmente, integrar as falas das participantes que estivessem relacionadas às experiências que elas tiveram, nos estágios, que remetessem a fatores relacionados ao gênero.

Entretanto, após analisarmos quase todas as falas dessa categoria, observamos que as mesmas possuíam elementos da categoria – 3) Práticas docentes – e da categoria – 4) Noção de Gênero – Experiências Pessoais – e essas acabaram sendo incorporadas na categoria 2.

Nessa segunda categoria, continuamos aproximando as falas, mas buscamos fazer um contraponto entre as experiências apresentadas, tendo em vista que, dessa forma, a análise passa a ganhar um número maior de detalhes e mostramos as diferentes concepções apresentadas, ou seja, explicitamos o que acontece em uma experiência e compreendemos que, muitas vezes, não é o que acontece em outra.

Para referenciar nossa análise, contamos com autores como: Perrot (1998), que é uma historiadora e professora de referência e que apresenta produções com a história das mulheres, Louro (2003), que também é historiadora e professora e que contribuiu com produções preciosas referente ao conceito de gênero na educação, Toledo (2018), que apresenta em sua tese um significativo trabalho sobre o enfrentamento da homofobia (e do qual nos apropriamos para utilizar conceitos em que não pudemos nos aprofundar, nesta pesquisa, mas que constituem importantes

aspectos do gênero, o movimento LGBTT), Vianna e Finco (2009), que apresentam um trabalho que se aproxima muito de nossa pesquisa e, por essa razão, nos trouxeram elementos cruciais em vista à compreensão de gênero na educação.

Ainda, contamos com autores como Freitas (2011), que nos auxiliou na perspectiva da identidade dos sujeitos, mesmo que o foco de seu trabalho fosse outro (do qual também nos utilizamos), que assim como Alós (2011) e Haraway (2004), que nos auxiliaram em aspectos mais históricos sobre o conceito de gênero.

Dessa forma, entendemos que as questões desenvolvidas no grupo de discussão nos auxiliam a responder ao nosso problema de pesquisa: Questões de gênero nos anos iniciais da educação básica: o que pensam os estudantes de pedagogia sobre esse tema?

No próximo capítulo, apresentaremos os dados obtidos com o grupo de discussão e realizaremos a análise dos mesmos.

4. ANÁLISE DE DADOS

Neste capítulo, apresentaremos os dados oriundos das falas emanadas do Grupo de Discussão, com alunas que estavam realizando ou já tinham concluído os estágios no curso de Pedagogia. Como indicado no capítulo anterior, as falas deram origem às seguintes categorias de análise: 1) Conceito de gênero na perspectiva das participantes e 2) Construção do Gênero e Experiências.

A seguir, discutiremos esses dados à luz do referencial teórico apresentado neste trabalho, objetivando responder à seguinte pergunta: Questões de gênero nos anos iniciais da educação básica: o que pensam os estudantes de pedagogia sobre esse tema?

Quatro foram as questões principais que nortearam a condução do grupo:

- 1) O que as participantes entendiam pelo conceito de gênero;
- 2) Como as participantes observavam a “construção” de um menino e de uma menina? (nesse momento, perguntamos se elas tinham experiências nas escolas que gostariam de expor, o que foi um ponto muito interessante, pois elas começaram a contar, o que gerou uma movimentação diferente para o grupo, que passou a ter uma dinâmica mais interativa);
- 3) Questionamos as participantes de que forma elas observavam os episódios que elas não gostaram. Perguntamos se elas achavam que as professoras agiam de determinada forma de maneira consciente ou se agiam “naturalmente”, como se aquele fosse o comportamento esperado; e
- 4) Se as participantes tiveram experiências de eventos relacionados ao gênero que marcaram a concepção que tinham do mesmo (o intuito, com esse questionamento, era o de retomar experiências da infância, adolescência ou da vida adulta, momentos esses compreendidos como sendo aqueles em que as participantes começaram a construir suas concepções de gênero e, perceber como elas foram - ou não - ressignificadas ao longo dos anos).

4.1. Categoria 1 - Conceito de Gênero na perspectiva das Participantes

Após a apresentação da primeira questão direcionada ao grupo, buscou-se compreender o que as participantes entendiam pela palavra, pelo termo ou mesmo qual o conceito que tinham construído de "gênero".

Por essa razão, denominamos tal categoria como Conceito de Gênero, tendo em vista que as participantes apresentaram seus pontos de vista sobre o mesmo ou seja, as falas⁵ que explicitam o modo como essa questão é compreendida por elas.

A maior parte do grupo apresentou falas que remetem a ideia de que gênero é uma “opção” ou “escolha” sexual. A polarização “masculino e feminino” reforça a ideia de que a heterossexualidade é um padrão, entendido como "natural", e que, quando o sujeito se relaciona sexualmente com quem ele gostaria de se relacionar, ele tem a opção ou a possibilidade de escolher o seu gênero.

Observamos, na condução inicial do grupo de discussão, que, nesse momento, quando o assunto sobre a concepção de gênero foi proposto, logo após a apresentação de todas as participantes, elas, aparentemente, se sentiram desconfortáveis com esse assunto ou, outra possibilidade, essa sensação pode ter sido provocada pelo fato de não o terem compreendido muito bem.

O modo como elas começaram a falar, após um momento de silêncio e de troca de olhares entre elas, indica como esse termo foi construído, quando afirmam: **“eu entendo gênero como uma opção, é [o] que a pessoa escolhe sexualmente, [...] a opção que ela quer [...] (Janete) e “[...] pode se tratar da sexualidade, da diversidade sexual, masculino, feminino [...] (Beatriz).**

A última frase de Janete: **“É como eu me reconheço” [...]** nos leva a algumas considerações, a saber: - quais fatores são necessários para que eu me sinta pertencente e me reconheça? Podemos dizer que os grupos familiares, instituições escolares e religiosas, os amigos, entre outros, todos são constituidores da nossa identidade e nos auxiliam nesse processo de reconhecimento.

A família nos auxilia transmitindo e ensinando determinadas práticas que são aceitas em nossa sociedade, desde muito cedo. Ela é o berço de nossa socialização. Quando uma família se prepara para a chegada de um bebê, inúmeras já são as demandas e as expectativas para aquela criança e a famosa “revelação” do sexo tende a enfatizar ainda mais essas especificidades.

Mencionamos especificidades devido à demanda construída e reforçada socialmente sobre o masculino e o feminino e, após o nascimento, a família continua reforçando estereótipos e práticas que são adequadas ao sexo biológico da criança. Freitas (2011) contribui com tal ideia, ao apresentar que o comportamento é adequado

⁵ Ver Apêndice B.

desde muito cedo e que as características esperadas para o sexo feminino e masculino estão sempre sendo reforçadas pelas instâncias sociais, ou seja, a igreja, a escola, a família, os amigos, entre outros grupos, estão constantemente exercendo uma “pressão” para que os indivíduos mantenham-se dentro da norma social. Não estamos apontando aqui que tais práticas sejam sempre conscientes e reforçadoras de modo proposital; muitas vezes, os pais reproduzem as concepções e as percepções que os constituíram e os constituem.

Nessa visão, a escola entra como principal condutora das práticas morais adequadas, das regras e da contenção dos corpos. De acordo com Louro (2003), a escola sempre foi uma instituição que zelou pela manutenção da ordem social, desde a seleção dos alunos (quem entrava ou não nas instituições) até a adequação de padrões e expectativas gerados para meninos e meninas.

Ainda, para essa autora, a seleção de perfil estendia-se dos alunos até as professoras, porque a escola buscou separar ricos de pobres, meninos de meninas, visando que somente “os melhores” tivessem acesso à educação e, nessa perspectiva, para além do conteúdo transmitido pela escola, a adequação dos corpos era uma marca registrada dessa instituição. O cuidado com as posturas e os gestos eram reforçados, pois a escola distinguia, dessa forma, perante a sociedade, as pessoas que tiveram acesso a ela e as que não, e principalmente, adequava os corpos e atribuía habilidades específicas para cada sexo.

Ao entrar na escola, a criança se depara com outros tipos de socialização, diferente de lidar somente com sua família, e essas podem auxiliar na manutenção de um sistema e seguir de certa forma a concepção que a família propõe - ou não -. A criança começa a ter contato com outras da sua idade (ou mais velhas ou mais novas), com professores e todos os atores escolares, que exigem dela determinadas posturas (LOURO, 2003).

Esses grupos e ainda as instituições religiosas (quem inicia as crianças em alguma religião, ainda é a família), a mídia (que atua nos mais diversos lugares, dentro ou fora de casa, com propagandas, desenhos, filmes, novelas, entre outros) auxiliam para que a pessoa se reconheça ou não perante os perfis que são apresentados nesses diferentes espaços.

A fala de Beatriz sobre gênero: “**pode se tratar da sexualidade, da diversidade sexual, masculino, feminino [...]**” nos remete a aspectos relacionados à sexualidade, mas a participante não deixa claro e também não nos mostra outros

elementos que esclareçam o que entende por diversidade sexual. Contudo, como, logo em seguida, ela utiliza-se dos termos masculino e feminino, entendemos que a participante compreende a “diversidade sexual” como o movimento LGBTT⁶ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais e [mulheres] Travestis).

Outras falas revelam uma ideia de gênero que mostra certa confusão sobre o seu real significado: **“uma identidade que a pessoa toma para si”** (Camila) ou **“uma definição que parte tanto da pessoa, como das outras”** (Eduarda). Segundo Toledo (2018), isso nos remete ainda à ideia de que, das diversas opções sexuais, amorosas (que estão associadas a relacionamentos), o gênero pode ser escolhido por qualquer um, quando, na verdade, nos deparamos com uma questão principal - a “orientação sexual”. O termo “orientação sexual” passou a ser utilizado, aproximadamente, na década de 1980 e foi veiculado no lugar da expressão “opção sexual”, tornando-se um fator importante no combate à discriminação do movimento LGBTT.

Contudo, quarenta anos depois, podemos observar que, mesmo com todo um movimento de conscientização social, muitas pessoas ainda utilizam-se do termo “opção sexual” em seu cotidiano e parecem desconhecer o porquê desse termo não ser o adequado a ser veiculado socialmente.

A fala de Camila aponta para uma questão importante - o modo como a mesma vê a identidade. Essa concepção apresentada pela participante demonstra, de certa forma, uma ideia de identidade pronta e, ao mesmo tempo, de escolha, quando utiliza o termo: **[...] toma para si [...]**.

A identidade é constituída nos grupos sociais, nas relações com outros, quando fazemos o movimento de validar e significar o que as outras pessoas nos atribuem, podendo também rejeitar essas atribuições. Freitas (2011) reforça essa ideia, ao mencionar que as identidades estão em constante movimento, ou seja, são construídas e reconstruídas ao longo da vida do sujeito, por meio das expectativas e dos modelos que são apresentados socialmente. Ao fazer isso, nos identificamos - ou não - com determinados pontos de vista, práticas, crenças e regras, atitudes que nos constituem e nos trazem o sentimento de pertencimento a determinada cultura.

⁶ Entendendo e respeitando as diversas siglas utilizadas por esse movimento, nos referenciamos, neste trabalho, na sigla LGBTT, utilizada por Toledo (2018), em sua tese.

Esse movimento não é tão fácil quanto parece. O que queremos dizer com tudo isso é que nossas ideias, concepções e crenças sempre estão em movimento e sempre surgem falas, evidências, regras que podem pôr à prova uma ideia que tínhamos como certa e temos que buscar refazer nossas concepções com outros elementos sociais que nos auxiliam a defender nosso ponto de vista ou a “trocar-lo” por outro que, agora, nesse momento, nos auxilia de uma forma melhor. Nesse sentido, Louro (2003) apresenta que a identidade nunca está pronta e sim, em constante processo; na verdade, as identidades porque exercemos diversos papéis em sociedade - somos filhos, netos, sobrinhos. Às vezes, já constituímos uma família e então, respondemos ao papel de esposa ou marido, estudamos e / ou trabalhamos em determinados lugares e ainda, há as pessoas que estão na área da educação e que, muitas vezes, exercem a dupla função, de aluno e professor, em períodos diferentes. O que queremos mostrar é o fato de que todos esses papéis são as nossas identidades e nos constituem, de forma sincronizada.

A participante Paula posiciona-se dizendo: “[ao pensar em gênero me] vêm questões ligadas a opção sexual [...] Desinformação, preconceito... militância, é... liberdade e, ao mesmo tempo, aprisionamento [...]”. Nessa perspectiva, compreendemos que Paula aponta palavras que estão associadas aos homossexuais ou as pessoas que se reconhecem dentro do movimento LGBTQTT.

Podemos observar isso, quando ela inicia sua fala utilizando a expressão “opção sexual” e logo depois passa a utilizar palavras como desinformação - entendemos que a desinformação refere-se à sociedade de um modo geral, para lidar com essa temática - o preconceito - dos diversos grupos sociais, da família, dos amigos, das instituições religiosas e educacionais; - militância - por parte dessas pessoas que ainda precisam cobrar ações e leis para respaldarem a garantia de direitos que pessoas heterossexuais nunca tiveram que exigir para serem respeitadas e viverem seus relacionamentos; e, por isso, o aprisionamento e a liberdade - que as pessoas procuram para serem respeitadas e não terem medo de demonstrarem seus sentimentos e serem desrespeitadas por sua orientação sexual (TOLEDO, 2018).

Ainda, para esse autor, torna-se relevante ressaltarmos esses aspectos, por considerar que diversos setores sociais caracterizam a heterossexualidade como natural e compulsória e qualquer experiência que “fuja a essa regra” é tida como desviante, como “escolha”. Sendo assim, qualquer alternativa é apresentada e considerada como inferior, o que resulta em problemas em diversas instâncias, pois

socialmente, se inferioriza quem não se identifica com a norma padrão de heterossexualidade.

Isso levou setores políticos, religiosos e outros a apoiarem medidas que criminalizavam ou caracterizavam como doença / transtorno, abrindo assim uma ampla “brecha” para que medidas associadas à saúde fossem elaboradas e propostas e até que uma polêmica ação denominada de “cura gay” fosse apresentada por setores conservadores que, aparentemente, parecem não saber do que estão falando ou discutindo ou até mesmo, em alguns casos, não terem noção do que estão defendendo e acharem que esse é o correto e “natural”. Sendo assim, opções homoafetivas são vistas com certo desprezo por essas pessoas.

Ainda sobre a fala de Paula, torna-se relevante ressaltar que ela é a única do grupo que deixa claro que não irá formular uma definição. Nesse sentido, podemos interpretar essa fala como um não saber da participante, ou seja, devido ao pouco conhecimento que a mesma tem sobre o assunto, ela não se sente tranquila para formular uma resposta sobre sua compreensão do conceito de gênero ou, ainda, que Paula “se esquivava” de formular uma resposta por receio de expor sua opinião e ser julgada pelo grupo.

Dentro dessa categoria (Conceito de Gênero) duas falas de certa forma, apresentam um direcionamento e um posicionamento diferentes das apresentadas anteriormente:

[...] eu acho que gênero [...] é uma forma muito ampla [...] eu acho que gênero são pessoas e na hora que você falou gênero, eu já pensei, são pessoas, independente da orientação sexual [...] o que eu acredito é que independentemente de como a gente veja o outro, o mais importante é como você se vê e você é uma pessoa, você é um ser humano [...] (Ana)

É... acho que tudo [o] que as meninas falaram até agora é mais ou menos o que eu penso [...] podem ter pessoas que pensam como rótulos, como sexualidade, mas, no foco da escola, na educação infantil, acho que vai muito com o que a Ana disse, independente do gênero, são as pessoas. É tratar com singularidade independente do rótulo que a sociedade vai atribuir para aquela pessoa [...] (Adriana)

Essas falas são constituídas por outros elementos e podemos salientar que Ana é a participante que possui experiências muito significativas no que se refere ao gênero. No momento de sua fala, ela apresenta sua concepção de forma mais tranquila do que as outras participantes.

De maneira geral, podemos mencionar que Ana é a participante mais respaldada para falar sobre o assunto, devido a experiências positivas e negativas que marcaram sua constituição e identificação com um gênero, o que ficará mais claro na próxima categoria e nos exemplos que a mesma compartilha.

Ana apresenta que: “[...] **gênero são pessoas [...] independente da orientação sexual [...]**”. Nessa perspectiva, a participante nos mostra que sua concepção considera que o mais importante é olhar para as pessoas antes do gênero. Entendemos que, ao declarar isso, ela se refere ao respeito e à valorização que todas as pessoas merecem ter, e como isso deve estar acima da importância de classificar alguém pelo gênero.

Ressaltamos também que Ana é a única participante que emprega a palavra “orientação sexual” (é válido reforçar que, atualmente, esse é o termo correto para ser utilizado, ao se referir à sexualidade), o que se opõe à maioria das participantes, que apresentam a expressão “opção sexual”, em suas falas.

O último trecho da fala de Ana: “[...] **o que eu acredito é que, independentemente de como a gente veja o outro, o mais importante é como você se vê e você é uma pessoa, você é um ser humano [...]**” (Ana) é complementar à fala de Eduarda: “**eu acho que [gênero] é uma definição que parte tanto da pessoa, como das outras, [...], às vezes, vão te definir de uma forma que você não se vê [...]**” (Eduarda).

Essas falas apresentam ênfase em aspectos diferentes. Ana aborda uma perspectiva mais individual, enquanto Eduarda apresenta “o outro”. Quando Eduarda fala: “**eu acho que [gênero] é uma definição que parte tanto da pessoa, como das outras [...]**”, entendemos que ela traz no “outro” a concepção da sociedade e, dentro dessa concepção, o juízo de valor que essa sociedade aplica, quando as pessoas “desviam” do padrão tido como natural (heterossexualidade).

Eduarda continua dizendo: “[...] **às vezes, vão te definir de uma forma que você não se vê [...]**”. Nessa frase, encontramos um aspecto importante: a definição. Pensando nisso, observamos que a sociedade busca nos definir, apresentando padrões de comportamento, éticos, regras; e vários grupos sociais (escola, família, igreja, mídia, setores políticos, entre outros) são entrelaçados, de modo a reproduzir e fortalecer tais padrões, e, quando uma pessoa “não se enquadra” nas regras apresentadas por esses grupos, ela tende a ser desvalorizada, questionada e, devido a esses valores estarem tão impregnados na sociedade, das formas mais explícitas

até os detalhes, a pessoa tende a questionar as próprias ações, e fatalmente a se culpar por estar fora do padrão.

Por essa razão, a fala de Eduarda vai ao encontro da fala de Ana: [...] **independentemente de como a gente veja o outro, o mais importante é como você se vê [...]** (Ana). A sociedade busca formas de padronização, modelos são apresentados para serem seguidos, para que tenhamos vontade de seguir, de ter determinada aparência, de emagrecer, de agir de tal forma; enfim, o que queremos apontar aqui é que são diversas as pressões que os grupos sociais nos fazem para que alcancemos a demanda apresentada como “ideal” e ainda maior a pressão para que nós sejamos “fiscais” desse modelos, ou seja, agir de forma repressora, quando entendemos que alguém “está saindo dos padrões”, desrespeitando, assim, aquilo que o outro é.

Nessa perspectiva, Freitas (2011) aponta que o comportamento masculino e feminino é, de certa forma, “moldado” desde o nascimento. Padrões de beleza, comportamento, conduta e regras são apresentados socialmente e são observados e preservados pelos grupos sociais sempre que possível, sendo eles: a família, os amigos, as instituições escolares, as instituições religiosas e as instâncias políticas.

Por isso, a importância de conhecermos os padrões e os grupos sociais e entender como eles funcionam, para que possamos ter outras formas de nos expressar, para que outras pessoas vistas como “fora dos padrões” possam ser também referência na sociedade. Quando temos essa noção e começamos a agir de forma crítica perante a pressão desses grupos, passamos a nos reconhecer.

Uma fala que vai ao encontro do que Ana e Eduarda dizem é a de Adriana: “[...] **é tratar com singularidade, independentemente do rótulo que a sociedade vai atribuir pra aquela pessoa [...]**”. Os “rótulos” a que a participante se refere são as formas pelas quais as pessoas questionam umas às outras por não seguirem um padrão específico.

Adriana menciona um ponto importante: “[...] **no foco da escola, na educação infantil, acho que vai muito com o que a Ana disse: independentemente do gênero, são as pessoas [...]**”. Ela é a única que menciona a escola em seu entendimento do conceito de gênero e ainda aponta que concorda com a concepção de Ana, de que, antes de olhar para o gênero, temos que ver as pessoas, as especificidades de cada um.

O conceito de gênero com que nos referenciamos neste trabalho e que vai ao encontro da fala de Ana é citado por Louro (2003), quando a mesma apresenta que tal conceito refere-se a comportamentos esperados socialmente para cada sexo, através das normas sociais. Alós (2011) compartilha dessa concepção e acrescenta que essas normas são validadas pelos sujeitos através da cultura, que, de certa forma, hierarquiza a heterossexualidade quando veicula a mesma como “natural”.

Um último ponto a ser observado na fala de Adriana é: **acho que tudo [o] que as meninas falaram até agora é mais ou menos o que eu penso [...]**. Mais uma vez, ela é a única participante a demonstrar que não concorda com tudo o que já tinha sido dito até o momento, pois, ao usar “é mais ou menos” (mesmo que não explicita com o que concorda e o que discorda), podemos inferir que ela discorde do termo utilizado: “opção sexual” e as falas que levam a entender que seja uma escolha.

Entendemos que a maioria do grupo concorda com as concepções apresentadas, pois Adriana foi a única a mencionar que concordava com alguns aspectos, enquanto a maior parte do grupo não se pronunciou a respeito disso, a não ser Eduarda e Camila, sendo que Eduarda menciona: “[...] **eu acho que é isso, é um pouquinho de cada uma aí, do que elas falaram.**” e “[...] **eu concordo com tudo que falaram, pra mim é isso [...]**” (Camila). Nessas falas, as participantes deixam claro que apoiam tudo o que foi dito, o que nos leva para algumas considerações perante o grupo.

Podemos inferir que inúmeros são os grupos sociais que auxiliam, de forma direta ou indireta, em nossa constituição identitária, que acreditamos estar em constante mudança no decorrer de nossas vidas. Dessa maneira, tais grupos nos direcionam desde muito cedo na compreensão dos modelos, ações, práticas, regras e formas de atuação que são esperados na sociedade.

A sociedade nos constitui, quando interiorizamos - ou não - o que esses grupos nos apresentam e atuamos na constituição da mesma, quando reagimos de forma contrária às determinações de tais grupos ou quando reproduzimos e agimos de maneira a corresponder com as expectativas dos mesmos.

Perante todas as falas explicitadas nessa categoria, compreendemos que a maioria das participantes apresentou-se um pouco desconfortável ao falar sobre suas concepções referentes ao termo gênero, justamente por não apresentarem um nível de conhecimento sobre esse assunto que lhes permitisse desenvolver mais suas ideias sobre o mesmo e apresentar maiores definições ou mesmo maior quantidade

de elementos que nos fizessem compreender que elas estão respaldadas e seguras em suas concepções.

4.2. Categoria 2 - Construção do Gênero e Experiências

Nesta categoria, agrupamos as falas que estão, de alguma forma, relacionadas, ou apresentam indícios, sobre a Construção do Conceito de Gênero em diversos grupos sociais - família, escola, alunos, professores, sociedade e outros.

A categoria em questão é constituída, quase que em sua totalidade, por falas⁷ que remetem às experiências que as participantes tiveram nas escolas em que estagiaram ou em que foram alunas, e nos indica aspectos extremamente relevantes para a compreensão da atuação social na propagação (ou não) de estereótipos.

Consideramos que a primeira fala dessa categoria nos apresenta importantes direcionamentos, pois Ana declara: “[...] **eu acho que o gênero feminino e masculino na sociedade é uma visão muito antiga [...]**”. Esse aspecto é relevante justamente por mencionar a duração do sistema binário (masculino-feminino), que nos remete a décadas e até mesmo séculos de organização de um sistema de poder.

Segundo Perrot (1998), os homens eram considerados os senhores dos espaços públicos e as mulheres, as donas do espaço privado, ou seja, as atividades que eram exercidas fora do âmbito doméstico historicamente sempre foram mais valorizadas; os homens eram remunerados pelo trabalho que exerciam, enquanto às mulheres era imposta a incumbência de serem ótimas como mães, esposas zelosas e donas de casa exemplares, e essas funções já eram consideradas suficientes para o sexo feminino.

A luta das mulheres para conquistar direitos como o voto, o divórcio, a educação, receber o salário diretamente (pois o salário era pago aos maridos) e poder trabalhar fora do ambiente doméstico sempre foram muito intensas. Dessa forma, entendemos que a discussão sobre gênero, realmente, é uma discussão muito antiga e que, mesmo com conquistas significativas, as mulheres ainda precisam superar barreiras impostas socialmente.

⁷ Ver Apêndice C.

Essa ideia, de certa forma, difere do posicionamento de Ana, tendo em vista que a mesma declara: **“eu acho que eles criaram isso para ser mais fácil assim, de como tratar os outros. Então, não acho que foi de uma forma ruim [...] mas agora está sendo [...]”**. Essa fala indica a necessidade de que se discuta o fato de que a sociedade criou barreiras entre os gêneros, não porque, como indicado na fala, considerava uma melhor relação e interação entre ambos, mas justamente porque via aí uma forma de controle social. Os ambientes que poderiam ser frequentados, quem gozava do direito ao estudo, ao voto... E, com o passar do tempo, quantas profissões, ações, posturas e características ainda são atribuídas a determinados gêneros? Essas questões são constituidoras e reforçadoras de um sistema que propaga homens fortes e mulheres frágeis, o que sempre se apresentou e ainda hoje se apresenta como um problema (PERROT, 1998).

Ana menciona ainda: **“não acho que os gêneros masculino e feminino têm regras a serem seguidas [...] como você vai criar regras para sete bilhões de pessoas no mundo, entendeu?”** Na realidade, cada sociedade é constituidora de crenças, regras, poder; ela expressa seus “modelos adequados”, nos mais variados meios, e esses contam com o auxílio dos próprios sujeitos para a sua propagação.

Um exemplo está nos meios de comunicação, que veiculam um perfil de homem e mulher ideal e tal perfil constitui-se de regras físicas e de comportamento para ambos. Toledo (2018) apresenta que é possível identificar o perfil esperado socialmente, “[...] a partir de um ideal de homem (branco, rico, cristão e heterossexual)” (p.36), e que todos as pessoas que não compartilham dessas características são consideradas, de certa forma, como inferiores.

Arelado a esse fato, constituição de regras sociais, Adriana nos fornece um relato sobre sua experiência de estágio na educação infantil:

[...] havia um menininho de três, quatro anos [...]. Em casa, ele queria brincar com os brinquedos da irmã e aí os pais dele fizeram recomendação para o colégio que não era pra deixar ele brincar com os chamados “brinquedos de meninas” na escola, de forma alguma e aí... houve situações que o pai chegou na escola de surpresa. Todo mundo imaginou que era para ver se estavam mesmo seguindo as recomendações [...]
(Adriana)

Nesse exemplo, podemos notar a demanda explícita dos pais para com a escola, perante uma nítida situação que envolve o gênero. O pai, tendo conhecimento de que o filho se interessa pelos brinquedos da irmã, “teme” pelo mesmo, pois

considera que ele não está atendendo às expectativas sociais correspondentes ao sexo masculino.

Utilizamos o termo “teme”, pois o receio dos pais (principalmente do pai, que aparece na escola “de surpresa”) é justamente o de que a escola não o auxilie nessa demanda de “contenção” da criança, tendo em vista que, se a escola não atende a essa “recomendação”, a criança pode ter acesso a qualquer brinquedo e, assim, a família teria mais dificuldade “em adequar” a mesma às normas sociais. Dessa maneira, identificamos os “[...] brinquedos que lhes são permitidos e disponibilizados: para que as crianças “aprendam”, de maneira muito prazerosa e mascarada, a comportar-se como “verdadeiros” meninos e meninas.” (VIANNA e FINCO, 2009, p. 272-273)

Segundo Louro (2003), podemos observar uma típica manutenção dos modelos propostos (impostos) pela sociedade. Ao apresentar curiosidade para brincar com os brinquedos da irmã, o pai pode observar “um sinal de fraqueza” por parte da criança, ao temer que ele não apresente características como: força, habilidade, liderança, não exerça poder ou até mesmo agressividade (vista e, muitas vezes, justificada como “normal” para o sexo masculino)

Quando a escola atende à demanda dos pais e contribui, reforçando essa manutenção da masculinidade, ela está auxiliando na perpetuação de um sistema que valoriza muito mais os homens em diversos aspectos (cargos de gestão, salários maiores do que das mulheres, sem contar o fato de não serem questionados para demonstrar seus conhecimentos, como é feito com o sexo oposto). Enfim, diversos aspectos contribuem para que uma sociedade machista e patriarcal seja restaurada sempre que um “episódio” desse tipo ocorre.

Dessa maneira, podemos observar a força que a sociedade exerce quando a própria família (nosso primeiro grupo de socialização, responsável por nos inserir nas práticas sociais e culturais) fortalece esse sistema. Com base nessa demanda que os pais geram, podemos ponderar que a irmã (que é citada somente pelo fato de que o irmão se interessava por seus brinquedos) vive no mesmo “sistema”, ou seja, deve brincar com os chamados “brinquedos de menina”, deve ser educada, amorosa, gentil, entre outros (TOLEDO, 2018).

Por fim, a fala: “[...] **houve situações em que o pai chegou na escola de surpresa. Todo mundo imaginou que era para ver se estavam mesmo seguindo**

as recomendações [...]” (Adriana) - nos aponta uma postura impositiva do pai, perante a “recomendação” que ele fez à escola.

Não estamos apontando aqui o fato de o mesmo aparecer de forma repentina na escola, tendo em vista que entendemos que essa instituição deve atender sempre que possível à família. Contudo, essa fala aponta que as pessoas que trabalhavam nessa escola sentiam-se desconfortáveis com a presença do pai daquele aluno, devido às demandas impostas, de certa forma contrárias às da escola, o que demonstra uma relação autoritária por parte do mesmo.

Camila apresenta um outro exemplo em que a família age de forma contrária, de modo positivo, à experiência relatada anteriormente por Adriana:

Esse ano, eu achei muito legal a atitude dos pais em relação a isso, que um menino foi para a escola com a unha pintada [...] de colorido [...] eu achei muito fofo, muito bonitinho. Aí, eu perguntei [...] “nossa, que lindo! Quem pintou a sua unha”? Aí ele disse: “a minha mãe”. As outras crianças até falaram: “nossa, mas pintar a unha não é coisa de menina?” E aí eu falei: “não gente, não é coisa de menina, quem quiser pintar a unha, pode pintar a unha, não tem problema” e aí eles ficaram “ah, entendi”, mas, tipo assim, achei super legal os pais, assim, não falarem “não” pra criança [...] (Camila)

Nesse exemplo que Camila nos traz, a família aparenta uma concepção muito diferente, justamente por demonstrar não estar preocupada em reforçar padrões de masculinidade nesse menino, que teve uma oportunidade de pintar as unhas (algo que provavelmente não aconteceria com o menino do exemplo anterior, devido à pressão de sua família).

De acordo com Vianna e Finco (2009), podemos dizer que esse exemplo não aconteceria com a maioria das crianças que, desde muito cedo, estão inseridas nesse padrão e aprendem a reconhecer o lugar, as características e práticas que são esperadas delas e por isso a fala: “[...] **achei super legal os pais, assim, não falarem “não” pra criança [...]”** (Camila).

Esse comportamento ganha força quando identificamos, na fala da participante Camila, o que uma criança disse: “[...] **“nossa, mas pintar a unha não é coisa de menina? [...]”**”. Tal ponto oferece indícios de que as próprias crianças já possuem uma noção sobre a diferenciação entre o masculino e feminino e também já reproduzem esse discurso para com os outros colegas. Nesse momento, Camila exerce um importante papel, o de apresentar outra concepção para o aluno que fez essa

pergunta, quando responde: “[...] não gente, não é coisa de menina, quem quiser pintar a unha, pode pintar a unha, não tem problema” e aí eles ficaram “ah, entendi”.

Esse ponto é de extrema relevância, pois, mesmo que a criança já tenha uma concepção (que provavelmente já vem sendo reforçada pela família, por meio dos brinquedos que são disponibilizados para ela, pelo conteúdo que consome - desenhos, jogos, filmes -, quando é corrigida para portar-se de forma específica, enfim), ela teve uma outra informação, que é contrária à que apresenta anteriormente e que quebra essa ideia de ser uma coisa exclusiva para o sexo feminino.

Podemos supor que, ao demonstrar essa outra concepção, Camila poderia ter sido questionada (a participante não explicita aqui, mas provavelmente tal fato não deve ter ocorrido com a mesma), por alguns pais, devido à sua resposta, outros professores ou mesmo pela gestão escolar, mas, e se, por acaso, ela o fosse?

Essa é uma questão importante que deve ser levada em consideração, tendo em vista que Camila não teria como se expressar sobre esse fato, se ela não tivesse confiança em seu ambiente de trabalho e não se sentisse respaldada pelos atores escolares.

Camila aponta ainda a forma como a escola em que trabalha lida com o ato de brincar e com os brinquedos:

Então, no local em que eu trabalho, eles [têm] uma visão de brinquedos não estruturados [...], tem um negócio que chama pedana⁸, então, é só com peças de madeira, então eles brincam, inventam... Porém, tem os supostos brinquedos de meninas, porque o que seria, vai, um fogão, uma cozinha, um exemplo, e também tem carrinho, né, lá tem um monte de brinquedo a parte, pra colocar dentro da pedana pra eles brincarem. Então eu também, eu não consigo ver essa separação na minha sala, tá? [...] não tem um preconceito com brinquedo, mas tem o preconceito que vai além, que vai pra... pra fala das crianças, tipo de como que elas tão indo de casa, de como elas estão vindo pra escola né, do subjacente [...] (Camila)

Mesmo com os chamados “pedanas”, as crianças ainda podem trazer seus brinquedos de casa. Camila fala que ela não vê uma separação dos brinquedos por

⁸ São peças de madeira de diversos tamanhos e, na maioria das vezes, são quadradas ou retangulares. São utilizadas nessa escola como brinquedos para as crianças, que se utilizam dessas madeiras para representar algo criado por sua imaginação, juntamente com os “brinquedos tradicionais”.

parte das crianças, a mesma relata, reforçando o que já discutimos, que existe uma situação que está para além da questão dos brinquedos e nos aponta dois aspectos: a fala das crianças e que elas já vem para a escola com esse preconceito, o que nos remete mais uma vez à família, aos mais diversos grupos sociais que influenciam de forma direta ou indireta na formação da opinião e na constituição da identidade.

Um ponto a ser esclarecido e reforçado é o de que acreditamos que os brinquedos não devem (ou pelo menos não deveriam) ser oferecidos por gênero e que, ao brincar a criança, usufrui de seu mais precioso momento de criação, imaginação e “imitação” da sua realidade e, por isso, esse ato do brincar, deve ser levado a sério e nele a criança deveria desfrutar das mais variadas oportunidades possíveis, isto é, ter contato com a maior variedade de brinquedos disponíveis.

Entendemos que essa “barreira” familiar, social e escolar acontece justamente pelo fato de que a maioria das pessoas acredita que a sexualidade é uma opção (ou mesmo uma doença, um momento a ser superado). Sendo assim, Vianna e Finco (2009) apresentam que, se uma criança se interessa por brinquedos, roupas, entre outros, apresentados socialmente como do sexo oposto, a mesma pode vir a ter sua identidade de gênero questionada.

Ana faz um relato importante sobre esse assunto:

Foi em 2016 [Ana contou para a mãe que gostava de meninas] [...] é muito ruim você não falar com a sua mãe por dois dias, sabe? Você fica assim - “putz, é minha mãe, o que que eu faço agora, sabe? [...] Será que o que eu falei foi tão errado assim? [...]” - mesmo estando certa da minha [...] orientação, né? Enfim, nasci assim [...] eu imaginei que minha mãe já desconfiava e não queria acreditar, então. Enfim, foi muito difícil essa época (Ana)

Ana nos conta um importante aspecto de sua vida no trecho acima e reforça que seu gênero e sexualidade são tão questionados pela sociedade que isso chegou a afetar sua relação com a mãe: **“Enfim, nasci assim [...] eu imaginei que minha mãe já desconfiava e não queria acreditar, então. Enfim, foi muito difícil essa época [...]”**. Podemos deduzir que essa situação era muito complexa para Ana, tendo que “firmar” sua constituição de gênero socialmente e enfrentando problemas para que a mãe compreenda sua orientação, a tal ponto que ela chega a se autoquestionar.

A mesma participante menciona, ainda, que:

Eu só queria também falar que a minha mãe, minha família é evangélica, então acho que vocês podem imaginar aí que eu dei uma sofredinha, é... Porque quando eu era pequena, minha mãe não falava [nada referente ao modo de se vestir e agir], mas,

quando eu comecei a crescer, ela... Já escutei também da minha mãe [...] (Ana)

Nessa fala, Ana apresenta um importante grupo social – o religioso. Ela conta que sua família segue os princípios da religião evangélica e que sofreu por isso. Dessa forma, entendemos que algumas religiões seguem o princípio da criação – homem e mulher foram feitos para casarem e gerarem filhos – e essa ideia é veiculada como correta para tais grupos, por isso a noção de casais homoafetivos não é aceita por essas instituições / grupos religiosos.

Pensando por essa perspectiva, entendemos o porquê Ana cita que sofreu e associamos essa fala com a anterior (em que Ana conta para sua mãe que gosta de meninas e as duas passam alguns dias sem se falar). Com base nos princípios que a mãe de Ana e sua família apresentam ter, os quais se respaldam também na religião, a orientação da mesma não é bem aceita, tendo em vista a concepção que essa família entende sobre gênero. Compreender uma outra concepção de gênero para eles é um processo delicado e difícil, assim como foi para Ana contar para sua mãe, tendo em vista que a mesma já sabia que não seria fácil.

Contudo, quando Ana fala: “[...] **eu imaginei que minha mãe já desconfiava e não queria acreditar**” e “**mas, quando eu comecei a crescer, ela... Já escutei também da minha mãe [...]**” (Ana), nos levam a entender que a participante já demonstrava indícios sobre seu gênero, utilizando determinados tipos de roupa e corte de cabelo que eram considerados do sexo oposto, apresentando determinadas práticas e concepções, mas que possivelmente a mãe achasse que fosse uma fase ou tivesse receio pela orientação da filha.

Camila menciona outro episódio que envolveu diretamente a professora:

Foi com uma professora e com o jardim dois. As crianças tinham quatro, cinco anos, então... teve um dia que a gente estava fazendo o bilhete de aniversário [...] eu enrolei e coloquei uma fitinha azul. Mas, só que era de uma menina o aniversário e aí a própria professora veio falar para mim: “olha, por que que você não coloca uma fita rosa? Porque os pais podem reclamar”. Eu falei: Gente, é muito triste isso [...] é uma cor, isso não pode rotular se é menina, se é coisa de menina. E eu fiquei muito chateada. [...] (Camila)

Ao mencionar: “[...] **teve um dia que a gente estava fazendo o bilhete de aniversário [...] eu enrolei e coloquei uma fitinha azul, mas só que era de uma menina o aniversário [...]**” (Camila), a participante demonstra não ter nenhum problema em relação às cores, mas, ao apontar a fala da professora: “**olha, por que**

que você não coloca uma fita rosa? Porque os pais podem reclamar [...]” - podemos inferir que esta se importa, mesmo que ela apresente essa demanda para a família, ou, em uma outra hipótese, pode-se depreender que ela não se sente à vontade com a situação e pede para que Camila troque a fita, o que, nitidamente, a surpreende, justamente pela fato de a mesma considerar que: **“[...] É uma cor, isso não pode rotular se é menina, se é coisa de menina. E eu fiquei muito chateada. [...]”** (Camila).

Essa ação da professora dialoga com outro exemplo acrescentado por Adriana:

[...] houve situações em que dividiram [...] quem é príncipe, é educadinho, quem é princesa é educada e aí, ele falou que ele não queria ser príncipe, ele queria ser princesa. E sempre tinha aquela situação: como é que a gente vai agir com essa criança em relação à família? Então, acho que falta mesmo um preparo na profissão e não só na profissão, mas para as famílias [...] ter essa aliança entre esses dois campos, é necessário. (Adriana)

Nesse exemplo, entendemos que, quando a criança menciona: **“[que] ele não queria ser príncipe, ele queria ser princesa [...]”** (Adriana), ela, a criança, nitidamente (mas sem intenção) causa um “desconforto” na docente. Tal desconforto pode ser atribuído ao fato de a mesma ter que lidar com uma situação inesperada, a qual foge à regra da suposta normalidade. Dentro desse aspecto, inúmeras são as possibilidades. Pode ser que a professora não saiba realmente como lidar com a situação e atribua tal fato à formação, à escola, aos pais, a sua própria família (e pondere a sua criação) ou seja, sob essa perspectiva, ela “culpabiliza” todo o círculo social por sua atuação e se exime de qualquer culpa, por apresentar tal postura, que acaba por fortalecer ainda mais um sistema patriarcal e autoritário, pois o “Nosso corpo, nossos gestos e as imagens corporais que sustentamos são frutos de nossa cultura, das marcas e dos valores sociais por ela apreciados”. (VIANNA e FINCO, 2009, p. 217)

Contudo, podemos pensar que o exemplo indicado por Camila poderia ter acabado de uma outra maneira, se a professora não chamasse os alunos de príncipes ou princesas, apontando explicitamente que existem duas opções em que a criança deveria se encaixar.

Se a professora utilizasse de práticas como a fila mista (meninos e meninas na mesma fila), provavelmente, ela não teria essa situação, pois a criança se sentiria tranquila perante esse aspecto, ou seja, muitas coisas, na prática docente, na maneira

de realizar as coisas, por parte da escola, poderiam ser repensadas e isso inclui principalmente os pequenos gestos e falas que estamos acostumados a reproduzir.

Torna-se importante destacar um aspecto que somente Adriana menciona nessa categoria - a formação: “[...] **acho que falta mesmo um preparo na profissão e não só na profissão, mas para as famílias [...] Ter essa aliança entre esses dois campos, é necessário**”. Ao apontar tal aspecto, a participante nos direciona para algo que considera importante para quebrar o que denominamos como um círculo de perpetuação de práticas machistas, que é a formação.

Podemos mencionar que existem alguns tipos de formação, como a formação inicial, que geralmente é atribuída à graduação e a continuada, em que o profissional busca aprimorar os conhecimentos obtidos ao longo de sua prática profissional - graduação. Essa formação continuada pode ser fornecida na e pela escola em que esse profissional atua, por meio de reuniões com todos os docentes e funcionários, ou mesmo em cursos de extensão ou pós-graduação em universidades.

Entendemos que a formação é um ponto relevante, tendo em vista que, às vezes, o docente, quando começa a atuar, sente que precisa preencher lacunas resultantes de alguma etapa de ensino e, mais especificamente, da graduação. Nesse sentido, é válido ressaltar que a formação também é propagadora de práticas e conceitos importantes para determinada cultura e, devido a essa “demanda”, torna-se necessário a discussão do saber diante dos problemas vividos no cotidiano.

Um exemplo mencionado por Janete, em seu período de estágio na educação infantil, nos apresenta importantes colocações:

Eu tive duas experiências com isso, né... na educação infantil, escola particular e uma na escola pública, onde eu estou como estagiária agora. A primeira é da criança de faixa etária de quatro a cinco anos [...] a criança ela já vinha de casa, ele é menino mas ele já vinha de casa vestido como menina, a unha pintada, saia e os pais tinham uma relação super tranquila com isso, o que eu observava mesmo era desconforto de alguns profissionais da escola com a criança [...] mas eu acho que também é algo que está enraizado na nossa cultura machista, patriarcal, então... é meio difícil para as pessoas acompanharem o progresso da cultura, que a nossa cultura está passando [...]
(Janete)

Nesse exemplo Janete expõe o que classifica como “desconforto de alguns profissionais”, devido a criança (um menino) já vir para a escola com roupas que geralmente são reconhecidas e utilizadas pelo sexo oposto.

Compreendemos que a família não apresenta nenhum problema com esse estereótipo e lida com o fato de que o menino deve sentir-se à vontade, ao utilizar roupas tidas como “femininas”, de forma a não apresentar ressalvas perante as escolhas da criança.

Mas a escola não parece ter a mesma reação; os funcionários mostram-se incomodados perante aquela situação, tendo em vista que a mesma “foge à regra” da normalidade, causando assim uma espécie de estranhamento para as pessoas. Sobre isso, Vianna e Finco (2009) apresentam uma ideia em que é possível entender que “[...] a estranheza é o primeiro sentimento que as crianças transgressoras provocam nas professoras. Tal estranheza deriva da exposição do que todos esperavam que se mantivesse oculto e restrito” (p.280).

Salientamos aqui a estranheza por parte de todos dentro do ambiente escolar, e não somente pelas professoras, e compreendemos que as pessoas estão muito atreladas a estereótipos constituintes de gênero, de características esperadas para meninos e meninas e é preciso e necessário uma “movimentação” em termos de formação, reuniões e conversas dentro do ambiente escolar, visando a conscientização e práticas que levem a outras concepções sobre gênero.

Podemos inferir que inúmeras são as concepções vigentes no meio social e, como citado no primeiro exemplo (em que Adriana relata uma família que não quer que o filho tenha contato com os “brinquedos de meninas”), e agora nesse, cada família, cada instituição e grupo social produz e reproduz essas concepções e com toda a certeza essas duas famílias não compartilham das mesmas concepções, perante esse assunto.

Em meio a diversas visões de mundo, umas mais tradicionais, que valorizam e demarcam características específicas para cada gênero, há outras possibilidades, outras maneiras de lidar com a constituição da identidade das pessoas. Entendemos que o “progresso da cultura” está ocorrendo, mas que o mesmo precisa continuar se expandindo/evoluindo para que as fronteiras de gênero sejam ultrapassadas.

Outra experiência que Janete apresenta ter vivenciado se passou no ensino fundamental:

Havia um aluno na faixa etária de seis anos, primeiro ano do fundamental. Estávamos brincando na brinquedoteca e ele escolheu uma boneca para brincar. [...] ela gostava de brincar apenas com duas crianças e aí ele escolheu uma boneca e as crianças foram meio que zombar ele, aí ele falou assim: “ah, mas

por quê? Eu, sendo menino, eu não posso ser pai? Eu não posso ser um professor? Eu posso sim”. Então a resposta dele já me dá esperança de como as crianças estão sendo educadas pra se posicionarem. (Janete)

Nesse exemplo, Janete demonstra que as crianças já apresentam uma compreensão um pouco diferente sobre as regras de gênero veiculadas socialmente.

O fato de apresentar essa informação antes mesmo de contar sobre a boneca, pode demonstrar que isso gera uma espécie de justificativa da participante sobre o fato dessa criança de certa forma ter poucos amigos e ainda escolher um brinquedo que nem todos os meninos escolheriam. No entanto, o que poderia se tornar uma situação em que o menino se sentisse chateado ou excluído ao ser zombado, logo é apresentada de uma outra forma, o que indica que ele já tem conhecimento sobre o que é esperado perante seu gênero mas conhece outras concepções, ele sabe sobre os papéis desempenhados na sociedade e nos revela que, ao brincar de boneca, ele exerce o papel de cuidado que não deve ser enfatizado somente para as meninas, pois apresenta claramente a ideia de pai e o mesmo acontece ao citar o professor.

Ao compartilhar a concepção sobre o que o ato de brincar de boneca representa, ele proporciona uma possibilidade diferente para as outras crianças que pode ser levada em consideração, fazendo com que eles reflitam sobre o que pensam referente a esse ato.

Em uma outra experiência, relatada por Eduarda, o aluno apresenta uma postura diferente do exemplo anterior, mencionado por Janete:

A minha antiga professora era professora de creche. [...] ela tinha a rotina de distribuir brinquedos misturados [...] e teve um menino que pegou uma cenourinha, que estava no meio dos outros brinquedos e ele foi passando na boca e as meninas já perceberam e já vieram com outros brinquedos, a cabeça de uma boneca pra ser aquele pincel pra passar no rosto tal, e aí ela teve que parar de gravar por que, de repente, um outro aluno foi bater nele porque aquilo ali não era coisa de menino, era coisa de menina (Eduarda)

Quando Eduarda apresenta esse exemplo, entendemos que a professora realizava uma rotina com as crianças visando com que as mesmas criassem brincadeiras que envolvessem objetos utilizados socialmente. O que observamos nessa experiência é o fato de que a professora aparenta proporcionar momentos e atividades em que as crianças explorem diversas possibilidades.

A partir dessa atividade que a professora apresenta, observamos que esse menino estava apenas brincando e provavelmente ele está repetindo o ato de passar batom sem ter o conhecimento de que socialmente tal ato não é bem visto para o sexo masculino. Ele estava explorando possibilidades e exercendo sua criatividade através daquela “cenourinha” que utiliza como batom e encontra apoio na brincadeira, quando as meninas se aproximam e trazem bonecas para “passar o batom”, pois para elas esse ato é visto como normal, além de ser extremamente reforçado socialmente.

Entendemos que “os brinquedos oferecidos às crianças também estão carregados de expectativas, simbologias e intenções. (VIANNA e FINCO, 2009, p. 273). Mesmo que a professora tenha fornecido outros objetos para que as crianças experimentassem diferentes formas de brincar, a outra criança (que parte para uma agressão) notoriamente, já compreende o que socialmente são “brinquedos de menina” e “brinquedos de menino”.

O que chama atenção nesse exemplo é a razão pela qual o menino se levanta para agredir o outro que está fazendo algo que ele considera “errado”. Entretanto, torna-se válido ressaltar que não podemos perder de vista o fato de que esses alunos estão na educação infantil e ainda se depararão com inúmeras concepções, o que irá fortalecer o ponto de vista de cada um deles ou irá fazer com que se identifiquem e “abracem” outras concepções.

É importante salientar como o nosso primeiro grupo social (a família) exerce uma grande força sobre nossas concepções. Com isso, podemos deduzir que esses dois meninos não possuem a mesma concepção e que ambas as famílias divergem, ao considerar o papel feminino e masculino atribuído socialmente.

Apesar de ponderar que esse aluno apresenta tal postura e tenta agredir fisicamente o outro por talvez não saber se expressar para dizer que não concorda com que ele está fazendo, essa é a forma que o mesmo encontra para demonstrar seu posicionamento.

Entendemos que esse é um ponto extremamente sério, pois pessoas são agredidas diariamente em diversos ambientes – nas ruas, em casa, nas empresas, e escolas - em que circulamos diariamente, justamente por pessoas com essa concepção extremamente demarcada sobre o papel feminino e masculino.

Por acreditar que pessoas que estão, de alguma forma, descumprindo essas regras de gênero causam uma desordem na hierarquia do sexo, é de suma relevância corrigir esse tipo de comportamento com diálogos frequentes, para que as crianças

entendam que essa postura agressiva e não é uma postura tolerável para resolver qualquer tipo de situação.

Nesse sentido, entendemos que o diálogo entre a escola e a família é fundamental. Compreender o motivo pelo qual a criança agiu daquela forma, juntamente com a família, é um passo importante para avançarmos nas concepções que definem brincadeiras, posturas e ações das mesmas, visando enquadrá-las em um sistema que perpetua o machismo.

Uma das participantes - Beatriz - expõe seu ponto de vista e sua experiência de estágio na educação infantil, referente ao ato de brincar:

[...] Na minha concepção, essa construção ela já vem de casa, né, menino brinca com brinquedos de menino e meninas com o de meninas, enfim. [...] nos meus estágios, eu não vi essa separação do brinquedo de menino, do brinquedo de menina. [...] Os brinquedos eles eram todos misturados, meninos brincando com brinquedos de menina e vice-versa, não tinha essa separação ou eu talvez não tenha visto [...] eu achava bacana meninos brincando com carrinho de empurrar, cuidando [...] das bonecas das meninas, tinha uma casinha, eles entravam pra brincar, todos na mesma casinha, não vi essa diferença. [...]
(Beatriz)

A fala de Beatriz se inicia com o assunto com que encerramos o exemplo anterior - a família. Salientamos a família, porque ela nos insere na cultura e um fator relevante é o de que a mesma nos apresenta a grupos sociais que fortalecem a sua concepção, ou seja, nos apresentam uma determinada instituição religiosa (ou não), incentivam as práticas que consideram corretas, nos levam a lugares que avaliam ser os mais adequados, entre outros.

Ao relatar que não presenciou a separação dos brinquedos quando realizou os estágios, entendemos que a escola, a professora (ou ambos) apresentam uma postura que valoriza o brincar dos alunos, fornecendo a eles o maior número de oportunidades possíveis de experiências. Não sabemos se Beatriz não “deixou passar” algum aspecto importante que fizesse com que a mesma mudasse de opinião, mas, levando em consideração os pontos que ela nos apresenta, entendemos que as crianças gozavam de liberdade para escolher qualquer tipo de brinquedo.

Mesmo com a participante dizendo que não observou nenhum problema nos estágios, ela se expressa: “[...] **cuidando [...] das bonecas das meninas [...]**” (Beatriz). Podemos entender essa frase por dois caminhos distintos - o primeiro - ela se expressou querendo dizer que as bonecas eram realmente das meninas, ou seja,

que as mesmas traziam esses brinquedos de casa ou - o segundo - que, mesmo atentando-se para o que considera uma boa prática, o discurso ainda se mostra um ponto complexo, pois ele ainda demarca um lugar com base no gênero.

Outro exemplo dessa categoria é exposto por Eduarda e nos aponta importantes questões associadas ao gênero:

[...] a outra experiência que eu tive assim, pessoalmente, no ano passado, foi de um aluno que estava com dificuldade de se relacionar com os outros alunos da sala e a professora meio que impôs uma menina pra ficar junto dele, pra ver se ele fazia as coisas, ver se ele fazia a pintura [...] brincar com a massinha, quer dizer, acabou colocando a responsabilidade na menina de controlar ele [...] “caramba, não era pra ser né” [...] (Eduarda)

Esse exemplo nos demonstra indícios do papel esperado que a mulher desempenhe socialmente, cuidadora. Não sabemos qual foi o critério utilizado pela professora para designar a menina, mas Eduarda nos fala “meio que impôs”, o que nos leva a inferir que provavelmente a professora escolheu essa menina justamente por ela ser mais tranquila e realizar as atividades propostas em sala de aula com cuidado e capricho, ou seja, por apresentar características “típicas” do seu gênero (TOLEDO, 2018).

Torna-se válido ressaltar que a ressalva apresentada aqui não está no fato de a professora colocar alguém junto desse menino que apresentava dificuldades para se relacionar e para realizar as atividades, e sim, porque essa decisão provavelmente foi “aleatória”.

É possível que a professora não tenha ao menos consultado a menina, para saber se a mesma gostaria de acompanhar o colega. Entendemos que a professora agiu com a melhor forma que encontrou para lidar com a situação, mas acreditamos que ela poderia ter conversado com todos os alunos e que cada um ficaria um dia com esse colega, assim ele teria possibilidade de fazer outras amizades, ao invés de ficar sempre com a mesma colega.

Essa situação é extremamente relevante de ser discutida porque são nas pequenas ações do cotidiano, como essa, que se perpetuam as práticas que contribuem para uma visão de que a mulher deve estar sempre disposta a ajudar, é mais detalhista do que o homem, é mais madura do que ele e que esse precisa ser sempre assistido pelas mulheres, uma visão que passa pela escola, pela família, mercado de trabalho: de que a mulher está disponível para atender as necessidades (PERROT, 1998).

A seguir, a fala de Janete nos dá um importante direcionamento:

Eu acho que... por mais que o professor tenha a teoria, que nem você falou, eles trazem consigo a história de vida, né, a sua visão de mundo. Então, às vezes, de um modo inconsciente, eles fazem porque já está enraizado neles, não é porque eles querem fazer. (Janete)

Entendemos que somente a formação ou um conhecimento obtido teoricamente podem não ser suficientes. Suficientes não em termos de qualidade de ensino ou quantidade de conhecimento, mas para dizer que as teorias por si só podem se apresentar como incapazes de fazer com que o professor busque uma outra maneira de agir ou mesmo que reflita e avalie seu próprio trabalho, porque elas contém elementos que não estão contemplados em sua concepção, e deixar para trás antigas perspectivas e construir novas práticas e concepções não é um processo nada fácil. É um processo que pode variar, na medida em que o professor mostra-se disponível, ao mesmo tempo em que outros grupos apresentam-se disponíveis para auxiliá-lo nesse processo.

Ana relata um posicionamento complementar ao de Janete:

Isso está tão enraizado, até eu sendo do jeito que eu sou, falo alguma coisa que eu penso e depois eu falo - "nossa, eu que luto por isso por que eu estou fazendo assim, sabe?" - Então, acho que a gente sempre tem que estar em constante mudança com essas coisas, porque sempre está inovando e [...] sempre também pensar antes de agir. (Ana)

Quando menciona que até mesmo ela (que é uma participante em torno dos vinte anos) nos apresenta que tem falas que a fazem refletir o porquê de ter dito, Ana nos direciona com isso às falas que marcam os lugares de cada gênero, falas que caracterizam uma reprodução de ideias machistas e, muitas vezes, patriarcal. O que nos leva a reforçar a ideia de que a sociedade é constituída por um padrão e que os grupos sociais auxiliam de forma permanente nesse reforço e que, por mais que tenhamos concepções que não enquadram o machismo, tais ideias estão sempre nos rodeando e pressionando, fazendo com que possamos reproduzir alguma prática ou fala que afirme essa visão conservadora (VIANNA e FINCO, 2009)

A participante Camila complementa a fala e nos aponta para um importante grupo social, que já foi mencionado em outras falas - a família - quando diz:

Eu concordo, porque é muito sem querer. Até eu também faço algumas coisas porque, por mais que eu... eu sou dessa geração [...] tenho família que não é, então às vezes a gente traz algumas questões [...]. (Camila)

Reforçamos mais uma vez que a família é um dos grupos (se não o grupo) mais importante do indivíduo, justamente por ser nosso primeiro grupo de socialização e nos passar suas concepções. Mesmo que nossas concepções mudem, ao longo da vida, se a família mostra-se muito conservadora, demoramos mais para nos desvincular de algumas ideias e temos sempre que fazer esse processo de reflexão sobre o que estamos reproduzindo.

Já a participante Paula entende que:

Apesar de, né, vocês falaram - “aí , é uma questão muito antiga”, mas que culturalmente, é uma mudança de cultura muito nova [...] pra maioria de vocês, né, muito novos, isso é óbvio [...], aquela coisa que a gente brinca: vocês já nasceram assim nesse DNA novo, mas a gente que vem, às vezes [...], de outras gerações e quer se adaptar e quer mudar, você fala, realmente, não faz sentido as posturas que a gente tinha antes [...], mas não se muda da noite pro dia e nem por isso quem tá ali dentro da escola perde o valor por não ter essa opinião tão conectada com o novo, porque também tem que ser verdadeira. A professora não pode falar - “aí, agora eu mudei, aceito tudo. E dentro dela, né, bem o que a Janete falou, todo mundo traz a sua história de vida para dentro da sala de aula, as suas crenças [...]” (Paula)

Um aspecto que Paula aponta em sua fala refere-se à idade. Para ela, (que tem por volta de quarenta anos), as pessoas mais jovens tendem a lidar melhor com essas questões, mas Camila e Ana apresentaram uma outra ideia. Mesmo essas duas participantes apresentando uma idade menor, as mesmas relatam que ainda trazem questões, ou seja, ainda têm alguma postura, fala ou prática que elas não gostariam de ter.

Paula afirma que o professor deve mudar de forma consistente, caso contrário, seu discurso ficará cada vez mais longe da realidade e o professor cairá em contradição: **““aí, agora eu mudei, aceito tudo’. E dentro dela, né, bem o que a Janete falou, todo mundo traz a sua história de vida para dentro da sala de aula, as suas crenças [...]”**. É necessário que o professor olhe para suas práticas de forma crítica e busque realmente atuar de outra maneira, de uma maneira que proporcione as mesmas experiências para meninos e meninas.

Nesse sentido, duas falas (de Ana e Adriana) nos remetem para a importância da formação:

Eu estou fazendo estágio também [...] a escola tem reuniões quinzenais com todos os professores e todos os funcionários e aí eles sempre trazem essas questões tipo: orientação, traz questão de ansiedade, depressão, que são coisas que a gente

tá vivendo agora né, que enfim tá tendo mais índices [...] a gente sempre tem que estar estudando, pensando nos outros, não é porque a gente não passou que o outro não vai passar (Ana)

Eu trabalho num colégio em que são realizadas reuniões. É como se fosse mesmo uma formação continuada dos professores, que são realizadas pela gestão do colégio e abordam essas questões [...] eu fico muito feliz porque dá pra notar que, lá de dentro, eles estão tentando fazer uma mudança e em questão de, por exemplo, de brinquedos, materiais... (Adriana)

As duas participantes expõem experiências semelhantes vividas na escola. Essa perspectiva de formação é extremamente relevante, pois, quando a escola fornece essa vivência aos professores, os mesmos podem expor suas concepções, buscar ampliar seus conhecimentos em assuntos que não são muito discutidos no ambiente escolar, modificar práticas e linguagem. Além disso, eles podem falar sobre as dificuldades que enfrentam e, assim, terem contato com outras formas de resolver situações.

Ana e Adriana consideram que a formação é um aspecto relevante e apontam para a importância de a escola realizá-las, pois isso mostra que a mesma também está buscando se renovar e apoia os professores nessa mudança de forma efetiva, ao realizar reuniões de formação.

Paula apresenta uma experiência diferente:

Talvez aí entre mais o papel da coordenação, da direção. Em alguns momentos, você fala - "pô, o professor está passando dos limites, fez um treinamento e não tá aplicando aquilo..." - tem que ter... é óbvio, a gente fala isso no mundo ideal, mas, na escola estadual em que eu estou, se você visse a situação... Às vezes, a coordenadora ajuda a rir de uma situação dessa [se refere à experiência que outra participante aponta sobre um professor que se sentia superior a um aluno que era gay] e você fala - "nossa..." - mas deveria ter, por exemplo, alguém na estrutura da escola [...] pra falar - "opa, lá embaixo não tá dando certo, eu preciso fazer uma intervenção [...]" (Paula)

A participante apresenta que sua experiência foi contrária à de Ana e Adriana, pois aponta que, na escola em que atualmente ela está (trabalhando ou estagiando, Paula não deixa claro), até mesmo a coordenação propaga e reforça concepções machistas e conservadoras.

Ela diz ainda que o papel da gestão (coordenação e direção) deveria ser o de realizar uma intervenção quando algo não está dando certo e apresenta uma ideia de

que a formação não é a garantia de que o professor mude suas práticas, ideia essa que Eduarda reforça:

Formação é altamente importante, não só a formação, mas a consciência da pessoa também, né? Como é que ela entende, mas ela não pratica aquilo, ela não pratica o respeito e aí? Você pode fazer duzentas horas de formação, mas o ser humano não mudou uma vírgula; é muito complicado (Eduarda)

Vale ressaltar que as participantes não apontam que a formação não leva a uma mudança por parte do professor, mas sim que somente ela, como elemento isolado, pode não causar grande impacto na prática desse docente. Além disso, Eduarda aponta, de certa maneira, para a disponibilidade do professor, ou seja, o quanto o mesmo parece disposto a mudar, e esse fator é decisivo para que a formação colabore efetivamente na prática docente.

Outra participante menciona a importância da formação inicial e nos direciona para outros aspectos que ela sofreu, ao procurar uma escola para realizar os estágios:

[sobre o estágio] não depende só da escola, depende dos pais também então, em estágio eu já escutei que eu tinha que deixar meu cabelo crescer, que eu teria que me vestir de algum jeito enfim, [...] uma falou que não ia me contratar por causa dos pais então... acho que são questões assim [...] que a escola tem que se renovar [...] eu acho que na faculdade também a gente podia ter trabalho sobre isso, sabe? Uma disciplina sobre como lidar não só na escola mas para a gente já ir [...] criando pontinhos assim. (Ana)

Ana aponta que, devido a aspectos relacionados a sua aparência, ela enfrentou problemas para ser aceita como estagiária nas escolas. Todos os pontos que a mesma cita estão intimamente associados ao padrão de feminilidade veiculado socialmente como ideal.

Quando Ana fala: “**em estágio eu já escutei que eu tinha que deixar meu cabelo crescer [...]**”, podemos mensurar, talvez, apenas uma pequena porcentagem do que ela essa participante vivenciou. Diversas mulheres atualmente cortam seus cabelos com cortes considerados “masculinos”, justamente por serem bem curtos, desde empresárias, artistas, até mulheres que convivem conosco no trabalho, na faculdade, enfim. Contudo, o cabelo comprido, tido como poder de sensualidade feminino (melhor dizendo, de atratividade para os olhares masculinos) ainda é uma regra social muito forte, as pessoas ainda questionam o porquê dessa sua opção. A pressão para um fator estético chega até mesmo nas mulheres que são

heterossexuais, pois, como é considerado um dos aspectos (se não o mais forte) de feminilidade, as mesmas chegam a ser questionadas sobre sua orientação sexual.

A participante nos remete a Perrot (1998) que nos fala sobre o encargo que a mulher tinha de beleza, cuidando para aparecer sempre impecável, zelando na escolha das roupas e todos os acessórios pessoais que a acompanhassem, pois, ainda hoje, as exigências para aparecer nos diversos meios sociais, são praticamente as mesmas para as mulheres: o dever de estar sempre arrumada.

Como Ana tem características que não são bem aceitas para o seu sexo, as pessoas pedem, de forma direta ou indireta, para que ela se adeque, a fim de pressioná-la para que ela siga as características que são atribuídas para o seu sexo.

Perante tal experiência, Ana apresenta que a formação inicial (faculdade) deveria ter, em seu currículo, uma disciplina para lidar com as questões de gênero, não somente para a atuação docente, mas com o intuito de que aprendêssemos mais sobre o assunto e pudêssemos, dessa forma, contribuir com concepções e práticas que auxiliassem em perspectivas que quebrem as barreiras de gênero.

Em seguida, indicaremos algumas considerações finais, retomando nossa situação problema e nossos objetivos de pesquisa.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nas análises realizadas, apresentamos algumas considerações, visando responder ao que nos propusemos inicialmente como objetivo geral – *compreender como os estagiários do curso de Pedagogia percebem as questões de gênero, nos anos iniciais da educação básica, na formação das crianças, e quais concepções esses estudantes possuem sobre as questões de gênero* - e os objetivos específicos, a saber: 1. identificar o que os estagiários compreendem pela palavra gênero, 2. identificar que comportamentos dos professores os estagiários percebem como indicadores de uma concepção de gênero e 3. identificar se eles percebem diferentes comportamentos das professoras em relação a brincadeiras infantis.

Dessa forma, buscamos averiguar se a hipótese de que discursos começam a ser construídos, desde a infância, por diversos grupos sociais (familiar, escolar, religioso, cultural...), impactam nas atividades desenvolvidas na escola, e, sendo assim, interferem e constituem as concepções que cada indivíduo possui, perpetua ou modifica em relação ao conceito de gênero, é confirmada.

Para contemplar os pontos mencionados acima, a análise se organizou em duas categorias. A categoria 1 – Conceito de Gênero na Perspectiva das Participantes – buscou aspectos que auxiliassem na resposta ao objetivo específico 1, o que nos mostrou que o conceito de gênero compreendido pela maioria das participantes é constituído de forma genérica, contendo elementos como o feminino e o masculino, diversidade e “opção sexual”, “uma identidade que a pessoa toma para si” (Camila) ou mesmo “que a pessoa escolhe sexualmente [...], a opção que ela quer ter” (Janete).

Nesse sentido, os elementos apresentados pelas participantes levam a entender que a heterossexualidade é um fator que elas consideram compor tal conceito, sendo vista como comum, natural e compulsória, enquanto a homossexualidade é um fator de opção / escolha por parte do sujeito.

Tendo como base os elementos que as participantes apontaram, em suas falas, entendemos que os grupos sociais – família, instituições escolares e religiosas, amigos, mídia e outros – são responsáveis por veicularem modelos apresentados como ideais, como práticas, valores, concepções apresentados, para que homens e mulheres os reproduzam.

Tais grupos são ainda responsáveis pela dinâmica social, para que o sujeito se sinta pertencente a determinada cultura e se reconheça. Nessa perspectiva, podemos

dizer que a sociedade nos constitui, ao mesmo tempo em que a constituímos, e esse processo se refere à construção da identidade do sujeito, que entendemos como um processo dinâmico e em constante reformulação.

Entendemos ainda que diversas são os papéis que assumimos socialmente, ou seja, respondemos à demanda da família, sendo filho, neto, irmão; trabalhamos e / ou estudamos; somos vizinhos de alguém. Dessa maneira, somos atingidos por padrões para “cumprir” a demanda exigida socialmente e para que possamos reproduzir a mesma, com o intuito de que esses padrões, éticos regras, e outros fatores veiculados por meio dos grupos sociais, sejam sempre reforçados, e a concepção de gênero também pertence a esses padrões, tendo em vista que o ser homem e ser mulher atende a demandas extremamente demarcadas, devido ao histórico processo de reprodução do machismo que, ainda hoje, se apresenta como um fator de enfrentamento social.

A pressão exercida nesse sentido, para que possamos atender “às demandas” apresentadas para o nosso gênero, ora se apresenta de maneira explícita e ora é camuflada, de forma sutil, por isso a perpetuação desse sistema que reproduz ideias e ações machistas se torna tão complexo e difícil de ser superado.

Ao entrar em contato com outras concepções, podemos nos questionar e passar a abordar outros pontos de vista, ou escolher permanecer com uma determinada concepção e continuar a reproduzir os padrões veiculados socialmente, o que dependerá das possibilidades de reflexão e questionamento de cada pessoa ou das oportunidades formativas reflexivas a que ela tiver acesso.

Na categoria 2 – “Construção do Gênero e Experiências” – buscamos, nessa categoria, compreender elementos que auxiliassem nas respostas aos objetivos 2 e 3. As falas que constituem tal categoria são experiências que as participantes relataram referente aos estágios ou experiências fora da escola que as auxiliaram a entender a propagação de práticas e padrões, referente ao gênero, em diversos espaços sociais, principalmente no espaço escolar.

As experiências que as participantes contaram, nessa categoria, envolveram as famílias em relação à escola, as próprias participantes com as professoras, alunos com outros alunos, enfim, muitas experiências foram apresentadas e nos levam a algumas considerações.

Os diversos grupos sociais auxiliam na demanda de perpetuação dos padrões em diversos espaços e, no espaço escolar, essa situação não seria diferente. A escola

propaga práticas que adequam desde comportamentos, movimentos, até expectativas perante habilidades cognitivas. É válido ressaltar que inúmeras vezes as práticas mais rotineiras, nas quais não concentramos nossa atenção, revelam e perpetuam ações que limitam as possibilidades de posicionamento dos sujeitos frente a questões de gênero.

Perante tais pontos apresentados, podemos tecer algumas considerações quanto aos objetivos a que essa pesquisa se propôs. A formulação que as participantes trazem, no que se refere à conceituação de gênero, apresenta grandes lacunas e, muitas vezes, elas nem chegam a tecer uma definição, como foi o caso de Paula, que cita “militância, preconceito, desinformação [...]”, mas, antes mesmo de iniciar sua fala, e já nos orienta que não é uma definição.

Dessa forma, é válido ressaltar que as participantes podem ter se expressado pouco, justamente por terem um certo receio de expor alguma definição que pudesse ser questionada, mas entendemos que a maioria não se estendeu nas definições porque realmente as desconhecia.

Somente duas participantes apresentam concepções diferentes das do grupo, trazendo mais questões sobre identidade, sobre como o sujeito se vê e a importância do respeito à singularidade de cada um. Contudo, até mesmo Ana, que é a participante mais fundamentada para responder a essas questões, devido suas experiências de vida, que envolveram e envolvem diretamente a noção de gênero, ainda parece não ter suficiente clareza em seus posicionamentos teóricos.

Dizemos que as participantes não parecem totalmente definidas /posicionadas quanto ao tema gênero, no sentido de que elas ainda não têm clareza em suas ideias que faça com que tenham confiança de expressar uma definição e não no sentido de que terão, um dia, uma definição totalmente construída e clara, ou até mesmo definitiva, pois entendemos que os inúmeros conceitos que aprendemos são ressignificados, ao longo da vida, por meio de novas experiências.

Contudo, mesmo perante as definições pouco claras e que levam a entender que as participantes não têm uma nítida definição sobre o conceito, elas o reconhecem nas mais variadas experiências que apresentam. Referente aos estágios, elas apresentam que observaram, por parte da família, da instituição escolar, das professoras, formas de lidar que propagam práticas delimitadoras devido ao gênero.

É notória a demanda que a família ainda apresenta, e que a escola e outros grupos sociais ainda reforçam. Famílias que desejam proibir que o filho tenha

interesse por brinquedos destinados às meninas ou mesmo professoras que apontam as cores como problemas (caso da professora que pede para uma das participantes trocar a fita azul de um cartão de aniversário que era para uma menina, e colocar uma rosa) ou mesmo o fato (aparentemente “inofensivo”) da professora designar uma menina para “vigiar” e zelar para que um menino realizasse suas atividades, são alguns dos exemplos que confirmam essa demanda.

Entretanto, mesmo com processo de reprodução de concepções que distanciam e diferenciam os gêneros, as participantes também apresentam experiências que consideram que tal reprodução pode ser barrada e outras concepções podem e devem estar veiculadas na sociedade. Experiências em que meninos que vão para a escola com a unha pintada, com roupas consideradas adequadas para o sexo oposto ou mesmo quando um menino é questionado por outro sobre estar brincando com uma boneca e esse responde dizendo se ele não poderia ser um pai ou um professor mostram a possibilidade da quebra de barreiras de gênero.

Ao analisar tais aspectos, as participantes confirmam a demanda da família, da escola, das próprias professoras e apontam para um fator importante, a formação. Algumas apontam para a importância de que esse assunto seja abordado em uma disciplina na graduação e outras apontam para a relevância da formação continuada e, nesse sentido, Ana e Adriana apresentam que estão em uma escola em que essa formação é realizada com toda a equipe escolar, com assuntos em relevo, na sociedade, e que são considerados, de certa forma, mais delicados de serem trabalhados e consideram que esse é um aspecto importante e que deveria ser adotado.

Concluimos, validando a hipótese inicial dessa pesquisa – de que discursos começam a ser construídos desde a infância, por diversos grupos sociais (familiar, escolar, religioso, cultural...) e, sendo assim, interferem e constituem as concepções que cada indivíduo possui, perpetua ou modifica em relação ao conceito de gênero.

E enfatizamos, com as participantes da pesquisa, o valor e o significado que a formação de professores pode ter, para possibilitar processos reflexivos e questionamentos que engajem os professores e a escola nas mudanças necessárias e urgentes quanto à questão-tema desta pesquisa - gênero e educação - assim como outros temas que são desafios para a escola e para a sociedade (desigualdades sociais, relações étnico-raciais, deficiências físicas e intelectuais, dificuldades de aprendizagem, dentre outras).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ALÓS, A. P. **Gênero, epistemologia e performatividade:** estratégias pedagógicas de subversão. Estudos Feministas, Florianópolis, 19 (22): 421- 449, maio/ago. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2011000200007. Acesso em: 10 de ago. 2019.

BODGAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto, 1994.

FREITAS, J. D. A. **Continuidade e ruptura nos estudos de gênero** – Historiografia de um conceito. OPSIS, Catalão, v. 11, n.1, p. 15-30 – jan-jun 2011. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/272854946_Continuidade_e_ruptura_nos_estudos_de_genero_historiografia_de_um_conceito_DOI_105216ov11i114529. Acesso em: 12 de abr. 2019.

GÊNERO. In: DICIONÁRIO Priberam da Língua Portuguesa. Lisboa: Priberam Informática, 2008. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/genero>. Acesso em: 10 de jan. 2020.

HARAWAY, D. **“Gênero” para um dicionário marxista:** a política sexual de uma palavra. Cadernos Pagu (22) 2004: p. 201 – 246. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8644638>. Acesso em: 08 de ago. 2019.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação** – Uma perspectiva pós-estruturalista. 6ª ed. Petrópolis – RJ: Editora Vozes, 2003. Disponível em: <https://bibliotecaonlinedahisfj.files.wordpress.com/2015/03/genero-sexualidade-e-educacao-guacira-lobes-louro.pdf>. Acesso em: 25 de jul. 2019.

PERROT, M. **Mulheres Públicas.** São Paulo - SP: Editora UNESP, 1998.

TOLEDO, R. **Homofobia e heterossexismo na escola:** um estudo sobre significações de professores gays que atuam na educação básica. p. 191. Tese – PUC-SP, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/21060>. Acesso em: 18 de jul. 2019.

VIANNA, C.; FINCO, D. **Meninas e meninos na Educação Infantil:** uma questão de gênero e poder. Cadernos Pagu (33) 2009: 265-283. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010483332009000200010&script=sci_abstract&tIng=pt. Acesso em: 15 de abr. 2020.

APÊNDICE A

1.1. Revisão Bibliográfica

Para conhecer o que já foi discutido sobre esse assunto, realizei uma revisão bibliográfica, na qual foram utilizadas 15 palavras-chave. As nove primeiras foram pesquisadas na semana do dia 29 de janeiro até 6 de fevereiro do ano de 2019, com base no problema inicial. Os termos utilizados foram:

- 1) “gênero na educação”,
- 2) “definição de gênero”,
- 3) “conceito de gênero”,
- 4) “gênero” AND “atuação docente”,
- 5) “gênero” AND “prática docente”,
- 6) “gênero” AND “professores”,
- 7) “gênero” AND “práticas pedagógicas”,
- 8) “gênero” AND “educação” e
- 9) “diversidade sexual”.

Os termos “definição de gênero”, “conceito de gênero” e “diversidade sexual” foram empregados para que fosse possível encontrar artigos mais específicos sobre como o conceito de gênero é compreendido nas diferentes teorias e qual seria o empregado nesta pesquisa.

Os outros seis termos: “gênero na educação”, “gênero” AND “atuação docente”, “gênero” AND “prática docente”, “gênero” AND “professores” “gênero” AND “práticas pedagógicas” e “gênero” AND “educação”, visaram pesquisar o que estava sendo produzido referente às práticas/atuação docente e o gênero tratado nos artigos educacionais.

Para aprimorar os resultados obtidos, adaptações foram realizadas. Buscou-se utilizar os operadores de truncagem, visando unir os termos *OR*, para que todos os artigos que tivessem uma das expressões fossem encontrados, e a utilização de parênteses para restringir a busca ao termo que se deseja.

Nessa segunda etapa de busca aprofundada, realizada a partir de um trabalho desenvolvido na disciplina obrigatória do mestrado – Seminário de Pesquisa II, ministrada pelo professor doutor Sergio Vasconcelos de Luna, foi possível relacionar os termos, direcionando-os mais especificamente do que na primeira etapa e, tendo

definido a população de interesse, tornou-se necessária a busca por artigos da educação infantil.

Os termos utilizados foram:

- 1) (“educação infantil”) AND (“prática docente”),
- 2) educação AND infantil,
- 3) (“educação infantil”) AND (“prática docente”) AND (“gênero”),
- 4) (“educação infantil”) AND (“gênero”),
- 5) (“brincar”) AND (“educação infantil”) AND (“gênero”) e
- 6) (“prática docente”) OR (“ação docente”) OR (“atuação docente”)

Estes termos auxiliaram no encontro de novos artigos com foco na área da educação infantil, mostrando o que se sabe sobre e o que se pode conhecer a respeito do brincar, que posturas são esperadas na atuação/prática docente e de que maneira essas pesquisas podem contribuir para a pesquisa em questão.

A primeira busca, efetuada antes da reformulação, foi realizada na biblioteca eletrônica *Scientific Electronic Library Online - Scielo*, com o intuito de sondar o material disponível na literatura sobre gênero. O termo utilizado para busca - “gênero na educação”, não contou com o apoio de nenhum filtro, sendo empregado da maneira mais geral possível.

Tal busca trouxe como resultado 917 artigos (15 títulos por página de um total de 62 páginas). Após a busca, todos os títulos foram lidos para que eu pudesse identificar quais deles contribuiriam para o tema proposto.

Os trabalhos que não foram selecionados estavam ligados à área da saúde, da educação física, linguística e até mesmo artigos relacionados a estética e academia, tendo em vista que não foi utilizado nenhum recurso que auxiliasse no aprimoramento da busca (como os filtros, que serão detalhados adiante).

Dos 917 artigos, 134 despertaram interesse para a pesquisa, por virem ao encontro do que eu me proponho desenvolver. Para organizar os dados selecionados, utilizei o editor de texto Microsoft Word, registrando os títulos e o link de todos os artigos selecionados.

Ao terminar essa parte da seleção dos dados, iniciei uma nova busca, agora no portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, no qual foi possível encontrar um número bem expressivo de artigos. Para realizar esta pesquisa, vali-me do recurso “Acesso Cafe”.

Esse recurso é disponibilizado às universidades cadastradas nesse banco de dados e foi importante por oferecer acesso a artigos pagos. Os alunos que possuem login e senha pessoal conseguem ter um acesso diferenciado do acesso livre.

Entretanto, nessa busca, dado às condições da plataforma e à experiência inicial na busca de dados na SCIELO, utilizei os filtros disponíveis, no portal de periódicos - CAPES, a saber:

- a) artigos revisados somente por pares;
- b) preferência no idioma em português; e
- c) do ano de 2009 a 2019 (o que não foi uma regra inicialmente, pois, em relação às palavras-chave que apresentassem poucos resultados, optei por não utilizar esse filtro. Esse período de dez anos tornou-se importante, após perceber a quantidade de pesquisas escolhidas. Ele contribuiu como fator de exclusão para algumas das pesquisas, em um processo posterior).

Ao efetivar essa busca, o mesmo sistema e organização utilizados para os artigos selecionados anteriormente, na Scielo, foi adotado. Porém, desta vez, optei por utilizar o editor de texto disponibilizado no Google Drive, um recurso que encontra-se dentro do pacote de aplicativos oferecidos pelo Google, para registrar as teses e dissertações selecionadas.

Comecei a pesquisa, no dia 29 de janeiro de 2019, pelos termos “definição de gênero” e “conceito de gênero”, mas, para não esquecer nenhum item da busca, realizei uma organização em que a data era colocada, logo abaixo da palavra-chave ou termo utilizado.

Em seguida, adotei como critério que os artigos deveriam ter sido revisados por pares e o ano de interesse nas pesquisas. Esses filtros foram distribuídos cada um em uma linha, um abaixo do outro, no canto esquerdo da página. Fazendo essa organização, tornou-se possível ter uma ideia mais clara da quantidade de material e dos recursos que estavam sendo empregados.

Na “definição de gênero”, foram utilizados os filtros - a) revisado por pares, b) idioma: português (os dois primeiros itens estão organizados por letra, porque são utilizados em praticamente todos os termos) ano: 1995 - foram encontrados 16 artigos e somente um foi selecionado. Para o segundo termo, “conceito de gênero”, também foram aplicados os filtros “a” e “b”, ano: 1992 - 2018, com 212 artigos encontrados e 13 selecionados.

No dia 4 de fevereiro de 2019, três buscas foram realizadas, todas contendo os filtros “a” e “b”, sendo a primeira - “gênero” AND “atuação docente”, anos: 2009 - 2019, com 18 artigos encontrados e 1 selecionado; a segunda - “gênero” AND “prática docente” - anos: 2008 - 2018, trouxe como resultado 74 artigos, 3 foram selecionados e, por último, “gênero” AND “professores”, ano: 2009 - 2019, com 1.149 resultados (todos os títulos foram lidos) e 21 artigos selecionados.

Foram realizadas, no dia 5 de fevereiro de 2019, mais duas buscas, utilizando os filtros “a” e “b”, a primeira - “gênero” AND “práticas pedagógicas” - anos: 2008 - 2018, 107 artigos encontrados e 4 selecionados, a segunda - “gênero” AND “educação” - anos: 2015 - 2019⁹, com 1.694 artigos encontrados (todos os títulos foram lidos) e 32 artigos selecionados. Como essa busca foi a mais extensa, no dia 6 de fevereiro de 2019, procurei o último termo da primeira parte da pesquisa - “diversidade sexual” - anos: 2008 - 2018, com 236 resultados e 15 escolhidos.

O que se evidencia, nessa primeira parte da revisão bibliográfica, é o grande número de artigos selecionados. Somando todos os termos utilizados, na Capes, temos exatos 90 artigos e mais os 134 artigos da Scielo, com um total de 224 trabalhos selecionados.

Um ponto importante para essa segunda seleção/ organização (90 artigos - Capes) refere-se ao fato de que, ao escolher os que apresentassem algum elemento do meu tema, ou seja, prática pedagógica ou conceito de gênero, justamente por achar que, com essa seleção inicial mais abrangente, conseguiria depois analisar quais artigos, apesar de trazerem os elementos relevantes para minha pesquisa, eram totalmente diferentes e poderiam ser excluídos dessa seleção

Dos 224 artigos selecionados (Capes e Scielo) uma nova leitura de todos os títulos foi realizada o que auxiliou em um maior direcionamento dos artigos e contando com a retirada de alguns que estavam repetidos, 100 artigos foram selecionados, organizei os dados em uma tabela virtual disponibilizada pelo Google, no pacote Google Drive - Planilhas Google, um programa semelhante ao Excel, da Microsoft.

⁹ A mudança nos períodos está associada a quantidade de material disponível de acordo com as palavras-chave utilizadas. Por exemplo, “gênero” AND “educação” apresentou 1.694 resultados somente do período de 2015 – 2019, se tivéssemos optado por 2010 – 2019 o volume de material seria maior e provavelmente, o número de artigos repetidos também, tendo em vista que por esse termo ser muito abrangente ele englobaria artigos já selecionados na utilização de outras palavras-chave.

Nessa tabela, a organização adotada apresenta: um número que identifique o artigo, a data em que a pesquisa foi realizada, o título, ano de publicação, palavra-chave que foi utilizada para a seleção, a base de dados utilizada, o número de páginas, status e critérios.

A seleção final dos trabalhos se deu a partir da leitura do resumo. Foram selecionados 56 artigos, pois apresentavam, em seu resumo, o objetivo, referencial teórico, metodologia e resultados, permitindo-me identificar elementos que eram importantes para a minha pesquisa.

Os que foram excluídos, ou não tinham um resumo claro, em que pudesse ver uma coerência entre o problema de pesquisa e o resultado, ou eram de outras áreas e/ ou não tinham ligação com o tema de interesse.

Nos dias 15 e 16 de março de 2019, realizei a segunda parte das buscas. Os filtros “a” (revisado por pares) e “b” (Idioma: português) continuaram sendo aplicados.

Quadro 1 - Resultado da segunda etapa de revisão - Capes

N.	PALAVRA-CHAVE	RESUL- TADO GERAL	REVISADO POR PARES	ANO DE SELEÇÃO	IDIOMA (PORTU- GUÊS)	SELECIO- NADOS
1	(“educação infantil”) AND (“prática docente”)	197	53	2008 -2018 (84)	86	cinco
2	Educação AND infantil	10.733	5.249	2009-2019 (4.514) 2015 - 2019 (2.514)	1.561	quatro (Educatio n)
3	(“educação infantil”) AND (“prática docente”) AND (“gênero”)	57	–	2009 - 2018 (57)	–	três

N.	PALAVRA-CHAVE	RESULTADO GERAL	REVISADO POR PARES	ANO DE SELEÇÃO	IDIOMA (PORTUGUÊS)	SELECIONADOS
4	("educação infantil") AND ("gênero"),	613	324	2009 - 2018 (289)	170	quatro
5	("brincar") AND ("educação infantil") AND ("gênero")	118	54	2008 - 2018 (53)	2010 - 2019 (35)	–
6	("prática docente) OR ("ação docente") OR ("atuação docente")	2.733	1.154	2009 - 2019 (632) 2014 - 2019 (387)	736	um <i>(Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos)</i>

Fonte: elaborado pela autora

Essa segunda e última etapa de busca de artigos resultou em mais 17 títulos selecionados, porém, destes, três trabalhos eram repetidos e outros sete relacionavam-se a outras áreas/ assuntos. Isso posto, neste momento, somados os trabalhos da primeira e da segunda seleção, tenho 62 artigos.

No dia 11 de abril de 2019, após um período de distanciamento dos trabalhos selecionados inicialmente, analisando-os novamente, identifiquei que alguns não tinham aderência com o meu objetivo de pesquisa.

Com essa nova seleção, organizei, em uma nova tabela, os artigos da primeira e da segunda etapas de busca e, contando com outro critério importante, o período de publicação dos artigos, que passou a ser 2010 a 2019, o retorno foi de 28 artigos.

Após definir o total de artigos, no mês de julho de 2019, acessei o Banco Digital de Teses e Dissertações (BDTD) e utilizei somente os termos de busca ou palavras-

chave que resultaram nos 28 artigos. Sendo assim, realizei a busca na BDTD, com o auxílio de oito termos:

- 1) gênero na educação,
- 2) “gênero” AND “educação”,
- 3) “gênero” AND “professores”,
- 4) “conceito de gênero”,
- 5) “diversidade sexual”,
- 6) (“educação infantil”) AND (“gênero”),
- 7) (“educação infantil”) AND (“prática docente”) e
- 8) “definição de gênero”.

No dia 01 de julho de 2019, pesquisei todas as palavras para conseguir ter uma noção sobre a quantidade de resultados e, observando que alguns termos, como os 5) gênero na educação e 8) “gênero” AND “professores”, contavam, o primeiro, com mais de 3.000 e o segundo, 2.000 resultados, optei iniciar por tais termos.

Iniciei a procura por teses e dissertações, utilizando o termo *gênero na educação*. Esta pesquisa retornou 4.721 trabalhos. Em seguida, utilizei o filtro (período) 2010-2019, tendo o resultado apresentado 3.483 pesquisas. Este procedimento, de organização das pesquisas, foi utilizado nos diferentes momentos em que realizei revisão bibliográfica.

Adotei nesta seleção a mesma organização realizada com os artigos: escrevi a data da busca, o termo utilizado, na sequência, o total e, por fim, o resultado, de acordo com o filtro da data, cada item em uma linha, um abaixo do outro, no lado esquerdo da página. No total, foram selecionados 78 trabalhos, sendo que todos esses foram organizados no editor de texto Google Docs.

Paralelamente a essa organização dos dados no Google Docs, criei um novo arquivo, e indiquei em tópicos os assuntos que mais apareceram nessa busca, mas que não tinham aderência com a pesquisa, justamente por não dialogar com os objetivos deste trabalho.

O critério estabelecido para ter um panorama geral sobre quais áreas estão mais voltadas ao tema foi de que o assunto aparecesse mais de três vezes, tendo em vista a quantidade de resultados (3.483) e, ainda assim, obtive três páginas de tópicos.

Com isso, indiquei no documento, com o auxílio do asterisco (*), quais os assuntos que eram mais mencionados no que se refere a gênero na educação e foram eles: educação física, futebol, educação e sexualidade de jovens e adultos, homens

na educação – pedagogo, educação e tecnologia – uso de mídias, letramento e inclusão digital, gênero textual – carta, conto, crônica, poesia, história em quadrinhos, crítica narrativa e autobiografia, homossexualismo, desconstrução da masculinidade, adolescentes e medidas socioeducativas, livro didático, áreas – matemática e inglês, mulheres em cargos mais altos, avaliação de programas – ENEM e Bolsa Família, ensino-aprendizagem, leitura e escrita e práticas docentes – língua portuguesa.

O segundo termo, “gênero” AND “educação”, não foi utilizado, pois trouxe os mesmos resultados do termo anterior “gênero na educação”, tendo em vista a diferença mínima nas palavras, ao contrário do que aconteceu com os artigos, em que essas palavras apresentaram números e resultados diferentes.

A terceira palavra-chave, “gênero” AND “professores”, apresentou 2.710 resultados e, com o filtro de 2010-2019, esse número diminuiu para 2.088. Após a leitura de todos os títulos, selecionei ao todo 42, entre teses e dissertações.

Os assuntos citados que mencionavam gênero e professores foram: gênero textual – poema, história em quadrinhos, fábulas, literatura e literatura infantil, escrita e reescrita, homens na educação – pedagogo, língua espanhola e inglesa, educação física, língua portuguesa, livro didático, formação inicial e continuada de professores, sequência didática, produção textual-oral e escrita, alfabetização, letramento, educação - ensino fundamental, médio e tecnologia.

O quarto termo, “conceito de gênero”, apresentou um resultado geral de 310 teses/dissertações, sendo selecionados 232 trabalhos, no período de 2010-2019. Dentre esses, cinco trabalhos foram selecionados. Os temas mais abordados com essa temática são: língua portuguesa – prática de escrita, produção de texto – oral ou escrito, gêneros textuais na alfabetização, saúde, violência – contra a mulher, física, conjugal, de gênero, livro didático e mulheres encarceradas.

A palavra-chave “diversidade sexual” foi a quinta a ser procurada, com um resultado geral de 198 resultados e, com o filtro data 2010-2019, foram selecionadas um total de 180 pesquisas e, desse total, 6 foram escolhidas. Os assuntos que mais apareceram nessa busca foram: escola - combate ao preconceito e homofobia, política social, políticas públicas brasileiras, saúde, diversidade sexual – adolescentes, homossexualidade e trabalho, heteronormatividade, população LGBT, educação sexual, transexuais, família e homossexualidade e famílias homoafetivas.

O sexto termo de busca, (“educação infantil”) AND (“gênero”), mostrou um resultado geral de 257 teses/dissertações e, com o filtro 2010-2019, retornaram 185

resultados, sendo 19 escolhidos. Outros assuntos que apareceram no decorrer dessa busca foram: educação infantil – currículo, professor e textos na educação infantil - produção e leitura, creche, bebês, o brincar, família – cuidar e educar e o processo de alfabetização.

A sétima palavra-chave a ser utilizada foi (“educação infantil”) AND (“prática docente”). De um total geral de 178 trabalhos retornados inicialmente, e após aplicar o filtro data 2010-2019, 144 atenderam esse critério. Desses resultados, após leitura dos resumos, 12 pesquisas foram escolhidas e os temas que mais foram mencionados referem-se a: educação infantil – leitura, matemática e cuidados, letramento, alunos com deficiência, linguagem oral – desenvolvimento, educação musical, prática docente – educação física e relação família-escola.

O oitavo e último termo utilizado foi “definição de gênero”. O resultado dessa busca apresentou um total de 39 pesquisas. Após aplicar o filtro data, este número para caiu para 20. Após a leitura dos resumos das teses e dissertações, nenhum trabalho foi escolhido. Isto deve-se ao fato de os resultados apresentarem uma grande variedade de assuntos que divergiram do foco da minha pesquisa.

Todas essas palavras-chave trouxeram 6.339 resultados e desses, 194 títulos foram selecionados. A partir desse resultado, exatas 40 pesquisas foram excluídas, o que nos deixou com um total de 154 trabalhos, pois, assim como nos artigos, ao observar a quantidade de material e quais se aproximavam mais da pesquisas, muitos não mostraram mais aderência, apesar de ter identificado aspectos que me interessavam inicialmente.

Contudo, tendo em vista o número extenso de teses e dissertações escolhidos, resolvi filtrar novamente os títulos escolhidos, que, do período de 2010-2019, passaram para 2015-2019. Com esse recorte nas datas, 48 teses/dissertações com data anterior a 2014 não foram utilizadas, o que atualiza o total anterior de 154 para 106 trabalhos.

Realizei uma nova leitura dos títulos, até que cheguei a 63 teses e dissertações, cujos resumos foram lidos. As pesquisas selecionadas foram as que indicaram as concepções dos docentes acerca do conceito de gênero.

Sem dúvida, ter observado as pesquisas com esse olhar mais específico foi um avanço enorme na forma como selecionava as pesquisas. Com esse foco, retomei as 63 pesquisas escolhidas e delas escolhi nove. Contudo, a dúvida por ter excluídos pesquisas quando ainda não estava com esse objetivo fez com que eu retornasse e

olhasse as 146 teses/dissertações (esse total representa as selecionadas de 2014 - 2019).

Ao final dessa nova seleção, mais cinco artigos foram selecionados, o que resultou em 14 artigos, tendo em vista os outros nove mencionados anteriormente.

Quadro 2 - Teses e dissertações selecionadas referente a concepção de gênero de docentes

N.	ANO	AUTOR	TÍTULO	TESE/DISSERTAÇÃO	INSTITUIÇÃO
1	2019	Martins, Aline Madalena	A formação continuada de professores/as sobre gênero e sexualidade: contribuições para uma nova prática pedagógica	Dissertação	Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL
2	2018	Toledo, Rodrigo	Homofobia e Heterossexismo na Escola: um estudo sobre significações de professores gays que atuam na educação básica	Tese	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP
3	2018	Carvalho, Leandro Kenner Rodrigues de	A (re) produção das normas de gênero e a educação dos corpos de meninos e meninas: discursos e práticas pedagógicas de professores/as de educação física do município de Catalão, Goiás	Dissertação	Universidade Federal de Goiás - UFG
4	2018	Batista, Raquel Aparecida	Fotonarrativas de professoras da educação infantil sobre gênero: uma análise a partir das práticas pedagógicas	Dissertação	Universidade Federal de São Carlos - UFSCar

N.	ANO	AUTOR	TÍTULO	TESE/DISSERTAÇÃO	INSTITUIÇÃO
5	2017	Silva, Cátia Candido da	Religião, família, formação e profissão: a amálgama no processo de significação das concepções de gênero em professores	Dissertação	Universidade de Brasília - UnB
6	2016	Rosa, Ana Cristina Batista de Souza	Ressignificações das aprendizagens de gênero de educadores/as no curso de especialização em gênero e diversidade na escola	Dissertação	Universidade Federal da Paraíba - UFPB
7	2015	Oriani, Valéria Pall	Relações de gênero e sexualidade na educação infantil: interfaces que envolvem as práticas pedagógicas	Tese	Universidade Estadual de São Paulo - UNESP
8	2015	Garcia, Osmar Arruda	Marcas da experiência na formação docente em gênero e diversidade sexual: um olhar sobre o curso "Gênero e diversidade na escola" (GDE)	Dissertação	Universidade de São Paulo - USP
9	2015	Nunes, Ednalva Macedo	Gênero e Diversidade na Escola: limites e possibilidades na formação de professores(as).	Dissertação	Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC Goiás
10	2015	Ruis, Fernanda Ferrari	Ser menino e menina, professor e professora na	Dissertação	Universidade Estadual Paulista -

N.	ANO	AUTOR	TÍTULO	TESE/DISSERTAÇÃO	INSTITUIÇÃO
			Educação Infantil: um entrelaçamento de vozes.		UNESP
11	2015	Silva, Sirlene Mota Pinheiro da	Decifra-me! Não me devore! Gênero e sexualidade nas tramas das lembranças e nas práticas escolares	Tese	Universidade de São Paulo - USP
12	2015	Araújo, Lara Wanderley	Gênero e educação: um estudo sobre os saberes produzidos na formação inicial de professoras/es	Dissertação	Universidade Federal de Goiás - UFG
13	2014	Paz, Cláudia Denis Alves da	"Eu tenho esse preconceito, mas eu sempre procurei respeitar os meus alunos": desafios da formação continuada em gênero e sexualidade	Tese	Universidade de Brasília - UnB
14	2014	Miranda, Amanaiara Conceição de Santana	Gênero/Sexo/Sexualidade: Representações e Práticas Elaboradas por Professoras/es da Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino em Salvador	Dissertação	Universidade Federal da Bahia - UFBA
15	1 2014	Teixeira, Fabiane Lopes	Gênero e diversidade na escola - GDE: investigando narrativas de profissionais da educação sobre diversidade sexual e de gênero no espaço	Dissertação	Universidade Federal de Pelotas - UFPEL

N.	ANO	AUTOR	TÍTULO	TESE/DISSERTAÇÃO	INSTITUIÇÃO
			escolar.		

Fonte: elaborado pela autora

APÊNDICE B

NOMES	Categoria 1 - Conceito de Gênero na perspectiva das Participantes
Janete	eu entendo gênero como uma opção é... que a pessoa escolhe sexualmente, se ela... a opção que ela quer [...] é como eu me reconheço [...]
Paula	não vou falar o que eu entendo mas o que vem à mente [...] vem questões ligadas a opção sexual [...] Desinformação, preconceito... militância, é... liberdade e ao mesmo tempo aprisionamento, né? Enfim, começaram a vir ideias assim então não é uma definição [...]
Beatriz	bom é... pra mim o que se entende por gênero, ela pode ter vários sentidos, a palavra, é... pode se tratar da sexualidade, da diversidade sexual, masculino, feminino [...]
Camila	[...] eu concordo com tudo que falaram, pra mim é isso [...] uma identidade que a pessoa toma pra si [...]
Eduarda	[...] a questão do gênero, eu acho que é uma definição que parte tanto da pessoa, como das outras né... e assim, as vezes vão te definir de uma forma que você não se vê, então né eu acho que é isso e um pouquinho de cada uma ai, do que elas falaram.

Fonte: Elaboração da autora

APÊNDICE C

NOME	Categoria 2 - Construção do Gênero e Experiências
Ana	<p>[...] eu acho que o gênero feminino e masculino na sociedade é uma visão muito antiga [...] eu acho que eles criaram isso pra ser mais fácil assim, de como tratar os outros então não acho que foi de uma forma ruim [...] mas agora tá sendo [...] não acho que o gênero masculino e feminino tem regras a serem seguidas [...] como você vai criar regras pra sete bilhões de pessoas no mundo, entendeu?</p> <p>Foi em 2016 [Ana contou para a mãe que gostava de meninas] [...] é muito ruim você não falar com a sua mãe por dois dias, sabe? Você fica assim - “putz, é minha mãe, o que que eu faço agora, sabe? [...] Será que o que eu falei foi tão errado assim? [...]” - mesmo estando certa da minha [...] orientação, né? Enfim, nasci assim [...] eu imaginei que minha mãe já desconfiava e não queria acreditar, então. Enfim, foi muito difícil essa época [...]</p> <p>Eu só queria também falar que a minha mãe, minha família é evangélica, então acho que vocês podem imaginar aí que eu dei uma sofredinha, é... Porque quando eu era pequena, minha mãe não falava [nada referente ao modo de se vestir e agir], mas, quando eu comecei a crescer, ela... Já escutei também da minha mãe [...]</p> <p>Isso está tão enraizado, até eu sendo do jeito que eu sou, falo alguma coisa que eu penso e depois eu falo - “nossa, eu que luto por isso por que eu estou fazendo assim, sabe?” - Então, acho que a gente sempre tem que estar em constante mudança com essas coisas, porque sempre está inovando e [...] sempre também pensar antes de agir.</p> <p>Eu estou fazendo estágio também [...] a escola tem reuniões quinzenais com todos os professores e todos os funcionários e aí eles sempre trazem essas questões tipo: orientação, traz questão de ansiedade, depressão, que são coisas que a gente tá vivendo agora né, que enfim tá tendo mais índices [...] a gente sempre tem que estar estudando, pensando nos outros, não é porque a gente não passou que o outro não vai passar</p> <p>[sobre o estágio] não depende só da escola, depende dos pais também então, em estágio eu já escutei que eu tinha que deixar meu cabelo crescer, que eu teria que me vestir de algum jeito enfim, [...] uma falou que não ia me contratar por causa dos pais então... acho que são questões assim [...] que a escola tem que se renovar [...] eu acho que na faculdade também a gente podia ter trabalho sobre isso, sabe? Uma disciplina sobre como lidar não só na escola mas para a gente já ir [...] criando pontinhos assim.</p>
Adriana	<p>[...] na escola anterior que eu estagiei [...] havia um menininho de três, quatro anos [...]. em casa ele queria brincar com os brinquedos da irmã e ai os pais dele fizeram recomendação para o colégio que não era pra deixar ele brincar com os chamados “brinquedos de meninas” na escola de forma alguma e ai... houve situações que o pai chegou na escola de surpresa, todo mundo imaginou que era pra ver se estavam mesmo seguindo as recomendações [...] houve situações em que dividiram, a... quem é príncipe é educadinho, quem é princesa é educada e ai ele falou que ele não queria ser príncipe, ele queria ser princesa e sempre tinha aquela situação, como é que a gente vai agir com essa criança em relação a família? Então, acho que falta mesmo um preparo na profissão e não só na profissão, mas para as famílias, né... ter essa aliança entre esses dois campos é necessário.</p> <p><i>Eu trabalho num colégio em que são realizadas reuniões. É como se fosse mesmo uma formação continuada dos professores, que são realizadas pela gestão do colégio e abordam essas questões [...] eu fico muito feliz porque dá pra notar que, lá de dentro, eles estão tentando fazer uma mudança e em questão de, por exemplo, de brinquedos, materiais [...]</i></p>

NOME	Categoria 2 - Construção do Gênero e Experiências
Camila	<p>Acho muito triste isso de não poder deixar a criança livre pra escolher o que ela quer tipo brincar, meu! Como isso pode ser tão rotulado, assim? [...] eu comecei a trabalhar no ano passado, na metade do ano. Foi com uma professora e com o jardim dois, as crianças tinham quatro, cinco anos, então... teve um dia que a gente tava fazendo o bilhete de aniversário [...] eu enrolei e coloquei uma fitinha azul mas só que era de uma menina o aniversário e ai a própria professora veio falar pra mim “olha, porque que você não coloca uma fita rosa? Porque os pais podem reclamar”, eu falei gente, é muito triste isso [...] É uma cor, isso não pode rotular se é menina, se é coisa de menina e eu fiquei muito chateada. [...] esse ano, eu achei muito legal a atitude dos pais em relação a isso, que um menino ele foi pra escola com a unha pintada de preto, de colorido a unha tava, eu achei muito fofo, muito bonitinho, ai eu perguntei, eu falei “nossa, que lindo! Quem pintou a sua unha”? Ai ele disse “a minha mãe”, as outras crianças até falaram “nossa, mas pintar a unha não é coisa de menina?” e ai eu falei “não gente, não é coisa de menina, quem quiser pintar a unha, pode pintar a unha, não tem problema” e ai eles ficaram “ah, entendi”, mas tipo assim, achei super legal os pais assim não falarem “não” pra criança [...]</p> <p>Então, na onde eu trabalho eles tão com uma visão de brinquedos não estruturados [...] tem um negócio que chama pedane, então é só com peças de madeira, então eles brincam, inventam... Porém, tem os supostos brinquedos de meninas, porque o que seria vai, um fogão, uma cozinha um exemplo e também tem carrinho né, lá tem um monte de brinquedos a parte pra colocar dentro da pedena pra eles brincarem então eu também, eu não consigo ver essa separação na minha sala, tá? [...] não tem um preconceito com brinquedo, mas tem o preconceito que vai além, que vai pra... pra fala mesmo das crianças, tipo de como que elas tão indo de casa, de como elas tão vindo pra escola né, do subjacente [...]</p> <p>Eu concordo, porque é muito sem querer. Até eu também faço algumas coisas porque, por mais que eu... eu sou dessa geração [...] tenho família que não é, então às vezes a gente traz algumas questões [...].</p>
Janete	<p>eu tive duas experiências com isso né... na educação infantil, escola particular e uma na escola pública onde eu estou como estagiária agora. A primeira é da criança de faixa etária de quatro a cinco anos [...] a criança ela já vinha de casa, ele é menino mas ele já vinha de casa vestido como menina, a unha pintada, saia e os pais tinham uma relação super tranquila com isso, o que eu observava mesmo era desconforto de alguns profissionais da escola com a criança [...] mas eu acho que também é algo que está enraizado na nossa cultura machista, patriarcal, então... é meio difícil para as pessoas acompanharem o progresso que a cultura, que a nossa cultura está tendo, né... e a outra que eu tive foi com um aluno na faixa etária de seis anos, primeiro ano do fundamental e estávamos brincando na brinquedoteca e ele escolheu uma boneca pra brincar e essa criança ela era, ela gostava de brincar apenas com duas crianças e ai ele escolheu uma boneca e as crianças foram meio que zombar ele, ai ele falou assim “ah, mas por que? eu sendo menino eu não posso ser pai, eu não posso ser um professor? Eu posso sim”, então a resposta dele já me dá esperança de como as crianças estão sendo educadas pra se posicionarem [...]</p> <p><i>Eu acho que... por mais que o professor tenha a teoria, que nem você falou, eles trazem consigo a história de vida, né, a sua visão de mundo. Então, às vezes, de um modo inconsciente, eles fazem porque já está enraizado neles, não é porque eles querem fazer.</i></p>
Eduarda	<p>[...] A minha antiga professora ela era professora de creche, ela tava acho que no terceiro estágio da creche né e ela tinha a rotina de distribuir brinquedos misturados com potinho de margarina, alguns produtos de limpeza [...] e teve um menino que pegou uma cenourinha, que estava no meio dos outros brinquedos e ele foi passando na boca e as meninas já perceberam e já vieram com outros brinquedos, a cabeça de uma boneca pra ser aquele pincel pra passar no rosto tal e ai ela teve que parar de gravar porque de</p>

NOME	Categoria 2 - Construção do Gênero e Experiências
	<p>repente um outro aluno foi bater nele porque aquilo ali não era coisa de menino, era coisa de menina e... escola pública né e a outra experiência que fui eu que tive assim pessoalmente no ano passado, foi de um aluno que ele tava com dificuldade de se relacionar com os outros alunos da sala e a professora meio que impor uma menina pra ficar junto dele pra ver se ele fazia as coisas, vê se ele fazia a pintura [...] brincar com a massinha, quer dizer, acabou colocando a responsabilidade na menina de controlar ele [...] “caramba, não era pra ser né” [...]</p> <p>Formação é altamente importante, não só a formação, mas a consciência da pessoa também, né? Como é que ela entende, mas ela não pratica aquilo, ela não pratica o respeito e aí? Você pode fazer duzentas horas de formação, mas o ser humano não mudou uma vírgula; é muito complicado</p>
Paula	<p>Apesar de, né, vocês falaram - “aí , é uma questão muito antiga”, mas que culturalmente, é uma mudança de cultura muito nova [...] pra maioria de vocês, né, muito novos, isso é óbvio [...], aquela coisa que a gente brinca: vocês já nasceram assim nesse DNA novo, mas a gente que vem, às vezes [...], de outras gerações e quer se adaptar e quer mudar, você fala, realmente, não faz sentido as posturas que a gente tinha antes [...], mas não se muda da noite pro dia e nem por isso quem tá ali dentro da escola perde o valor por não ter essa opinião tão conectada com o novo, porque também tem que ser verdadeira. A professora não pode falar - “aí, agora eu mudei, aceito tudo. E dentro dela, né, bem o que a Janete falou, todo mundo traz a sua história de vida para dentro da sala de aula, as suas crenças [...]</p> <p>Talvez aí entre mais o papel da coordenação, da direção. Em alguns momentos, você fala - “pô, o professor está passando dos limites, fez um treinamento e não tá aplicando aquilo...” - tem que ter... é óbvio, a gente fala isso no mundo ideal, mas, na escola estadual em que eu estou, se você visse a situação... Às vezes, a coordenadora ajuda a rir de uma situação dessa [se refere à experiência que outra participante aponta sobre um professor que se sentia superior a um aluno que era gay] e você fala - “nossa...” - mas deveria ter, por exemplo, alguém na estrutura da escola [...] pra falar - “opa, lá embaixo não tá dando certo, eu preciso fazer uma intervenção [...]</p>
Beatriz	<p>[...] Na minha concepção, essa construção ela já vem de casa né, menino brinca com brinquedos de menino e meninas com o de meninas, enfim. O oposto do que as meninas relataram dos estágios delas na educação infantil, nos meus estágios eu não vi essa separação do brinquedo de menino, do brinquedo de menina. [...] os brinquedos eles eram todos misturados, meninos brincando com brinquedos de menina e vice-versa, não tinha essa separação ou eu talvez não tenha visto a fundo que nem vocês [...] eu achava bacana meninos brincando com carrinho de empurrar, cuidando da... das bonecas das meninas, tinha uma casinha, eles entravam pra brincar, todos na mesma casinha, não vi essa diferença. [...]</p>

Fonte: Elaborado pela autora

APÊNDICE D

Transcrição do Grupo de Discussão

Larissa - Primeiramente, desculpem por toda essa confusão com o aplicativo de onde iríamos fazer a reunião. Eu agradeço muito por vocês persistirem e continuarem aqui comigo, não abandonarem a pesquisadora, colega de vocês na educação. Estamos juntos! Vou fazer uma breve apresentação. Bem, meu nome é Larissa, eu sou formada pela Puc, em pedagogia, me formei em 2016 e atualmente estou no último semestre do mestrado em Psicologia da Educação, também pela Puc, com a professora Vera, minha orientadora, do Rafael e da minha colega aqui também, da Laura, que estão me auxiliando hoje. Estou fazendo esse trabalho devido a experiências minhas de estágio, que foram responsáveis [por] toda a minha motivação, um pouco pelo TCC e mais ainda agora para o mestrado. Bem, é isso. E para revelar a idade, eu tenho 25 anos, quem não quiser revelar também gente, fica a critério (RISOS). Se vocês quiserem, se apresentem também rapidamente, pode falar o curso, o semestre é só uma apresentação rapidinha mesmo para a gente socializar e poder começar de uma forma mais à vontade, todo mundo se conhecendo minimamente.

Camila - eu vou. Eu sou a Camila, eu faço pedagogia na Puc também. Eu estou no terceiro semestre e tenho 18 anos.

Larissa - obrigada, Camila.

Adriana - eu sou a Rita, tenho 21 anos. Estou no quinto semestre de pedagogia, pela Unip.

Larissa - Ana, se você quiser...

Ana – então, eu estou no terceiro semestre de pedagogia, pela Puc e tenho 19 anos.

Larissa – obrigada

(SILÊNCIO)

Larissa – eu estou olhando aqui, deixa eu ver, que a Paula está com uma cara de quem quer se apresentar. Não vou induzir ninguém (RISOS)

Paula - (RISOS) eu ia falar, deixa eu quebrar essa turminha, assim, essa coisa de 19 e 21 anos. Brincadeira, brincadeira... Eu sou a Paula. Eu mudei de carreira, de

profissão depois de 20 anos, era engenheira e virei pedagoga, estou no sétimo semestre, tenho 46 anos, 47, 47! Esse ano eu fiz 47, mudei completamente de profissão, de vida, enfim, estou super feliz de estar aqui. Obrigada pela paciência de vocês. (RISOS)

Larissa – imagina, Paula. Obrigada. Quem mais falta? A Eduarda, Beatriz, Camila...

Janete – meu nome é Luana, eu tenho 30 anos, estou no sexto semestre de pedagogia. Eu curso na FEDUC, é uma faculdade nova e é voltada para o ensino e nós estamos com foco em atuação em escolas públicas.

Beatriz – bom, meu nome é Eliane, tenho 36 anos, estou no penúltimo semestre em pedagogia, é... na faculdade Ead do Mackenzie. Eu, como minha amiga Paula aí, estamos juntas nessa jornada, somos a primeira turma Ead da universidade e é isso...

Larissa – obrigada, Beatriz. Quem mais falta? Eu estou visualizando a Adriana, Adriana você já foi? Perdão se você já foi.

Adriana – sim, já fui!

Larissa – você foi no começo, desculpe!

Adriana – imagina

Rafael – tudo é aprendizado, gente. Eu agradeço. É... assim, no grupo de discussão, uma coisa que é muito importante. A Larissa deve estar... ela entrou em contato com vocês ao longo dos dias e foi uma conversa que ocorreu com vocês e outras participantes também e qual é a importância desse contato prévio? Um grupo de discussão e um grupo focal, para que eles possam acontecer, os participantes obrigatoriamente eles têm que possuir uma experiência em comum. Eu estou encantado com as apresentações de vocês aqui, porque eu percebo assim, cada uma de vocês está em um semestre, cada uma de um local distinto, são instituições de ensino superior diferentes e isso revela muito, porque uma instituição que tem características filantrópicas ela tem uma outra abordagem de uma instituição que tem um viés estritamente comercial, não é melhor ou pior, a gente só precisa considerar os contextos. Vocês são alunas de pedagogia, em diferentes semestres, por exemplo, nós não temos ninguém aqui do primeiro semestre, porque dificilmente na licenciatura no primeiro semestre alguém começa a fazer estágio, porque não tem um repertório teórico pra conseguir ir a campo, observar as práticas desenvolvidas e interpretar

porque eu não posso observar por observar, observar por observar eu olho pela janela e vejo o mundo, mas o quê que eu quero observar? Quando a gente vai para uma escola fazer estágio várias coisas nos inquietam, por exemplo, a Larissa ela tem uma inquietação, ela foi atrás de pessoas que tenham uma experiência semelhante. Qual é a semelhança fundamental de vocês? São alunas de pedagogia que vivem a experiência do estágio e isso é fundamental, não importa se é um estágio na educação infantil ou se é no ensino fundamental, e mesmo que seja no fundamental a experiência de vocês é semelhante, porque vocês são alunas de pedagogia, dificilmente um aluno de pedagogia faz estágio nos anos finais do ensino fundamental, ou seja, é essa semelhança que precisa ser observada. A gente observa o sujeito nas suas semelhanças pra tentar entender no seu discurso como que ele observa, como que ele vê, qual é a perspectiva dele pra determinada problemática que vai ser discutido, pra determinado assunto e é muito importante ter isso claro porque, assim, não existe certo ou errado, gente. Eu gosto muito de dizer isso para os meus alunos, que assim, errado não é eu perguntar durante a aula, errado é eu ter sido omissos na minha formação pra chegar lá, no momento com as crianças ou no momento que eu atuo como profissional e desenvolver uma prática errada, porque isso lesa o sujeito dele no direito ao acesso a um desenvolvimento que é preparar pra a sociedade. Faz sentido isso para vocês? Tá tudo bem? Alguma dúvida com relação a metodologia? O porquê vocês, o porquê esse espaço e porque ser digital, porque ser a distância, tudo bem? Eduarda?

Paula - acena positivamente com a cabeça

Janete - tudo bem

Rafael - então tá bom, eu faço minha as palavras da Larissa e vou pedir pra que você só se apresente por aqui, porque ai a Larissa da continuidade no grupo, pode ser? E uma coisa gente, eu peço desculpas, eu não ouvi se a Ana se apresentou, ela se apresentou?

(SILÊNCIO)

Rafael - é muita tensão gente, acreditem. Eu estou tenso também porque assim, é muito audacioso, a gente tentar fazer uma preposição, porque eu falei pra Larissa, depois disso daqui com vocês, isso daqui vai render outros frutos porque a gente quer mostrar de verdade, é uma questão pessoal, provar, eu penso isso da Paula, penso

isso da Beatriz, porque a gente faz um trabalho no Ead e porque que eu não posso usar outras ferramentas pra promover essa integração? Eu acho que muita coisa vai mudar a partir desse cenário que a gente está vivendo, e isso é importante. Se a Eduarda me permite, eu vou ler o que ela escreveu - a Eduarda tem formação e licenciatura em matemática, licenciatura em matemática e ela sente muita falta do pedagógico nesse trabalho. Sim, porque nas outras licenciaturas, só uma explicação, não há formação do professor, o profissional ele é formado no conteúdo específico naquela disciplina, faltam as disciplinas pedagógicas, é muito raso, as didáticas, as metodologias de ensino Começou a gostar de trabalhar com a educação infantil e ela disse que foi muito bacana e está ajudando nas práticas de sala de aula ou seja, vocês conheceram muitas pessoas nos estágios talvez vocês tenham percebido isso, de pessoas que desenvolvam uma prática e vão buscar na pedagogia esse suporte teórico para o desenvolvimento. E trabalhar no estágio está sendo sensacional. Gente, desculpa se eu estou parecendo muito empolgado, é porque eu sou assim efetivamente apaixonado pelo que eu faço, eu gosto do que eu faço. Eu não fui dar aula para as crianças e fui pro ensino superior mas porque, assim, eu acho que a gente precisa de pessoas que... a formação teórica é muito importante mas a formação humana, Para trabalhar com o humano é fundamental também, porque se não a gente passa a trabalhar com números dentro de uma chamada e eu sempre era o número 30 ou 34 na chamada, tá? Só para vocês terem uma ideia, isso me marcou muito, profundamente, não tinha um nome. Gente, é muito difícil isso, você chamar uma criança por número. Ela está terminando de escrever... Larissa, você quer continuar lendo? Porque assim, eu acho que eu já falei muito, aí você pega o que a Eduarda está terminando e aí toca o grupo, tudo bem?

Larissa - bem, a Carla tá falando que foi muito bacana a experiência dela com a educação infantil, e que está ajudando muito ela em sala de aula, trabalhar no estágio está sendo sensacional, um pouco do que o Rafael já falou. Ela está digitando aqui algumas coisas. Gente, deixa eu perguntar, Laura, você quer se apresentar? Quer que eu te apresente?

Laura - posso me apresentar sim, consegui aqui desbloquear o microfone é...

Larissa - só um minutinho que a Eduarda está terminando aqui, aí você já se apresenta, tudo bem?

Laura – tudo bem

(SILÊNCIO)

Larissa - bem, ela tá falando que antes dela perder a fala aqui no grupo, porque ela não tá conseguindo falar, ela estava falando sobre os 25, 29 alunos que ela tem em sala e que realmente é um pouco assustador trabalhar com esse número de alunos e tudo, mas trabalhar com professoras que realmente gostam é um fator muito importante. Ela tem mais coisas para falar mas disse que pra escrever a gente demora um pouco mais. Tudo bem Carla, agradeço muito a sua apresentação e eu vou passar pra Laura então, que eu acho que é a última que falta para se apresentar. Na verdade, eu vou apresentá-la de antemão, Laura é a responsável de eu estar nesse mestrado, conheci ela na faculdade e é minha amiga, minha grande parceira, desde o segundo ano da faculdade, desde 2014 estamos juntas.

Laura - 2013, só para te lembrar (RISOS)

Larissa - é verdade, já estou até diminuindo o ano, desde 2013 estamos juntas e assim, foi uma amiga que eu carreguei da profissão para a vida e ela é muito importante pra mim, viu. Obrigada, amiga

Laura – Que linda, você também é muito importante para mim. Meninas boa tarde, Rafael também, meninas e menino. Eu sou a Laura, como a Larissa já disse eu fiz pedagogia com ela, a gente terminou em 2016, e aí no segundo semestre de 2018 nós entramos para o mestrado. Eu estou desenvolvendo e finalizando uma pesquisa sobre escolas democráticas, a relação professor-aluno nesse ambiente. Enfim, é mais ou menos isso, eu tenho 28 anos e acho que é isso que precisa falar mais ou menos, não é Lari?

Larissa - sim, se você tiver vontade, é isso.

Laura - é isso mesmo, gente. Obrigada.

Larissa - obrigada, Lau. Então gente, todos já se apresentaram, todo mundo ouvindo, tranquilos? Então, agradeço novamente pela paciência de vocês todas, pela apresentação, por todos estarem aqui e acho que, na verdade, a gente pode agora que a gente já se apresentou, passar para o tema em si desse grupo de discussão. Eu queria começar assim, de uma forma bem, bem ampla mesmo, bem geral, jogando

uma ideia - o que vocês entendem por gênero? O que vem à mente com a palavra gênero? Vem experiências, vem definições, o que vocês entendem?

(SILÊNCIO)

Larissa - é um de cada vez, viu? Sem pressa

(RISOS)

Janete - eu entendo gênero como uma opção é... que a pessoa escolhe sexualmente, se ela... a opção que ela quer, como que eu posso explicar? É como eu me reconheço, eu acho que gênero é isso.

Paula - alguém vai falar? Olha é, não vou falar o que eu entendo mas o que vem à mente quando você fala. Vem questões ligadas a opção sexual, é... vem muita desinformação, assim, as ideias que vieram né, passando. Desinformação, preconceito, militância, é... liberdade e ao mesmo tempo aprisionamento. Enfim, começaram a vir ideias assim então não é uma definição, vem aquele, aquela chuva de ideias.

Ana - é, então... eu acho que gênero como você [mesmo] disse que é uma forma muito ampla, como você ia começar, eu acho que gênero são pessoas e na hora que você falou gênero eu já pensei, são pessoas, independente da orientação sexual, de tudo que a gente tem na nossa sociedade, que eu não... agora uma opinião minha, o que eu acredito é que independentemente de como a gente veja o outro, o mais importante é como você se vê e você é uma pessoa, você é um ser humano, então gênero eu acho que pra mim, é mais ou menos isso.

Larissa – obrigada, Ana.

Beatriz - posso eu, Beatriz?

Larissa – pode.

Beatriz – bom é, para mim, o que se entende por gênero, ela pode ter vários sentidos, a palavra, é... pode se tratar da sexualidade, da diversidade sexual, masculino, feminino, para mim é isso.

Larissa - certo, obrigada Eliane

Adriana - posso?

Larissa - pode sim, Adriana.

Adriana – é, acho que tudo que as meninas falaram até agora é mais ou menos o que eu penso e como já foi dito no início, é uma questão muito ampla então, pode ter pessoas que pensam como rótulos, como sexualidade mas no foco da escola, na educação infantil, acho que vai muito com o que a Ana disse, independente do gênero, são as pessoas. É tratar com singularidade independente do rótulo que a sociedade vai atribuir para aquela pessoa. Acho que é mais ou menos isso.

Camila - oi, eu posso falar agora?

Larissa - obrigada, Adriana. Pode sim, Camila.

Camila - então, pra mim, eu também, eu concordo com tudo que falaram, pra mim é isso, mas estou tentando acrescentar mais alguma coisa, uma identidade que a pessoa toma pra si, é... acho que é isso, eu ia falar tudo o que as meninas falaram então, é isso.

Larissa - certo, obrigada Camila. Deixa eu ver, falta mais alguém? Falta a Eduarda, não é?

Eduarda - nossa gente, está tudo ativado aqui. Enfim, vamos lá. A questão do gênero, eu acho que é uma definição que parte tanto da pessoa, como das outras e assim, as vezes vão te definir de uma forma que você não se vê. Então, eu acho que é isso, é um pouquinho de cada uma aí, do que elas falaram.

Larissa - certo. Obrigada, Eduarda. Bem, então eu acho que todo mundo já falou um pouco sobre a visão, sobre a concepção, a perspectiva que tem, quando ouve a palavra gênero. Gênero, eu acho que ele é uma palavra ampla, eu mesma iniciei falando que é um termo amplo, ele tem, digamos que, diversas utilidades na sociedade, vai para vários lugares, [a palavra] gênero textual, gênero feminino e masculino, gênero mais que feminino e masculino, temos ai o movimento LGBTQI+ enfim, várias denominações, várias nomenclaturas, com pessoas que se envolvem com pessoas do mesmo sexo, que são atraídas pelo sexo oposto ou enfim, que não são atraídas sexualmente por nenhum... por nenhuma pessoa. Na verdade, não se considera como opção sexual, a gente nasce assim, tem essa constituição social, tem vários fatores que influenciam na nossa sexualidade, enfim várias coisas. A gente não pode colocar como uma escolha, acho que tem que tomar cuidado quando a gente

coloca essa palavra escolha, porque às vezes alguém vai falar assim - eu não escolhi ser bissexual - ou - eu não escolhi gostar de mulher sendo que a minha família inteira é de heterossexuais. Essa é a minha visão, como cada um apresentou a sua eu também eu ponho aqui a minha. E, levando um pouco para, mais ainda para a minha pesquisa, já estamos dentro da pesquisa, não é? Mas eu falo isso porque, eu tive experiências bem marcantes no meu estágio e muito marcantes ainda na parte da educação infantil. Mais ainda, eu acho que agora dimensionando, direcionado um pouco gênero, com relação ao masculino e o feminino, como que a gente constrói uma menina para a sociedade e como que a gente constrói um menino para a sociedade? Essa construção ela é diferente? Ela é igual? Como que vocês veem essa construção? Como que vocês olham para o gênero nesse sentido? Vocês têm experiências nas escolas que vocês querem contar? Lembrando que, tudo vai ficar por aqui, os nomes de vocês já estão assegurados em termos éticos e tudo mais, a gente vai trocar na pesquisa, como o Rafael falou a gente vai tratar de todo mundo como um grupo, se tiver falas em separado vai ser usado o nome fictício de vocês então fiquem tranquilas porque ninguém vai ser exposto aqui e nem julgado por dar uma opinião, por mostrar a sua visão, a gente tá numa conversa aqui como educadores e todos aprendendo juntos, certo?

Ana - já pode começar a falar?

Larissa - pode sim e quem se sentir à vontade, por favor

Ana - eu posso começar ou alguém quer começar?

Larissa - pode começar, Ana

Ana – tudo bem, é então, eu acho que o gênero feminino e masculino na sociedade é uma visão muito antiga e ao mesmo tempo que eu acho antiga eu acho que eles criaram isso pra ser mais fácil assim, de como tratar os outros então não acho que foi de uma forma ruim que isso tudo foi criado, mas agora tá sendo, então, é... não acho que o gênero masculino e feminino tem regras a serem seguidas e como a gente já disse o gênero são pessoas, como você vai criar regras pra sete bilhões de pessoas no mundo, entendeu? É isso.

(SILÊNCIO)

Adriana - sobre compartilhar uma experiência, poder ser agora que você havia citado, Larissa?

Larissa - sim, pode sim.

Adriana - quando você apresentou o tema da sua pesquisa me veio na cabeça na hora uma experiência que eu tive no estágio na educação infantil, relacionada a isso, que foi na escola anterior que eu estagiei, após o estágio obrigatório, que havia um menininho de três, quatro anos, eu não vou recordar direito agora, e em casa ele queria brincar com os brinquedos da irmã e aí os pais dele fizeram recomendação para o colégio que não era pra deixar ele brincar com os chamados “brinquedos de meninas” (sinaliza as aspas com gestos) na escola, de forma alguma e aí... houve situações que o pai chegou na escola de surpresa, todo mundo imaginou que era pra ver se estavam mesmo seguindo as recomendações e é uma situação muito chata porque você vê que a criança não quer aquilo, você vê que a criança quer brincar de qualquer outra coisa até porque não tem essa de brinquedo de menina, de menino. E houve situações em que dividiram, quem é príncipe é “educadinho”, quem é princesa é educada e aí ele falou que ele não queria ser príncipe, ele queria ser princesa e sempre tinha aquela situação, como é que a gente vai agir com essa criança em relação a família? Então, acho que falta mesmo um preparo na profissão e não só na profissão, mas para as famílias, ter essa aliança entre esses dois campos é necessário.

Camila - posso falar agora também?

Larissa – gente, deixa eu avisar vocês, a gente pode ir conversando, a gente só tem que tomar cuidado para não cruzar as falas, por exemplo, um vai falar e o outro fala em cima, não tá acontecendo, mas assim a gente pode ir interagindo, pode ir falando, se alguém tiver alguma observação pode ir falando. Podem ir conversando também entre vocês, fiquem à vontade. Pode ir Camila, desculpa.

Camila - acho muito triste isso de não poder deixar a criança livre pra escolher o que ela quer tipo brincar! Como isso pode ser tão rotulado, assim? É muito triste e também eu tenho um, duas experiências na verdade, que quando eu conversei com a Larissa, quando ela falou o assunto veio assim na minha mente, rapidinho (estala os dedos) e uma vez, eu trabalho nessa escola vai fazer um ano, então eu comecei a trabalhar no ano passado, na metade do ano. Foi com uma professora e com o jardim dois, as

crianças tinham quatro, cinco anos, então, teve um dia que a gente estava fazendo o bilhete de aniversário, mandando parabéns e nessa escola as crianças escrevem o nome pra gente mandar pra casa e quando acabou o envelope para levar pra casa, eu enrolei e coloquei uma fitinha azul mas só que era de uma menina o aniversário e ai a própria professora veio falar pra mim “olha, porque que você não coloca uma fita rosa? Porque os pais podem reclamar”, eu falei gente, é muito triste isso, como que pode? É uma cor, isso não pode rotular se é menina, se é coisa de menina e eu fiquei muito chateada. E ai, teve outra situação também que aconteceu esse ano, eu achei muito legal a atitude dos pais em relação a isso, que um menino ele foi pra escola com a unha pintada de preto, de colorido a unha estava, eu achei muito fofo, muito bonitinho, eu falei “nossa, que lindo! Quem pintou a sua unha”? Ai ele disse “a minha mãe”, as outras crianças até falaram “nossa, mas pintar a unha não é coisa de menina?” e ai eu falei “não gente, não é coisa de menina, quem quiser pintar a unha, pode pintar a unha, não tem problema” e ai eles ficaram “ah, entendi”, mas tipo assim, achei super legal os pais assim não falarem “não” pra criança, você não vai fazer isso e tal. Eu achei super interessante essa relação deles, eu achei muito legal. É isso, as duas experiências que mais me tocaram no estágio, muito bonita... e triste

Larissa - nossa Adriana e Camila, acho que vocês, assim, mais ainda se aproximam e lembram também do que eu passei na experiência de estágio que realizei em 2012, 2013? Perdão, a gente começou os estágios em 2014. Eu realizei em escola pública quase todos os estágios, menos o último da gestão que eu já estava trabalhando numa escola particular. E é exatamente isso, assim, com pessoas diferentes, em escolas diferentes, de formas diferentes mas a mesma situação, basicamente a sua experiência vai muito de encontro com a da Camila, não é? Muito. E aí gente, alguém mais? A Janete, pode ir.

Janete - posso eu?

Larissa - pode

Janete - quem falou antes, quer falar? Não tem problema

Carla - fui eu, a Eduarda, até pra saber se meu fone tá funcionando, mas pode falar, depois eu entro na fila, eu sou a próxima

Janete - eu tive duas experiências com isso, na educação infantil, escola particular e uma na escola pública onde eu estou como estagiária agora. A primeira, é da criança de faixa etária de quatro a cinco anos, a turma que eu acompanhava de jardim e a mesma situação que as meninas falaram, a criança ela já vinha de casa, ele é menino mas ele já vinha de casa vestido como menina, a unha pintada, saia e os pais tinham uma relação super tranquila com isso, o que eu observava mesmo era desconforto de alguns profissionais da escola com a criança, se questionando, indagando porque os pais permitiam que a criança fosse vestida daquele jeito sendo menino, mas eu acho que também é algo que está enraizado na nossa cultura machista, patriarcal, então é meio difícil para as pessoas acompanharem o progresso que a cultura, que a nossa cultura está tendo. E a outra que eu tive foi com um aluno na faixa etária de seis anos, primeiro ano do fundamental e estávamos brincando na brinquedoteca e ele escolheu uma boneca pra brincar e essa criança ela era, ela gostava de brincar apenas com duas crianças e ai ele escolheu uma boneca e as crianças foram meio que zombar ele, ai ele falou assim “ah, mas por que? Eu sendo menino eu não posso ser pai, eu não posso ser um professor? Eu posso sim”, então a resposta dele já me dá esperança de como as crianças estão sendo educadas pra se posicionarem enquanto essa cultura de gênero, essa descoberta que a sociedade tá tendo também. É isso.

Larissa - sim, Janete.

Eduarda - posso falar?

Larissa - pode sim.

Eduarda - vou citar duas experiências, vou tentar colocar numa ordem. A minha antiga professora ela era professora de creche, ela estava acho que no terceiro estágio da creche e ela tinha a rotina de distribuir brinquedos misturados com potinho de margarina, alguns produtos de limpeza, e outras coisas e teve um menino que pegou uma cenourinha, que estava no meio dos outros brinquedos e ele foi passando na boca e as meninas já perceberam e já vieram com outros brinquedos, a cabeça de uma boneca pra ser aquele pincel pra passar no rosto tal e ai ela teve que parar de gravar porquê de repente um outro aluno foi bater nele porque aquilo ali não era coisa de menino, era coisa de menina escola pública. E a outra experiência que eu tive, assim pessoalmente no ano passado, foi de um aluno que ele estava com dificuldade de se relacionar com os outros alunos da sala e a professora meio que impor uma

menina pra ficar junto dele pra ver se ele fazia as coisas, vê se ele fazia a pintura, se ele fazia brincava com a massinha, quer dizer, acabou colocando a responsabilidade na menina de controlar ele e isso é muito chato, porque a gente acaba esbarrando nesse ponto de frequentemente, a gente colocar uma menina do lado de um menino para que ele faça o que está sendo pedido e isso daí foi uma coisa que eu olhei assim e falei “caramba, não era pra ser”, mas enfim foi o jeito que ela achou para resolver a situação e me marcou de alguma forma. Hoje em dia, esse menino ele não tem mais problema de não querer interagir, não querer brincar com as outras crianças, agora ele tá mais solto, vamos dizer assim, mas quando eu entrei ele estava com esses problemas de se relacionar com as outras crianças, é isso.

Larissa - se vocês quiserem, se sentirem a vontade de expor o ponto de vista de vocês sobre o que cada um está contando também. A gente está em grupo aqui e pode opinar também, pode mostrar a sua indignação ou não, ou mostrar o seu ponto de vista, de repente falar o que achou da experiência do outro também é super válido. Fiquem à vontade.

Beatriz - queria falar um pouquinho, Eliane. A princípio você tinha perguntado referente a essa construção do gênero feminino e masculino na escola. Na minha concepção, essa construção ela já vem de casa, menino brinca com brinquedos de menino e meninas com o de meninas, enfim. O oposto do que as meninas relataram dos estágios dela na educação infantil, nos meus estágios eu não vi essa separação do brinquedo de menino, do brinquedo de menina. Eu fui em uma escola, agora eu não vou lembrar porque foi bem no começo do estágio da educação infantil, também não vou lembrar o nome da escola, mas os brinquedos eles eram todos misturados, meninos brincando com brinquedos de menina e vice-versa, não tinha essa separação ou eu talvez não tenha visto a fundo que nem vocês, mas não tinha essa separação não. Eu achava bacana meninos brincando com carrinho de empurrar, cuidando das bonecas das menina. Tinha uma casinha, eles entravam pra brincar, todos na mesma casinha, não vi essa diferença. E eu acho que é preciso ter uma conscientização geral, não só dos pais mas também da escola que não existe só para o menino e só pra menina, é isso.

Camila - posso dá uma continuação no que ela disse?

Larissa - pode sim.

Camila - então, na onde eu trabalho, eles tão com uma visão de brinquedos não estruturados, sabe? Por exemplo, tem um uma coisa que se chama pedana, então é só com peças de madeira, eles brincam, inventam... Porém, tem os supostos brinquedos de meninas, porque o que seria, um fogão, uma cozinha um exemplo, e também tem carrinho, lá tem um monte de brinquedos a parte pra colocar dentro da pedana pra eles brincarem, então eu também, eu não consigo ver essa separação na minha sala. Eu não consigo ver essa separação também porque as crianças que estão comigo elas brincam com tudo, não tem um preconceito com brinquedo, mas tem o preconceito que vai além, que vai para a fala mesmo das crianças, tipo de como que elas estão vindo de casa, de como elas tão vindo para escola, do subjacente. Mas eu acho que com brinquedo, brinquedo, assim, não. Eu acho que na onde eu trabalho não tem muita segregação de menino ou menina é, é isso.

Larissa - certo e fala uma coisa, quando vocês fizeram os estágios, por exemplo, teve gente que já trouxe que teve essa experiência ou no estágio, ou na escola em que trabalha ou na escola em que ainda está trabalhando, que nem a Eliane falou - "ou eu não achei ou talvez não me atentei", como que a gente lida com isso? Como a sociedade lida com isso? Algumas coisas, assim, se a gente não estiver "atentos" (sinaliza as aspas com gestos) a gente pode deixar passar e pode propagar uma prática, propagar uma coisa que já está enraizada em nós porque os pais ensinaram alguma coisa que é desse tipo. Por exemplo - ai, menina não senta desse jeito, menino não senta desse jeito - digamos assim. O que vocês acham disso? Vocês acham que as vezes a gente se perde um pouco nas práticas ou vocês acham que não, que eles faziam e sabiam o que estavam fazendo quando eles direcionavam algumas coisas? Alguns episódios que vocês não gostaram vocês acharam que estava sendo consciente por parte do professor? Vocês achavam para vocês foi um absurdo mas para ele foi natural?

Janete - eu acho que, por mais que o professor ele tenha a teoria que nem você falou, eles trazem consigo a história de vida, a sua visão de mundo. Então as vezes, de um modo inconsciente, as vezes eles fazem porque já está enraizado neles, não é porque eles querem fazer.

Larissa – certo Janete. Mas e aí, o que vocês acham? Vocês concordam com aJanete? Vocês discordam? Vocês podem falar com ela também ou com base no que ela falou.

Luisa - Eu concordo, porque é muito sem querer, até eu também faço algumas coisas porque, por mais que eu seja [dessa geração] tenho família que não é então as vezes a gente traz algumas questões, então as vezes até eu faço sem perceber. E uma coisa que eu notei da professora que eu trabalho hoje, é que ela separa muito quando tem uma brincadeira - ah, um grupo de meninas e um grupo de meninos - não é assim, sabe? Todo mundo é igual, não tem que separar por "ai, menina e menino", mas como eu disse eu acho que elas não tem consciência disso e que talvez, as que eu estou trabalhando, que eu trabalhei ano passado e estou trabalhando esse ano novamente, elas não estão muito preparadas pra lidar com a situação, igual do menino que falei que chegou na escola com a unha pintada, a professora ficou total sem reação, ela não soube o que falar, ela não soube como lidar e eu acho que tem que ser trabalhado isso com as professoras, a escola tem que trabalhar isso, mostrar que é algo da sociedade que tá evoluindo e que as pessoas estão e que a gente tem que ter um olhar mais aberto, uma cabeça mais aberta para tudo, para essas crianças que são diferentes, para singularidade de cada criança. Então, eu acho que é isso, então algumas professoras não conseguem lidar com isso, as que eu trabalhei são um exemplo.

Paula - deixa eu só fazer uma complementação, desculpa Adriana. Só {para] complementar a palavra dela...

Adriana - imagina

Paula - às vezes, tem a situação também da escola ser assim, acho que não foi o seu caso mas assim, às vezes a professora quer fazer diferente e recebe uma pressão da escola, então a gente também não pode botar o olhar só em cima da professora, a professora tá fazendo isso, a professora... Eu estou escutando as falas de vocês e estou amando, que bom que a gente vai ser elementos de mudança nisso, de provocação, às vezes, em um comportamento desses em uma situação dessa. Eu já fui colocada para fora pela professora porque eu incentivei uma situação muito legal, não era de gênero mas era de participação em grupo e ela queria que todo mundo trabalhasse sozinho. Ela me botou para fora na frente de todo mundo, ela falou - "sai da sala, agora!" Depois as crianças vieram me abraçar, enfim. Mas só pra falar que a gente tem que ser também esse elemento de questionamento ali numa situação dessa, pegou uma coisa diferente fala "prô, vamos..." não na frente das crianças, mas de repente fala, vamos propor uma coisa diferente aqui, o que que você acha? Vamos

amanhã fazer uma brincadeira que todo mundo [participe] não tem meninos e meninas. E, às vezes, a própria orientação da escola vem em cima da gente - “olha, você tem que fazer assim...” - os pais não querem diferente, as vezes, nem sei se os pais querem ou não querem, mas a escola vem com aquilo. Desculpa Adriana, pode falar, pode falar...

Adriana - Imagina. É, então, sobre a questão do colégio, atualmente eu trabalho num colégio que são realizadas reuniões, como se fosse mesmo uma formação continuada dos professores que são realizadas pela gestão do colégio e abordam essas questões, justamente para que não haja isso [perpetuação de práticas que dividem os gêneros] e eu fico muito feliz porque dá para notar que lá de dentro, eles estão tentando fazer uma mudança e em questão de por exemplo de brinquedos, materiais, como é um colégio de filosofia Montessoriana, então são materiais para as crianças trabalharem, mas as elas podem levar os brinquedos de casa e tem um aluno da minha sala que ele leva uma boneca da Frozen por exemplo, e isso sem nenhum problema, nem com a escola e nem quanto aos pais. Então dá para notar que é uma mudança lenta mas que ela tá acontecendo.

Paula - e acho que é uma questão nova também, gente. Apesar de vocês falarem - “ai , é uma questão muito antiga” mas que culturalmente, é uma mudança de cultura muito nova assim, sabe? Então não dá assim, não sei para maioria de vocês, muito novos, isso é óbvio já, parece assim, aquela coisa que a gente brinca, vocês já nasceram assim nesse DNA novo, mas a gente que vem as vezes, de uma outra fase, de outras gerações e quer se adaptar e quer mudar você fala realmente, não faz sentido as posturas que a gente tinha antes, vamos mudar e tal... Mas não se muda da noite para o dia e não é por isso [que] quem está ali dentro da escola, perde o valor por não ter essa opinião tão conectada com o novo, porque também tem que ser verdadeira. A professora não pode falar - “ai, agora eu mudei, aceito tudo “ - e dentro dela, bem o que a Janete falou, todo mundo traz a sua história de vida para dentro da sala de aula, as suas crenças, então eu acho que é muito legal por isso que quando a Camila fala então seja um elemento de mudança para despertar essa professora, a gente vai ter essa função enquanto estagiários e a hora que a gente for professor tomara que a gente se abra para o estagiário poder falar isso para [a] gente - “ó prô, se liga, pisou na bola” - porque é uma mudança contínua, eu entendo assim, que deve

ser uma mudança contínua e frequente, enfim... Desculpa, é isso. Estou entrando e comentando, pode ser assim?

Larissa - não, pode sim, imagina. Eu só vou fazer uma intervenção rápida porque gente, a Janete avisou que ela tem um outro compromisso e que ela vai precisar sair, eu queria saber se ela tem mais alguma colocação, se ela quer falar alguma coisa...

Luana - não, somente agradecer as colegas que estão participando por cada comentário, está sendo muito válido e rico para mim, para minha formação também, estar participando dessa roda.

Larissa – Janete imagina, eu agradeço assim como agradeço a presença de todos, agradeço a sua também, é uma pena que você não possa ficar mais para contribuir também, foram muito boas e muito válidas as suas colocações, a experiência de cada um aqui está sendo levada muito em consideração e é isso então, muito obrigada pela participação e um ótimo final de semana.

Larissa - quem ia falar, é a Eduarda?

Eduarda - eu ia só fazer um gancho, porque por exemplo, eu estou vendo que tem muitas experiências de escolas particulares. Os professores, meio que são contra e até alguns pais são contra essa posição da escola de permitir às crianças brincarem com o que elas quiserem, o menino brincar com boneca, a menina brincar com carrinho, enfim só exemplos. Na escola pública, as minhas experiências são todas em escola pública e às vezes os professores já tem uma formação, já tem uma conscientização de tudo elas proporcionam brinquedos para as crianças brincarem a vontade o que for, só que aí a gente esbarra na questão pais, por mais que tenha reuniões constantes, eles assistem tv, eles tem rede social, então eles sabem a importância que tem isso, da pessoa se sentir pertencente aquela sociedade, não é porque é um menino que não gosta de menina, de se relacionar amorosamente com uma menina ele não é... ele é diferente, eles se sentem “fora da caixinha” e a escola pública ela é a massa e quando a gente vê, recebe pais assim extremamente bravos porque - “ai, como assim o meu filho ficou exposto a brincar com boneca? Como assim a minha filha ficar brincando com carrinho” – estou dando, assim, exemplo de brinquedos ai vocês fazem uma ideia, é uma coisa muito complicada o lidar com os pais e ai você tem que ser democrático, você não pode desconsiderar aquilo que ele tá falando, então acho que é isso.

Larissa – sim, exatamente isso Eduarda, acho que a gente tem muitas situações, muitas coisa a ponderar e que assim, a gente não pode também culpabilizar o professor ao mesmo tempo que a gente também não pode, por exemplo, falar que ele faz isso independente da escola ou ele faz sem saber ou alguma coisa, existem várias questões. Ele pode fazer realmente, perpetuar uma prática que é da vivência dele, que é da experiência dele, sendo professor mais velho quanto ele sendo professor mais novo, isso é independente, às vezes é muito da criação de como que ele foi criado, com quem ele foi criado e tudo mais, as ideias que nem você falou, a gente “bate na tecla” porque basicamente, converge com os pais, é a primeira faceta do social, os pais que vão iniciar a criança ali. Quando ela é muito nova e tudo, mas qual [é o] primeiro contato? Seu primeiro núcleo social é a família, então se a família já tem essa concepção mais fechada, mais “ai, menino aqui, meninas ali”, eles já vão ter um direcionamento para essa criança e como que vai se dar isso na escola? Quando ela for pra um mundo que eles não vão poder mais controlar tanto assim, que é a escola, no convívio com outras crianças que muitas vezes convivem com outros brinquedos, com outras e ai ela vai falar - “opa, em casa eu não poderia brincar com isso”.

Eduarda - exato, a gente como professoras tem que oportunizar isso e no comecinho da minha apresentação, não estava conseguindo me comunicar verbalmente então eu estava falando da importância dos professores, você trabalhar com um professor muito fechado é muito complicado e a última escola que eu trabalhei, gente, eram professoras que caíram do céu porque eu já estava meio “caramba, não era isso que eu pensava”. Professoras que tem consciência de tudo e mais um pouco, agregou muita coisa mesmo!

Larissa – ainda bem e assim, Beatriz, Paula, fiquem a vontade, vocês estão bem quietinhas, se vocês quiserem, todo mundo, a qualquer hora, falar alguma coisa, já fiquem aí de prontidão, anotem pra não esquecer, avisem aqui no chat...

Beatriz – eu queria fazer uma colocação, eu acabei de fazer umas anotações

Larissa – pode falar.

Eliane – eu vivenciei uma situação de preconceito de professor dentro da escola. Já não era mais um aluno da educação infantil, porém era um aluno que estava desde o começo nessa mesma escola e eu vi o professor, o próprio professor ser

preconceituoso com esse aluno transgênero, não foi uma coisa muito bacana de se ver porque já era um aluno [que frequentava a escola] desde o começo, eu acho que era desde a primeira série, era uma aluna que passou a ser aluno, com nome social dentro da escola e tudo. Além de sofrer o preconceito do professor, não assim explicitamente, mas ele dialogando comigo e falando – “olha, você está vendo aquele menino ali? Não é um menino é uma menina e dentro da família o irmão virou menina, então isso daí já virou palhaçada” – não gostei do comentário e eu acho que teria que haver uma parceria tanto professor-aluno, aluno-professor, pais, e uma conversa sincera, mas que os professores estivessem mais preparados não despreparados como esse professor que eu acabei de falar para vocês, porque vocês imaginam um professor desse tentando explicar gênero para pais, isso não sairia uma coisa bacana, não seria legal mas não que as pessoas denominassem o professor ou algo assim o que é certo, o que é errado, o que é normal ou o que não é. Essa foi uma experiência que eu passei e queria dividir com vocês. Vocês imaginam o quanto essa criança, esse adolescente já, no caso, sofreu na escola e ainda com comentários sórdidos de um professor assim.

Larissa – nossa Beatriz, com certeza é.. Infelizmente, a única palavra que a gente tem é que é triste, é triste como uma pessoa está ali, um profissional da educação, para onde o olhar dele está voltado na hora de formar alguém? Qual é a visão de formar alguém, de formar um ser integral que atue, que saiba dos seus direitos, que saiba se posicionar, que tenha claro as suas escolhas. A gente já começa a traçar um caminho.

Beatriz – a gente, por exemplo, não faria a mesma coisa que ele, a gente precisa acolher e não atuar de forma preconceituosa.

Larissa – sim, é importante você falar isso porque a gente vai observando também que em meio as experiências que a gente colocou aqui que infelizmente, não foram agradáveis e a gente pode se deparar com elas mais de uma vez na vida. Espero que todas continuem firmes na área da educação, provavelmente a gente ainda vai se deparar, muitas vezes, com os próprios alunos, com os próprios pais, com os próprios funcionários da escola no geral, com a própria sociedade, as vezes a gente tem isso, você fala – “estou fazendo um trabalho, estou estudando..” – ai as pessoas falam – “ai, que legal! Você faz mestrado, você está fazendo sobre o que? – “sobre gênero” – “sobre gênero?” – “é, sobre gênero na educação” – “gênero na educação mas isso

existe? Gênero na educação infantil, não mas criança não escolhe nada. Criança já brinca, não tem lá os brinquedos dela de menina, não brinca de boneca, o menino com carrinho?” – ai você fala – “hum...” – Realmente, a gente esbarra nessas questões dentro e fora da sala de aula, eu por exemplo, estou fora da sala de aula a quase dois anos, por causa do mestrado eu tive que sair da escola que eu estava como auxiliar e é isso que a gente ouve e as vezes, dos nossos colegas de formação.

Eduarda – Vou até fazer uma pergunta, desculpa. Rapidinho aqui, quando é que estaremos prontos para falar sobre? Porque na educação infantil não é apropriado, no fundamental I não é apropriado, no ensino fundamental II não é apropriado e no médio não, também não. Alguém tem essa resposta? Surgiu assim na mente...

Paula – deixa eu só fazer um comentário. Então, na verdade eu penso assim, lógico que a gente tem que se planejar e tem que fazer coisas mais planejadas, mas eu acho que a gente pode todos os dias está agindo a favor disso. Quando você vê uma situação e ai de você de alguma forma dá uma intervenção, que nem se você vê as crianças, por exemplo, o menino pegou a boneca – “ah, vai pegar a boneca?” E aí ninguém falou [nada] você pode chegar e falar - “ah, mas por que ele não pode pegar a boneca? Ele não pode querer brincar, querer ter uma participação de cuidado com uma criança?” - pronto! Soltou uma inquietação ali na cabeça das crianças. Quando vem uma professora em uma situação dessa, de repente, um comentário nosso que a gente não apoie aquela [fala]. Que nem a Eliane falou, daquela situação, se são outros professores ao lado fala - “nossa, sério que você pensa isso?” - e sai, já soltou uma inquietação ali, um incômodo. Então, acho que isso, é diariamente que a gente pode fazer lógico tem que ter situações mais sistematizadas, numa reunião da coordenação pedagógica com os professores isso pode ser abordado, igual a Eliane falou, levar isso para a coordenação fala - “vamos, em uma próxima, discutir essa questão?” - Tem que problematizar dentro da escola sim, mas acho que a gente pode fazer no dia-a-dia. Não sei, eu sou meia assim, de aconteceu eu já tento agir um pouquinho.

Larissa - concordo com o que você falou Paula e eu acho que a Ana queria falar alguma coisa.

Ana - na verdade, eu tenho muita coisa para falar, apesar que eu também quero escutar o que todo mundo está falando, enfim. Quando eu era pequena, bom, vocês podem ver, não é? Meu cabelo é curtinho (passa a mão sobre a cabeça rapidamente) enfim, vocês já devem imaginar alguma coisa, mas quando eu era pequena eu era a mesma coisa que eu sou agora e eu usava um boné do Corinthians, de lado, roupa que é considerada de menino, “shortão” até o pé enfim, eu me adorava. E aí, quando eu era pequena eu sofri muito na escola nossa, muito, muito, muito principalmente, com os alunos e com as professoras porque falavam assim - “ai não, mas você não quer se vestir de outro jeito?” - “Mas você é menino ou menina?” - sempre acontecia essas coisas, então eu sou uma pessoa que cresci ouvindo isso então é muito normal, quando a pessoa me pergunta eu nem ligo mais só que quando eu era pequena eu mostrava o dedo do meio, ficava toda brava (risos) e enfim, então a gente tá conversando sobre isso e eu achei importante falar, porque foi uma coisa que aconteceu comigo, a gente fala das crianças e como elas se sentem e como aconteceu comigo eu estou falando que não é realmente uma coisa legal. Minha mãe sempre foi muito tranquila - “ah não, se veste do jeito que você quer” - sempre me apoiou, então na questão familiar eu não sei realmente, não posso dizer mas na escola foi bem complicado sim. Escutei várias coisas já, que para uma criança que está construindo conhecimento é horrível de escutar, horrível. E além de você também se perguntar se você do jeito que você é, você está sendo certa, sabe? Será que eu sendo assim eu estou sendo eu mesma ou não? Quem sou eu, entendeu? É, eu acho que é uma questão importante também e bom, desde pequena sou assim, continuei assim, então comecei a fazer pedagogia, fui procurar estágio, mais complicado ainda porque não depende somente da escola, depende dos pais também. Então, em estágio eu já escutei que eu tinha que deixar meu cabelo crescer, que eu teria que me vestir de algum jeito enfim, ouvi um várias coisas, uma falou que não iria me contratar por causa dos pais então, acho que são questões assim que eu acho que a escola tem que se renovar e eu concordo com o que a Paula falou, que vai ser aos poucos, não acho também que uma mudança rápida é boa pra todos porque, as vezes, a gente pode deixar várias coisas importantes para traz e eu acho que na faculdade também a gente podia ter trabalhos sobre isso, uma disciplina sobre como lidar não só na escola mas para gente já ir, como a Paula falou, já ir criando “pontinhos” assim, sabe? (gesticula com as mãos). Quando a criança for assim posso perguntar para ela como ela quer ser chamada, posso perguntar se ela gosta de pintar a unha, se não gosta,

se gosta de se vestir daquele jeito, se ela tá feliz sendo daquele jeito. São questões muito simples mas que talvez a gente não pare para pensar, é como a gente também já disse, isso está tão enraizado, até eu sendo do jeito que eu sou [as vezes] falo alguma coisa que eu penso e depois eu falo - “nossa, eu que luto por isso por que que eu estou fazendo assim?” - Então, acho que a gente sempre tem que está em constante mudança com essas coisas porque sempre está inovando e pensar antes de agir, isso eu acho que é o mais importante [e] que talvez falte também, é isso.

Larissa – Ana, três pontos aqui que eu tenho para falar para você. Primeiramente, como você quer que te chame? É de Ana, mesmo? Porque eu peguei e chamei de Ana e não sei, qualquer coisa você me corrija.

Ana - não, não, pode me chamar de Vitória, é que eu o meu nome inteiro é Ana Santana, só isso, então os meus amigos todos me chamam de Santana.

Larissa - quando me passaram o contato eu falei - “será que é um grupo?” - Eu não sabia para onde estavam me direcionando, e aí me falaram - “não, não é que é Ana, mas todo mundo chama de Santana”.

Ana - é que todos os meus amigos me chamam de Santana. Santana é da família do meu pai e aí quando tem reunião de família, todos chamam os meus tios e meu pai de Santana, então fica todo mundo assim, fala Santana, todo mundo olha, mas pode me chamar de Ana, não tem o menor problema.

Larissa - é tranquilo para você, então? Tudo bem, para a gente não faltar com o respeito em nenhum momento. Então, outra coisa, outro ponto que você falou que assim você foi falando outras coisas mas aquela frase fica. Você falou de quando você era pequena, que você se vestia de bermuda, de boné para o lado, que mostrava o dedo do meio para se defender e que você falou, que é muito importante, que você era feliz, olha isso. Eu fiquei pensando como acontece essa construção.

Ana - ainda sou, ainda bem (risos)

Larissa – Ainda bem mesmo. Como essa construção marca, você falou que para você estava tudo certo, para sua família também, que é um ponto muito importante, que você sempre teve o apoio da família mas que o mais difícil pra você foi “do lado de fora” (sinaliza as aspas com gestos) digamos assim, da família. Então, como isso é

importante, você pensar também qual é o lugar do professor, como ele afeta na formação, como ele pode falar alguma coisa que de repente marque muito a pessoa. Eu tenho um caso totalmente fora do assunto, de quando a gente estudava, no ensino fundamental. Encontrei uns amigos ano passado, a gente se reencontrou por grupo, até WhatsApp e tudo, e teve um amigo meu que falou - “eu me tornei um nada na vida mesmo, igual o que a professora de ciências falou, quando a gente estava na terceira série”. Então assim, eu falei - “gente, realmente” - a gente volta as experiências e fala - “nossa, é verdade...” - eu lembro que ela tratava alguns alunos assim mas quando você é muito novo, você não entende. Mas assim, mais de dez anos, isso tem o que uns dez, quinze anos? Talvez ele não tenha entrado na faculdade, esteja trabalhando em um lugar que ele não queira e ele acha que fracassou na vida e que a professora, lá atrás quinze, dezesseis anos, ela estava certa. Como um professor marca.

Ana - eu só queria falar também que a minha mãe, minha família é evangélica, então acho que vocês podem imaginar aí que eu dei uma “sofridinha”, para minha mãe e para mim. Porque quando eu era pequena minha mãe não falava, mas quando eu comecei a crescer, já escutei também da minha mãe, dos professores, da minha mãe, mas enfim não quero também falar que a escola é ruim, que ninguém me ajudou porque eu tive professores que me apoiaram muito, que ficaram do meu lado, sempre me dando apoio, falando várias coisas que é o que eu estou reproduzindo para vocês agora. A questão de ser feliz, eles sempre deixaram isso bem claro para mim, então da mesma forma que a gente tem coisas ruins a gente também tem coisas boas, enfim, a gente sempre tem que estar aprendendo.

Larissa - sim. Podem conversar, podem comentar sobre a Ana, se quiserem falar mais alguma coisa podem ir apontando.

Paula - Vitória conta um pouquinho mais se você puder, de alguma experiência legal de professores assim, para serem exemplos para nós.

Ana - Por exemplo, quando eu falei para minha mãe que eu gostava de menina, “hum...” só problema isso. Fiquei muito mal a gente ficou sem se falar [por] dois dias e eu estava indo para escola, isso foi em 2016, 2016? É, foi em 2016 e aí eu tinha não só um, [mas] vários professores e tinha também a coordenadora. A coordenadora eu falo com ela até hoje, ela é minha amiga e é muito ruim você não falar com a sua mãe

por dois dias, sabe? Você fica assim - “putz, é minha mãe, o que que eu faço agora, sabe? O que eu fiz de errado? Será que o que eu falei foi tão errado assim? E tal..” - mesmo estando certa da minha opção, não opção mas orientação. Enfim, nasci assim e eu imaginei que minha mãe já desconfiava e não queria acreditar. Enfim, foi muito difícil nessa época, ela sofreu bastante também, ela ficava chorando e eu também ficava chorando e a gente não se falava e aí eu tive a coordenadora, vários professores, chorava durante a aula, ficava super triste e a coordenadora que foi uma segunda mãe para mim. Tive uma professora também, que quando eu começava a chorar ela me levava assim de canto e falava - “olha, você é linda, você é maravilhosa, você tem que ser feliz, sua mãe e isso daí vai passar eu tenho certeza porque ela te ama, independentemente de qualquer coisa” - ela me disse o que eu estava precisando escutar. Minha mãe sempre me falou isso e os professores também - “olha, você já é forte por ser quem você é, mas você tem que ser mais forte ainda porque você vai passar por outras coisas” - [Quando você] está em uma festa, tem pessoas da minha idade ainda que tem preconceito. Então, eu tive muitos professores que falavam - “continua sendo quem você é, isso é o que você mais pode ter de melhor, você não pode mudar pelas pessoas, você tem que ser você e você vai ser assim, você vai ser feliz assim, você tem que seguir o que você acha melhor, tem que seguir a sua essência”. Então, eu acho que isso da gente apoiar a decisão dos alunos é o mais importante. Óbvio, apoiar quando for uma situação assim, não apoiar quando for bater na menina, aí também a gente fala - “não pode e tal” - mas eu acho importante a gente sempre apoiar, que foi o que eu tive, apoio. Às vezes, não vindo de casa, vindo dos professores e - “putz é verdade, preciso continuar, preciso continuar, preciso continuar...” - porque se não, se eu não tivesse nenhum apoio, já era, eu ia ser quem minha mãe queria que eu fosse. Então, eu acho que é mais ou menos isso, eu acho que é a questão do apoio mesmo, de como eu disse, a gente pensar antes de agir.

Beatriz - é bacana ressaltar que então a escola vem evoluindo. Que não é, não existe só formas de preconceito, mas também você não se evadiu da escola, isso poderia ter acontecido se você tivesse sofrido bullying ou se você não tivesse tido o apoio da sua coordenadora, você poderia ter ido embora e não continuado e olha onde você chegou! Parabéns!

Ana - pois é. Agora eu estou fazendo estágio também. A escola ela tem reuniões quinzenais com todos os professores e todos os funcionários, e ai eles sempre trazem

essas questões, tipo orientação, trazem questões de ansiedade, depressão, que são coisas que a gente está vivendo agora, que enfim está tendo mais índices, principalmente nessa quarentena e que a gente sempre tem que estar estudando, pensando nos outros, não é porque a gente não passou que o outro não vai passar. Então, é bem legal a escola que eu estou também.

Paula - acho que a base é conectada no ser humano

Camila - eu queria só falar um pouquinho aqui da Santana, porque ela é muito corajosa, gente. Porque ela é da minha sala e assim, o jeito que ela é corajosa por ter enfrentado tudo isso é muito lindo, parabéns Volpe.

Ana - muito obrigada, Ca.

Camila - e também, a outra coisa que eu queria falar é que assim, quando eu estava no ensino médio, acho que era no segundo ano, se eu não me engano, eu tive a experiência de ter uma colega transsexual e ela não era da mesma sala que eu, a gente nem tinha muito contato também, acho que ela era do ensino fundamental II, do nono ano, e eu observava como os professores julgavam, até na minha sala, por exemplo, um professor meu começou a falar - "ah, é ela ou ele? Menino ou menina?" - Fazendo aquelas brincadeirinhas ridículas e eu vendo como alguns colegas da minha sala davam ibope, riam disso e aí eu ficava inconformada, eu ficava "gente, como que pode uma pessoa falar de um ser humano desse jeito? Deixa ele ser feliz, sabe?" Mesmo que você não concorde, deixa a pessoa ser feliz, fica quieto, ainda fala no meio da sala inteira, é um professor e eu isso muito desrespeitoso com o ser humano, eu acho isso muito feio, ficar fazendo essas coisas e ainda mais ficar falando, mostrando, se opondo a uma pessoa. Eu não gostei das atitudes dele e me marcou muito isso que aconteceu.

Ana - eu queria também falar que eu acho que não tem problema o outro não te aceitar mas eu acho que tem problema o outro não te respeitar, porque tudo bem você pode ter suas crenças, vai contra tudo que você acredita e tudo bem, você pode ser do jeito que você é, só que não desrespeite o outro, sabe? Da mesma forma que também o outro não pode te desrespeitar. Sobre isso que você acabou de falar Ca, beleza ele não aceitar, só que também ele não pode ficar saindo e falando para todo mundo ou xingando, porque como você vai levar a sua vida desrespeitando o outro? Eu acho muito feio viver assim.

Eduarda - só completando assim um pouquinho de vocês, eu acho que assim, a coisa do não aceitar ele é muito complicado porque daí pode sair muita coisa ruim e essas pessoas geralmente que não aceitam, elas se sente muito superior. Como assim superior? Não tem nada a ver isso daí, não é para ser medido dessa forma. Então, eu já tive contato com professores que porque tinha um aluno lá que era gay, e ele [o professor] se sentiu superior aquele aluno e realmente, você vê que o professor ele dá ibope para os outros alunos que vão contra, vai a favor do professor na ideia dele e contra o outro, isso é muito complicado. Por isso, que formação é altamente importante, não só a formação mas a consciência da pessoa também, como é que ela entende mas ela não pratica aquilo, ela não pratica o respeito? Você pode fazer duzentas horas de formação mas o ser humano não mudou uma vírgula, é muito complicado.

Paula - talvez ai entre mais o papel da coordenação, da direção. Em alguns momentos você fala - “poxa, o professor tá passando dos limites, fez um treinamento e não tá aplicando aquilo...” - é que óbvio a gente fala isso no mundo ideal mas na escola estadual que eu estou, lá se você visse a situação, às vezes a coordenadora ajuda a rir de uma situação dessa e você fala - “nossa...” - mas deveria ter, por exemplo, alguém na estrutura da escola para falar - “opa, lá embaixo não tá dando certo eu preciso fazer uma intervenção” - alguém precisa ser um pouco mais consciente nessa situação já que não está sendo o professor, enfim. E queria, assim, dar parabéns pela sua coragem Ana, de falar tudo isso para nós, é uma experiência incrível. Eu tive uma funcionária que quando eu estava na minha vida anterior (risos) na indústria, ela veio trabalhar comigo e ela morria de medo de falar para mim da opção dela e eu falei - “o que que isso muda?” Enfim, e eu fiquei pensando isso na escola, se a gente teria em algum momento, acho que na educação infantil não, mas talvez em algum momento se a gente conseguiria também, não sei se é positivo ou não, mas assim é, que nem quando falam, entra uma criança cadeirante na escola e ai todo mundo fica naquilo - “ai, olha..” - então bota a criança pra falar o que ela sente, como que ela é, isso quebra um pouco as barreiras entre as crianças. E ai, eu não sei se a gente poderia dar espaço para essas crianças também, talvez na educação infantil eles não tenham maturidade para fazer isso mas depois já no fundamental, para falar um pouco, olha, como é que eu me sinto, olha eu sou assim, eu sou feliz, e ai as outras crianças escutando isso da própria criança acho que quebra um pouco também. Não sei se

você viveu alguma situação, alguma possibilidade assim, mas fiquei pensando que talvez pudesse ser interessante, pensando como prática nossa. Mas parabéns, adorei tudo o que você falou, ampliou minha mente, obrigada...

Ana - Obrigada você também. É então, eu acho que é, nessa questão de falar a criança eu acho que ela tem que estar preparada para falar porque assim, eu estou contando para vocês e eu estou tranquila, mas por que que eu estou tranquila? Porque eu já aceitei tudo isso que passou e eu tenho a consciência de que enfim, sabe? E a criança talvez fique com receio, ache que vai perder os amigos, não sei, eu também estou pensando, a gente tá pensando e eu pensei em várias coisas aqui e também talvez tenha a questão dos amigos, que nem a gente falou a criança ela reproduz o que ela vê em casa, então se os pais forem homofóbicos e um monte de coisa, ela pode reproduzir isso na sala de aula e ai enfim, até que ponto isso vai ser válido para as duas, mas é uma situação muito legal que eu acho que na teoria também ficaria muito boa, mas teria que ver com que escolas a gente tá lidando e o contexto, porque a gente não sabe o que acontece na casa de todo mundo, então é isso.

Larissa - bom gente, pensando um pouco nessa experiência, obrigada Ana, primeiramente por você contar um pouco mais da sua vida, sei que nem sempre é fácil a gente expor alguns pontos da nossa vida mas deixando bem claro que, a gente está basicamente aqui, entre colegas de profissão e que isso não vai sair daqui, sintase à vontade pra colocar, qualquer outra pessoa também fiquem tranquilos, é um ambiente que vai ficar realmente para pesquisa, vai ficar pra gente conversar e assim, uma coisa que quando a gente começa a contar um pouco das nossas experiências o que me vem muito à tona é se a gente tem uma noção de quando a gente começou a ter essa percepção. Por exemplo, alguém faz um comentário e você fala - “nossa, mas isso foi muito machista” ou então por exemplo, se em alguma experiência nossa, um menino estava brincando com uma boneca e ele foi, digamos assim, a professora foi lá e brigou com ele, se vocês tem uma memória de quando isso começou a afetar vocês, se alguma coisa na infância, se já tiveram algum episódio disso e começaram a construir realmente essa ideia de que algumas coisas são para as meninas e algumas coisas são pros meninos. Vocês têm eventos que marcaram a vida de vocês? Pode ser na infância, pode ser um pouco mais tarde, pode ser eu pensava de um jeito e depois de tal experiência comecei a pensar de outro... Quem quiser me contar um pouquinho eu estou aqui, super ouvindo vocês

Eduarda - posso começar com algumas experiências? Eu lembro que quando eu tinha uns nove anos e meu tinha uns dois anos, mais ou menos, ele só sabia andar praticamente, e a gente [estava] brincando, estava a minha outra irmã que era mais velha que ele e mais nova que eu e outra amiga e a gente brincando, super se divertindo, a gente pegou um ursinho e colocou por debaixo da blusa dele como se ele estivesse grávido do ursinho e a gente estava se divertindo muito com aquilo, a gente não questionou nada de como assim homem não [engravidar], não surgiu essa situação mas quando a mãe da minha amiga passou - "o que é isso? Como assim você está colocando o 'negócio' na barriga do menino, menino não fica grávido" e não sei o que. Ai a gente pegou e tirou o ursinho da barriga dele e a continuou brincando de outras coisas quer dizer, até mudou a dinâmica da brincadeira. Anos depois, saiu até aquele filme com o Arnold Schwarzenegger, o que ele fica grávido, mas enfim aquilo para mim era tranquilo, nossa seria até interessante os homens conseguirem gerar crianças. Já pulando pra adolescência, eu não lembro de ter esse questionamento, eu não lembro assim de casos de meninas que se declararam lésbicas ou de meninos, quando a gente percebia alguns meninos mais afeminados, a gente percebia que tinha essa coisa dos outros quererem ficar tripudiando em cima deles, então da minha parte, eu sempre olhei meio assim, eu falava - "meu, mas como assim ele tá questionando o outro porque, do que ele gosta? Eu nunca gostei de que questionassem o que eu gosto então logo eu não questiono aquilo que o outro gostam"- só que quando era algo pra ridicularizar, como os "bambambans", os meninos que se achavam superior aquele outro rapaz, que tinha os modos afeminados, porque nenhum menino na minha época de escola se declarou gay nenhum, nenhum, nenhum. Provavelmente, por medo da chacota e posteriormente também por conta da violência, mas eu não tinha isso claro, essa questão de gênero, ninguém tocava nesse assunto, era só menino-menina, feminino ou masculino, então quando começou a dialogar mais sobre isso para mim foi super tranquilo. Até então, tem muitas outras né, até porque depois quando o meu ciclo de amizades começou a aumentar ah, mas o que aparecia de gêneros diferentes e era muito engraçado, era muito divertido porque você podia falar - "gente, nossa eu tenho um amigo que ele é gay, aí eu tenho uma amiga que ela é lésbica" - era uma coisa rica, me sentia assim privilegiada até, diferente do outro que não aceitava, então é isso.

Larissa – Adriana, você queria falar?

Adriana - isso, eu ia só responder ao seu questionamento, que você comentou quando que a gente passou a ter a noção, abrir mesmo os olhos. Apesar de ter 21 anos, eu acho que foi até um pouco tardio no meu caso, porque foi do nono ano pro primeiro ano do ensino médio que eu comecei realmente a ver aquilo e começar a questionar, porque eu era de uma escola estadual durante o fundamental II e em meio a centenas de alunos apenas um aluno era assumido, era gay e era o caso que comentaram aqui, ele era o alvo das chacotas diante dos “bambambãs” da escola e aí quando eu mudei de escola, que eu fui pra Etec aqui perto da minha cidade porque eu moro em Mairiporã, foi outra realidade porque nós criávamos campanhas e até manifestações a gente criou (risos) e lá houve uma situação de machismo por parte do coordenador com as alunas e a gente fez uma manifestação. Então, eu acho que no meu caso, até demorou um pouco pra eu ter esse *insight* mas com certeza o ensino médio foi um divisor de águas nesse caso. Lá na Etec, no segundo ano, mais ou menos nós já tínhamos colegas que eram trans e isso mudou mesmo minha percepção e aí eu fiquei conhecida até com aquela fama de problematizadora na época (risos) mas foram pessoas que agregaram muito na minha vida e acho que se eu estou onde eu estou, querendo trabalhar na educação, tem parte delas também, pra mudar por conta de experiências que eles compartilhavam comigo na época. Era só isso mesmo.

Larissa - Obrigada, Rita. Gente, fiquem à vontade pra falar também, para complementar alguma fala de um colega que tenha chamado a atenção de vocês.

Paula - vou falar um pouquinho a minha experiência, estou com medo de estar falando muito, você me fala em Larissa, se eu tiver.

(RISOS)

Larissa – não Paula, pode falar.

Paula - na verdade, eu fui criada em uma família que só tinham meninos, eu era a única menina, a única neta, sou filha única, dos netos sou a mais velha e única menina e é numa família assim, que em algum momento todos podiam brincar na rua menos eu, porque eu era menina e aquilo me revoltava muito assim, então desde pequena eu tenho um pouco essa questão (risos). O pessoal falava - “ai, você não é muito assim menininha, aquele jeitinho” - e eu falava - “não, eu não sou!” (aumenta o tom de voz e risos) porque eu não queria ser, justamente você vê o reflexo, olha a minha idade, da criação das ideias inculcadas na família e eu queria ser uma criança livre ali,

- "ah, deixa eu brincar, não me enche o saco!" - assim e ai - "não, não tem que..." - o que você falou, um exemplo - "ai, senta como menina" - e as vezes eu me pego falando assim pra minha filha, sabe? E na hora que eu falo eu [penso] "nossa, estou reproduzindo [o] que eu falo para ela - "o Luísa, como você tá sentada, senta direito" - e ai eu (estala os dedos) por isso que eu falo que a gente tem que trabalhar todos os dias, mas eu vivi muito isso e depois, fui para um curso técnico em mecânica, não era minha primeira opção mas acabei entrando e eu era uma das três mulheres de uma sala de 57 meninos e muitos professores. Eu vivi o contrário, muitos professores falavam - "o que você está fazendo aqui? Vai para a cozinha" - e não sei o que, desenho técnico e o professor tirando muito sarro. Segui para a engenharia, fiz toda uma carreira na engenharia daí mudei, voltei para um sonho antigo que era vir para a educação. Mas para falar assim, que realmente a gente tem que desde o começo essa conscientização assim, de como me portar diante dessas questões e agora dentro da escola veio mais recentemente, mas sempre tive em mim essa coisa de - "nossa, isso tá muito errado" - não é possível. Porque eu não podia ser muito o que eu era, a família esperava que eu fosse outra coisa e para eles eu era a "maloqueira", a menina que sai correndo brincando com todo mundo, e falavam que - "é, ela é 'maloqueira' mesmo!" - Então, é muito ruim a gente viver uma situação assim e eu como mãe, tento fazer uma coisa diferente com os meus filhos, embora de vez em quando, "pise na jaca". E eu acho que essas experiências enriquecem. Que nem a história da Ana, enriquecem para ter outro olhar lá para dentro da escola, ter um comportamento diferente. Então, mas isso também foi vivido por mim desde criança.

Larissa - Paula, obrigada

Carla – nossa, que engraçado, eu também tinha começado um curso ainda, na adolescência. Aí, eu não passei na primeira opção mas eu passei na segunda que era desenho de autocard e também tinha trinta alunos na sala e só três mulheres e as duas eram amigas e eu fiquei de fora "dessa casinha", só que assim, eu me dava bem com os meninos e foi uma experiência um pouco contrária da sua porque o professor ele adorava, achava super interessante e a gente tinha uma professora, então talvez por causa disso o professor não zombava com as três meninas da sala. É lógico que a gente era o destaque, mas apenas isso, só por ter três meninas a gente nunca passou por nenhum constrangimento a mais por isso.

Larissa - alguém mais quer falar mais alguma coisa, gente?

Ana - eu acho que eu não falei ainda. É sobre o mesmo assunto de quando eu saí?

Larissa - É. Cada um foi contando um pouco se tem alguma experiência de como que começou a pensar essa construção de gênero. Se teve alguma experiência na infância ou se teve algum momento depois que marcou, que pensava de uma maneira e começou a pensar de outra. Tentando puxar um pouco essas experiências

Ana - É então, quando eu era pequena, eu morava em um prédio que só tinha meninos, então eles eu não sei, eu acho que fui muito privilegiada por isso mas eles não me deixavam de lado, eles sempre me incluíram em todas as brincadeiras, para jogar futebol, queimada, polícia e ladrão, eu sempre era a primeira escolhida deles assim. Eu acho que era por questão de carinho, como a gente tinha sei lá, a mesma idade, alguns eram mais velhos, era tipo um cuidado assim que eles tinham comigo, então sempre fui muito grata com eles, sou amiga deles até hoje também e eu acho, eu queria só falar uma coisa que é por exemplo, a questão do gênero eu vou contar uma experiência minha de novo. É, por exemplo, eu me vestindo do jeito que eu me visto, gostando do que eu gosto. também acontece aquela pergunta - “ah, eu sou menina ou eu sou menino?” - e isso que eu acho importante falar é que além de escutar dos outros tipo - “ah, se você se veste desse jeito você é um menino, você não é uma menina que gosta de menino, você é um menino” - sabe, na verdade não, eu posso ser uma menina, gostar de menina e me vestir como é considerado de menino. Então, além das pessoas terem essa pergunta, que fica assim - “não mas será que eu estou , será que eu sou isso mesmo?” - rola também a questão do outro, o outro ficar perguntando o que você é e você não sabe responder, as vezes, nem tem o que responder, eu sou assim, eu estou feliz assim.

Eduarda - é uma das coisas que às vezes é o incômodo maior. Principalmente, quando você é criança, você não tem noção desse universo todo e a criança se sente “fora da casinha”, ela não se sente pertence aquela sociedade. Recentemente, eu estava assistindo uma live de uma garota que é autista. A gente vai fugir um pouquinho do assunto mas é só pra entender, e ela foi diagnosticada depois dos vinte anos e pra ela isso foi muito libertador, porque hoje ela entende as especificidades dela e ela se sente pertencente, antes ela se sentia um ser de outro mundo.

Ana - eu acho que o gênero faz isso. Faz você “entrar em caixinhas” que talvez você tenha a sua própria caixinha, você não precisa entrar na caixinha que foi dada para

você, que te mostraram, as vezes você só quer ficar ali tranquila, sem machucar ninguém, mudar a vida de alguém, é só você, mas aí não, você tem que ser desse jeito, se você gosta de menina você tem que se vestir como menino, mas as vezes não é isso, eu me visto como “é considerado menino” (gesticula as aspas) porque eu me sinto confortável me vestindo assim.

Eduarda - quer dizer, só existem duas caixas - a rosa e a azul - qual que você vai entrar? E você não se enquadra em nenhuma daquelas.

Vitória - você é a amarela, entendeu? (risos)

Adriana - é uma necessidade de rotular tudo, tudo tem que seguir um padrão. É exatamente isso, cada um tem sua caixinha, é bem o que você falou mesmo.

Ana - e aí, por exemplo, a gente está com as crianças e eu acho que foi a Camila que falou - “ah não, vai meninas de um lado e meninos de outro” - e a criança que às vezes não só não quer assim, não se vê de um gênero, vai para onde? Então, eu penso muito nisso. Como eu passei por isso então eu tento não reproduzir o que eu passei. Então, é muito complicado, por exemplo, o menino não se vê como menino ele se vê como menina, então ele pode ir para o lado das meninas porque ele se vê assim, não é porque a professora, porque ele nasceu de um jeito que ele vai ser assim pra sempre.

Paula - isso que [eu] ia falar, que a gente entra em cada caixa e na verdade que bom que a nossa caixa ao longo da vida vai mudando também (risos) e outra coisa, as vezes quem tá hoje brincando é, por exemplo, meninos ali no meio das meninas brincando, não necessariamente ele vai mudar de gênero, vai se assumir diferente lá na frente ou não, ele pode ser o que ele quiser, então a gente também quando olha isso e fala - “hum... tá mudando” - a gente também tá contribuindo para essa rotulação e aí eu acho que assim, de repente, não sei, eu fico pensando, acho que é partir para isso, começar a incentivar nas nossas crianças, ai sim, desde a educação infantil, desde dentro de casa o respeito a individualidade e a diversidade, seja ela como ela vier, como ela se apresentar, enfim.

Ana - sobre o que você falou, eu acho que a gente pode começar porque como ela só reproduz se a gente questionar - “ah, mas porque o amiguinho não pode brincar de cozinha?” - Por que a menina não pode jogar futebol? Porque aí a criança vai - “é,

talvez seja isso mesmo, o meu amiguinho só está brincando, igual eu” - que é uma brincadeira. Então, eu acho a questão do questionamento que você faz para o outro, independente se é criança ou não, porque a criança ela é rica em tudo, ela vai falar sem nenhum problema - “ah, porque o meu pai disse que não pode” - ai você fala - “ah então, o seu pai não é Deus” - (risos). Estou brincando, mas é.

Larissa - sim. A gente já está com mais de duas horas de reunião, apesar que a gente engatou mesmo com mais de meia hora de reunião, já falou sobre muitas coisas, muitas experiências muitos pontos importantes e eu queria saber de vocês, o que vocês acharam da reunião, se vocês quiserem apontar alguma coisa se ainda querem falar, mais alguma coisa pra gente já ir fazendo um fechamento.

Beatriz – [eu] acho que seremos excelentes professores

Eduarda - é, isso enriquece a gente que não está [em sala] apesar de já ter uma experiência de sala de aula, mas lá, quando o chega no fundamental II, eles já têm todo um progresso acontecendo por trás. E eu fico me imaginando como é que eu vou me posicionar para os pequenininhos agora, é lógico que com os grandes eu sempre vou me posicionar que cada um tem sua vida, cada um e gosta do que gosta portanto, isso daí não é motivo para ninguém ser separado por isso, mas eu fico muito ansiosa até para começar na educação infantil para ver como que eu vou trabalhar, porque ali, eu como estagiária, eu acabo julgando sem querer, mas eu acabo julgando, sem querer mas eu acabo julgando algumas coisas que eu acho bom, que eu acho ruim, mas eu fico ansiosa para começar este trabalho.

(silêncio)

Beatriz - Foi um prazer meninas conhecer vocês, se precisarem de mim novamente estarei aqui presente.

Adriana - Não, eu só ia dizer que foi uma experiência muito rica e eu estou refletindo muito sobre pequenas ações e pensando o que eu posso já chegar em sala de aula e agir de maneira diferente, a favor dessas crianças mesmo que seja, independente do gênero, que a gente esteja falando mas como a Ana falou, no início, a pessoa. Independente de gênero, de rótulo, é fazer a diferença mesmo na vida daquela pessoa que tá desconstruindo ainda.

Paula – então, só vou falar rapidinho que eu também acho, está sendo extremamente importante e valioso para mim. Escutei várias opiniões e fiquei tão feliz, falei - “aí que bom, essa geração nova tá vindo” - eu quero está no meio do povo assim pra mudar a minha cabeça (risos) quebrar um monte de coisas aqui dentro. Enfim, eu acho que a gente tem que fazer isso a vida toda. E acho que falta oportunidades como essas, vocês podiam promover, colocar como sugestão Larissa para os seus trabalhos futuros, peguem professores e façam encontros assim, de gente que nunca se viu na vida mas que escuta experiências diferentes e que sai daí com monte de “grilo” aqui, falando - “nossa...” Desconfortos internos, porque eu acho que é isso que vai mudando a gente, quando você sai desconfortável, ai você fala - “hum... preciso olhar melhor essa questão” - e o que a Rita colocou é muito verdadeiro, se aplica tanto pra gênero quanto pra um monte de outras questões que a gente está vendo na escola e no dia-a-dia. Então, obrigada. Só isso.

Larissa - Ana , você quer falar alguma coisa?

Vitória - ah não, eu queria agradecer também enfim, eu espero que eu tenha ajudado. Não que minhas experiências sejam regra, porque cada um é de um jeito, cada um passou por uma coisa, mas eu espero ter ajudado em algumas questões. No que eu passei, que eu falei muito e muito, obrigada também por terem escutado, foi muito bom também, me fez refletir sobre várias questões que eu acho importante a gente sempre estar refletindo, principalmente, na área da educação, mas como em todas as áreas também e é isso, o mundo tá mudando e a gente tem que acompanhar.

Larissa - eu agradeço muito a participação de todas, inclusive de quem já saiu, depois eu vou mandar mensagem para vocês no grupo também e obrigada foi difícil reunir todo mundo. A ideia inicial antes da pandemia era fazer um grupo com duas universidades, ai veio a pandemia e eu falei - “meu Deus, o que que eu vou fazer?” - e ai o Rafael que está aqui, que conversou com vocês no começo, que já é mais dessa parte tecnológica, a pesquisa dele já é mais voltada para isso na área da educação e assim ele me deu esse direcionamento, falou para gente fazer um grupo a distância e ai eu fui contactando pessoas que falaram - “olha fala com fulano, fala com ciclano” - que me envolveram de várias formas e eu consegui o contato de vocês. Então, agradeço muito, agradeço a disponibilidade. Mais de duas horas, os problemas técnicos, ainda bem que vocês não me abandonaram e continuaram ai e realmente, foi uma conversa muito proveitosa. Muitas experiências, quero falar aqui que a

experiência de cada um é a experiência de cada um, então a gente não pode ficar se comparando, cada um tem as suas experiência, todas são válidas e a gente faz o melhor dentro do possível, dentro das nossas oportunidades e o que vale realmente, a gente sempre está atrás de melhorar as nossas experiências, melhorar a nossa atuação como professor melhorar a nossa atuação social, estar envolvido realmente na parte social. Se realmente você fala que é um bom professor mas ai, na roda de amigos ou amigas, solta uma piada sobre mulher, sobre italiano, sobre o que for e você vai lá e ri, você propaga isso, você está sendo incoerente. Então, acho que é sempre bom, é sempre válido a gente refletir sobre isso e foi muito bom, acho que foi melhor do que eu esperava se fosse presencial, porque a gente pode se reunir, pessoas de vários lugares. Eu estou aqui na zona norte de São Paulo e agradeço realmente vocês.

Beatriz - mais conscientização, menos preconceito. Eu adorei conhecer todas vocês, espero quem sabe um dia encontrá-las em algum percurso da vida.

Rafael - gente olha, eu posso dizer para vocês que a gente, graças ao bom Deus, independente da crença de cada um mas eu acredito em Deus, a gente até o último suspiro, aprende. Acho que eu aprendi muito aqui nesse momento, com as falas de todas vocês, eu acho que isso mostra o quanto que, eu falo que assim, nós podemos não ser o profissional mais valorizado da galáxia mas nós somos aqueles que eu acho que tem a maior oportunidade de continuar aprendendo e reconhecer-se aprendente no processo. Eu lembro da primeira vez que eu participei de um grupo de discussão, tem quase dez anos e hoje poder participar de um grupo de discussão assim é fantástico! Gente, eu fico imaginando quando a gente vai poder fazer com pessoas de diferentes países. Sim, eu viajo muito de vez em quando mas é importante [ter] um pouco de sonho porque se não a gente não sobrevive as doses amargas que tem que solver ao longo do dia com tudo isso que a gente passa, parece que quando o mundo inteiro força a gente a ir por um caminho a gente precisa fazer força para que a gente mostre que há outros caminhos, não um outro caminho porque se não fica até polarizado, ou é pra cá ou é pra lá. Não! Pode ser pra cá, pode ser pra lá, pode ser para qualquer lado e só pra deixar a Paula um pouco mais alegre, eu não sei se a Larissa comentou com vocês, mas depois dessa discussão acredite, o trabalho dela vai ser triplicado, porque ela precisa olhar para as falas, ela vai transcrever, ela vai ler, vai reler, vai procurar as respostas, e assim eu acho que vocês trazem respostas que

extrapolam, efetivamente. Vocês dão pista que vão para questões sociais que são maiores que a escola, vocês dão pista pra questão da escola, para a questão da universidade mas o mais importante, vocês me mostram como formador que sou, porque eu não estou, eu sou formador, que sem diálogo a gente não vai para lugar nenhum e é ótimo poder perceber que nesses canais, quando a Beatriz fala - “eu espero que um dia a gente se encontre” - eu já estou feliz por saber que vocês tem um rosto e se eu encontrar com vocês na rua talvez a gente fale assim - “gente, eu acho que eu conheço aquela menina de algum lugar” - e ficar com essa inquietação, eu acho que isso é muito bom, a gente poder extrapolar os limites e eu não sei se ela falou mas dependendo dos questionamentos que surgirem vocês provavelmente serão convidadas para um segundo momento, para escamotear mais esse assunto que eu acho que não se esgota e ai, eu ficaria contente. A Larissa me perdoe estar adiantando, eu acho que ela já falou isso mas é só porque eu sou meio desesperado, se vocês puderem depois participar de novo um segundo momento para fazer esses aprofundamentos porque eu acho que isso é muito rico. Eu sempre digo, eu não quero professores pesquisadores mas eu quero profissionais que estejam na escola e que consigam fazer esse movimento que vocês fizeram aqui agora de parar, avança ou pouco, volta um pouco, avança mais um pouco, volta mais um pouco, eu sempre brinco que quando eu volto depois que eu avancei eu nunca volto o mesmo, eu dou um passo pra traz muitas vezes pra conseguir olhar de novo amplamente. Eu gosto muito daquela imagem que se eu olho a montanha debaixo ela parece um colosso, agora se eu olho ela de cima eu vejo o todo, eu vejo todos os caminhos e do alto da montanha que eu acho que é o que a gente espera que os nossos alunos cheguem que é uma posição que eles consigam encontrar caminhos, eu não gosto de formar eu gosto de informar que há caminhos então, eu já falei demais só queria agradecer e pedir perdão gente, me desculpa por ter feito vocês sofrerem no começo, vai pra um, volta pra outro, faz isso, faz aquilo enfim, a Paula e a Beatriz, que estão aqui elas sabem que eu sou meio desesperado assim, elas já me conhecem de outra instituição mas obrigado, gente. Olha, não tem condições de expressar minha gratidão por vocês.

Eduarda - muito obrigada gente pela oportunidade, adorei. Estou aguardando ai o próximo

Rafael – está ótimo. Larissa já falei obrigada.

Paula – eu acho que assim, a gente lida com a educação e não é com o ser humano e ao mesmo tempo que é maravilhoso é super desgastante, tem dias que é fogo na peruca, então quando a gente tem oportunidades como essa de troca a gente é, parece que se a gente tá perdendo a gente retoma o humano assim. Acho que aquela essência, assim você falou, escutar o outro traz uma empatia de uma questão que você fala - “putz, eu estava deixando passar” - então é muito importante ter esses momentos. Que venham mais pesquisas e que venham mais momentos assim de conversa, como esse, acho que é bem legal.

(todos se despedem e a vídeo chamada é encerrada)