

## RELAÇÕES DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO SOBRE AS PERCEPÇÕES DOCENTES

**Marcela Silva Baccelli<sup>1</sup>**

*Universidade de Uberaba, Brasil*

**Rosa Maria Frugoli da Silva<sup>2</sup>**

*Universidade Metodista de São Paulo, Brasil*

---

### RESUMO

A infância constitui uma etapa fundamental do desenvolvimento humano, na qual as interações sociais, culturais e ambientais configuram condições de existência e possibilitam a construção das relações da criança com o mundo. Nesse contexto, o presente trabalho tem como objetivo compreender as percepções de docentes da Educação Infantil acerca das questões de gênero. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, desenvolvida por meio da aplicação de um questionário sociodemográfico e da realização de entrevistas semiestruturadas com docentes da Educação Infantil de escolas públicas (duas instituições, com participação de seis docentes) e privadas (duas instituições, com participação de oito docentes). Os dados foram sistematizados a partir da Análise de Conteúdo de Bardin (2020), contemplando as categorias: (1) fazendo gênero na Educação Infantil; (2) o lugar do corpo; (3) o *lôcus* da mídia e da televisão; e (4) religião, Estado e educação infantil. Os resultados evidenciam que, embora os/as docentes reconheçam situações de opressão e violência presentes no cotidiano escolar, não estabelecem correlação com uma compreensão de gênero como construção social, flexível e não naturalizada. O papel da mídia foi apontado como fator determinante na reprodução de papéis de gênero, enquanto a ausência de um discurso laico se destacou diante da presença de referências religiosas, que atuam como norteadoras do conhecimento formal e das relações interpessoais no contexto escolar. Ressalta-se, por fim, a relevância de ampliar o debate sobre gênero e perspectivas interseccionais nas escolas, organizações, comunidades e no campo da saúde mental, bem como em práticas que repercutam diretamente na Educação Infantil.

**Palavras-Chave:** Relações de gênero, educação infantil, percepções docentes.

<sup>1</sup> Doutora em Psicologia da Saúde pela Universidade Metodista de São Paulo-UMESP. Atualmente é professora do curso de Psicologia da Universidade de Uberaba (UNIUBE). Tem experiência na área de Psicologia Clínica, Psicanálise com ênfase em Papéis e Estruturas Sociais. Desenvolve pesquisas voltadas para saúde mental, interseccionalidade e educação. E-mail:marcelabaccelli@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6158-524X>.

<sup>2</sup> Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Experiência na área de Formação Humana, atuando principalmente nos seguintes temas: tecnologias e saúde, processos de subjetividades na contemporaneidade, violência e gênero. Professora no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde (UMESP), desenvolvendo estudos sobre saúde, gênero e violência. Coordenadora do grupo de pesquisa NEPAG-Saúde (CNPq).

## GENDER RELATIONS IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: A STUDY ON TEACHERS' PERCEPTIONS

### ABSTRACT

Childhood constitutes a fundamental stage of human development, in which social, cultural, and environmental interactions shape the conditions of existence and enable the construction of the child's relationships with the world. In this context, the present study aims to understand the perceptions of early childhood education teachers regarding gender. This is a qualitative research study, developed through the application of a sociodemographic questionnaire and the conduction of semi-structured interviews with early childhood education teachers from public schools (two institutions, with the participation of six teachers) and private schools (two institutions, with the participation of eight teachers). The data were systematized based on Bardin's (2020) Content Analysis, covering the following categories: (1) doing gender in early childhood education; (2) the place of the body; (3) the locus of media and television; and (4) religion, state, and early childhood education. The results show that, although teachers recognize situations of oppression and violence present in everyday school life, they do not establish a correlation with an understanding of gender as a social construction, flexible and non-naturalized. The role of the media was highlighted as a determining factor in the reproduction of gender roles, while the absence of a secular discourse stood out in the face of religious references, which act as guiding elements of formal knowledge and interpersonal relationships in the school context. Finally, the study highlights the relevance of expanding the debate on gender and intersectional perspectives in schools, organizations, communities, and the field of mental health, as well as in practices that directly impact Early Childhood Education.

**Keywords:** Gender relations, early childhood education, teachers' perceptions.

---

### Introdução

Os estudos de gênero, ou estudos sobre as relações de gênero, constituem um campo marcado por significativa diversidade teórico-epistemológica e por um amplo espectro analítico contemporâneo. O conceito de gênero é polissêmico e atravessado por tensões entre diferentes recortes e pressupostos ontológicos acerca de seu objeto de estudo. De modo geral, essas discussões superam a dicotomia entre atributos biológicos e culturais ao considerar sexo e gênero como categorias distintas: o primeiro ligado a aspectos biológicos e o segundo compreendido como construção social e cultural das diferenças entre homens e mulheres (Cyrino, 2013).

Algumas abordagens teóricas propõem leituras não lineares do fenômeno de gênero. Tomando-se a metáfora do rizoma, por exemplo, Oliveira (2012) recupera a ideia de Deleuze e Guattari (2007), segundo a qual "qualquer ponto de um rizoma pode ser conectado com qualquer outro" (Deleuze & Guattari, 2007, citado em Oliveira, 2012, p. 25–26), indicando relações multidimensionais — biológicas, políticas, econômicas e semióticas — que atravessam a produção de identidades e normas de gênero.

As relações de gênero estão intrinsecamente vinculadas a dinâmicas de poder e dominação, concretizando-se em múltiplas formas de opressão, desigualdade e violência. Assim, a análise

das posições socialmente atribuídas ao feminino e ao masculino requer a ampliação do recorte analítico para abarcar dimensões tanto objetivas — como reprodução sexual, inserção social, trajetórias profissionais e arranjos familiares — quanto subjetivas, incluindo processos de construção da sexualidade e das identidades de gênero (Louro, 2000; Miranda, 2001).

No plano das políticas educacionais, os estudos de gênero vêm ganhando maior relevância no debate público e na agenda curricular, com crescente atenção à sua inserção em planos e diretrizes educacionais em diferentes níveis (nacional, estadual e municipal). A escola, enquanto espaço de socialização, desempenha papel central na produção e naturalização de representações de gênero, ao mesmo tempo em que pode constituir um *locus* de resistência e problematização dessas representações (Louro, 1997; Libâneo, 2003).

Considerando que a infância é etapa crucial do desenvolvimento humano — na qual interações sociais, culturais e ambientais moldam as condições de existência e as relações da criança com o mundo — este estudo propõe compreender as percepções de docentes da Educação Infantil acerca das questões de gênero.

## Método

Para alcançar esse objetivo, utilizou-se uma abordagem qualitativa por meio de pesquisa de campo.

No contexto qualitativo aplicado à saúde, Turato (2011) afirma que se emprega a concepção proveniente das Ciências Humanas, segundo a qual “(...) não se busca estudar o fenômeno em si, mas compreender seu significado individual ou coletivo para a vida das pessoas” (p. 509). Segundo o autor, o significado exerce uma função estruturante: é em torno do que as coisas significam que as pessoas organizam, de certo modo, suas vidas. A abordagem qualitativa tem como objetivo comum desenvolver um modelo de entendimento profundo das relações entre os elementos, ou seja, revelar uma ordem que permanece invisível ao olhar comum.

## Participantes

A pesquisa foi realizada com 14 docentes da Educação Infantil, vinculados a quatro instituições de ensino do município de Guarujá, São Paulo — sendo duas escolas públicas e duas privadas. A seleção ocorreu por conveniência, considerando a atuação direta desses (as) profissionais na Educação Infantil.

## Instrumentos

A coleta de dados utilizou dois instrumentos: o Questionário sociodemográfico, elaborado para levantar informações de perfil pessoal, formativo e profissional dos(as) docentes, e a Entrevista semiestruturada, conduzida a partir de um roteiro de perguntas abertas relacionadas às percepções sobre gênero e sua presença no contexto escolar.

Na entrevista semiestruturada, as questões propostas aos(às) docentes foram: Como você compreende o tema gênero? Você já ouviu falar sobre educação de gênero? Você percebe diferença no tratamento de meninos e meninas por parte dos(as) docentes na Educação Infantil? Em sala de aula e/ou na escola você aborda o tema Educação de Gênero (igualdade de direitos e deveres, oportunidades, possibilidades, capacidades e tratamento)? Na Educação Infantil como percebe as brincadeiras, os brinquedos, as atividades esportivas? Você acredita que as docentes dividem brincadeiras de meninas e meninos? Sobre o currículo escolar, a escola discute o tema em reuniões pedagógicas com os professores e ou com os pais? Quanto à formação de equipes de trabalho, duplas ou filas: existe a mistura as meninas e os meninos na organização das filas para o lanche?

### **Procedimentos de Coleta**

A coleta de dados ocorreu em duas etapas: a primeira etapa com a aplicação do questionário sociodemográfico, e a segunda etapa com a realização de entrevistas individuais semiestruturadas, gravadas em áudio mediante consentimento dos (as) participantes.

As entrevistas foram transcritas integralmente para posterior análise. Para preservar a identidade dos(as) participantes, foram utilizados nomes fictícios e, após a transcrição, os registros audiogravados em aparelho *Smartphone* foram descartados.

### **Análise dos Dados**

Os dados qualitativos foram examinados segundo a técnica de Análise de Conteúdo (Bardin, 2020). A partir da leitura e categorização dos relatos, emergiram quatro categorias temáticas:

1. Fazendo gênero na Educação Infantil;
2. O lugar do corpo;
3. O *lócus* da mídia e da televisão;
4. Religião, Estado e Educação Infantil.

### **Aspectos Éticos**

O estudo seguiu os princípios éticos estabelecidos pela Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. O projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Metodista de São Paulo (Parecer: 2.880.930/2018). Todos(as) os(as) participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) antes da participação.

## **Resultados e Discussões**

Historicamente, a Educação Infantil esteve associada a discursos que legitimavam a pertença ao gênero feminino como condição *sine qua non* para o exercício da docência com crianças pequenas. A feminização da profissão foi sustentada por concepções baseadas no modelo familiar e materno de cuidado, que obscureciam a exigência de profissionalização, reduzindo o papel docente à mera transposição de cuidados maternos.

Yannoulas (2011) identifica duas linhas argumentativas que embasaram essa atribuição social: a perspectiva “ecológica”, vinculada à função reprodutiva biológica, e a “essencialista”, que associa determinadas características culturalmente atribuídas ao feminino a uma suposta “natureza da fêmea humana”. Articuladas ao contexto patriarcal, tais concepções produziram uma matriz de significados que naturalizava uma “identidade padrão feminina”, de caráter doméstico e maternal, ao mesmo tempo em que legitimava a divisão sexual hierárquica do trabalho.

No campo da assistência e da educação infantil, essas concepções repercutem em documentos normativos, políticas públicas e iniciativas privadas. Louro (2003) acrescenta que o discurso sobre as práticas escolares, especialmente no magistério, permanece marcado pela associação ao cuidado, à vigilância e à educação — tarefas historicamente atribuídas às mulheres.

Quando nos referimos à infância, não podemos pensar essa etapa da vida como mera abstração, e sim, precisamos considerar fatores históricos, sociais, políticos, filosóficos, educacionais que colaboram para os modos de pensar e viver a infância.

Quando a criança ingressa na escola, já encontra um cenário previamente estabelecido, no qual deverá se posicionar e movimentar-se de acordo com prescrições e pressupostos. Existe, portanto, uma organização anterior à entrada, que se concretiza na proposta pedagógica. A estrutura física está definida, os espaços são delimitados, o corpo encontra limites físicos e emocionais, e tanto as linguagens verbais quanto as não verbais orientam a dinâmica das relações, os modos de tratamento, bem como os currículos, conteúdos e diretrizes propostos.

Louro (1997) destaca que as práticas educativas são atravessadas pelas questões de gênero, de modo que esses espaços sociais “genericados” se produzem ou se “engendram” a partir das relações de gênero e de outras perspectivas interseccionais. A educação escolar, nesse sentido, constitui-se como um dos elementos fundamentais na produção da subjetividade. É na escola que a criança vivencia um processo de socialização qualitativamente distinto, internalizando novos conteúdos, padrões de comportamento e valores sociais. Assim, é submetida a novos processos de internalização da realidade social mediados por diferentes veículos sociais (Miranda, 2001).

Segundo Louro (2001), o espaço escolar reproduz concepções aprendidas e interiorizadas que se tornam “quase naturais”, configurando um desafio constante nas lutas sociais concretas, uma vez que as desigualdades permeiam as ações cotidianas no ambiente escolar. Embora, durante muitos anos, a escola tenha sido percebida como uma instituição distante das transformações sociais, atualmente, é reconhecida como instância imprescindível na garantia de direitos, sendo essencial que supere o senso comum.

Refletir sobre a construção da identidade pedagógica e social da Educação Infantil é, portanto, fundamental. Trata-se de um processo complexo e multifacetado, em que convergem movimentos sociais, mudanças nas concepções sobre a infância e sobre as crianças, além de produções científicas e representações sociais que mediam as relações com os adultos.

A discussão acerca da identidade da Educação Infantil, considerando sua institucionalização como primeira etapa da educação básica, é tensionada por suas origens históricas, pelas contradições do tempo presente e pelas proposições governamentais. Estas, ao visarem políticas socio-educativas de caráter compensatório para as creches e a obrigatoriedade da pré-escola, podem produzir transformações nas funções da Educação Infantil, tal como definidas pela legislação, trazendo novos contornos à sua própria identidade (Campos, 2011).

Essa identidade é permanentemente tensionada, não apenas pelo pouco tempo de sua efetiva institucionalização, mas também pelas especificidades que a atravessam, como a função articulada de cuidado e educação, sua relação com as esferas privada (famílias) e pública (instituições educacionais), e sua vinculação com políticas sociais de educação e assistência (Campos, 2011).

Conhecer o perfil docente é igualmente relevante, uma vez que, conforme Souza e Gouveia (2011), são os(as) professores(as) os(as) responsáveis diretos(as) por garantir que as políticas educacionais sejam efetivamente implementadas nas salas de aula e em outros espaços educativos. O exercício da docência na primeira infância está, portanto, intrinsecamente articulado ao processo de efetivação do direito à educação para crianças de zero a cinco anos.

No presente estudo, dos quatorze docentes participantes, treze eram do gênero feminino e um do gênero masculino. Esse resultado corrobora os dados mais recentes do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que evidenciam a predominância feminina na docência da Educação Infantil. De acordo com o Censo Escolar de 2023, atuam nessa etapa aproximadamente 685 mil docentes, sendo 96,2% do gênero feminino e 3,8% do gênero

masculino. Esses números confirmam a tendência histórica de maior presença de mulheres no magistério, especialmente nas creches e pré-escolas brasileiras (INEP, 2023).

A seguir, veremos como a temática sobre gênero são apropriadas pelos(as) docentes de Educação Infantil.

## **Categoria 1 – Fazendo Gênero na Educação Infantil**

Embora a escola tenha sido durante muitos anos percebida como uma instituição distante das manifestações transformadoras, atualmente, é reconhecida como fonte imprescindível na garantia de direitos, assim sendo essencial que supere o senso comum.

Libâneo (2003) reconhece que a escola "(...) precisa deixar de ser meramente uma agência transmissora de informação e transformar-se num lugar de análises críticas e produção da informação, onde o conhecimento possibilita a atribuição de significados à informação." (Libâneo, 2003, p. 26).

Assim, nesta análise, são apresentados os significados e sentidos atribuídos pelos(as) docentes para a categoria gênero no ambiente escolar infantil.

Uma das perguntas feitas às(aos) docentes é "O que entendem por gênero?" Há várias respostas a essa pergunta, as quais levam à reflexão sobre a compreensão desses(as) docentes em torno da temática.

Para a docente, Natália, acentua-se o entendimento de gênero como problema de saúde:

Então, a gente... constantemente... A gente tem situações de passar em sala de aula que eu fiquei assim: essa criança eu noto essa... ele realmente não se aceitar, já tive caso de menino e de menina. Realmente, aqueles ali, eu vi doença. Realmente tem aquela questão de doença. Mas é... é... Então, os médicos colocam que a homossexualidade já é doença. Eu falei 'Gente, como isso já é evidente neles, nessas duas crianças!'. Os pequenininhos você conversa, você fala de uma maneira pra eles que eles conseguem entender, vamos dizer assim. Mas o adulto, o maior não. O maior tá com aquela raiz, mãe e pai. O homem, principalmente, tem muito preconceito: 'Ah, ele é isso, ele é aquilo!' eles falam, falam. O pequenininho não. (Natália).

Em sua fala, a docente Natália atribui significados a gênero que cristalizam e essencializam os modos de subjetivação dos sujeitos, contrariando os dados da Organização Mundial de Saúde (OMS) que, desde 1990, retira a homossexualidade da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde.

É possível observar em outras falas, o desalinho na compreensão entre sexo/gênero/ identidade de gênero e orientação sexual, como foi o caso das docentes, Helena e Isabel:

Sobre gênero, a gente... Eu nunca pesquisei sobre... Eu sei o que se noticia, né? Que as pessoas... para poder ter essa liberdade de ser menino ou ser menina. Deixar que seja livre, né? Mas eu sou contra... Porque eu acho que nasce menino e menina e a denominação deve ser essa – menino e menina. Claro que, depois, aí tem menino que quer virar menina, isso... Professor não pode influenciar, interferir, né?! (Helena)

Hãn... O que vou falar sobre gênero (pausa) tem o homem e tem a mulher. Necessariamente, você está com o corpo de mulher, você vai se sentir mulher. E tem o homem que também... a mesma coisa. Então, a identidade dele não é aquela que as pessoas veem, então ele não tem interesse de

demonstrar para a sociedade esse homem. O dia a dia, isso vai construindo na nossa mente, a gente vai formulando. (Isabel)

Bento (2011), na obra *Na escola se aprende que a diferença faz a diferença*, assinala as consequências do heteroterrorismo, que se refere ao terrorismo enfrentado por pessoas de sexualidade e identidade de gênero não tradicionais, por causa das reiterações de gênero e heterossexualidade compulsória, seja na repreensão por conta de um trejeito, do tom da voz, do brinquedo preferido ou de um comportamento específico.

A escola ao reproduzir e valorizar uma identidade única, acaba por estimular a discriminação ou a segregação, promovendo a exclusão do diferente, ou seja, dos sujeitos que não obedecem, não correspondem ou não se comportam conforme sua natureza.

## **Categoria 2 – O lugar do corpo**

Beauvoir (2019) nos alerta para o fato de que o corpo é a primeira fonte de compreensão do mundo para meninos e meninas. Sustentada por essas concepções, torna-se importante destacar algumas considerações de Mauss (2003) sobre o corpo, sobretudo em seu ensaio “As técnicas corporais”. Como diria o autor: “Tudo em nós todos é imposto. (...) Temos um conjunto de atitudes permitidas ou não, naturais ou não.” (2003, p.408).

Uma das perguntas realizadas na entrevista é se os(as) docentes percebem diferenças no tratamento de meninos e meninas na escola. Há diversas respostas a essa pergunta. Ana, Helena e José indicam suas percepções sobre quais características se referem ao que é esperado de meninas e o que deve ser esperado de meninos. Ainda que haja comportamentos e performances corporais comuns aos dois gêneros, se vinculam os comportamentos e atitudes às estruturas pré-determinadas do sexo biológico sobre o gênero:

Olha (pausa 5s)... Em relação à menina sim, porque é de menina, né? A gente acaba falando mesmo. De sentar, essas coisas, a gente acaba falando isso, é natural. Mas, de menino eu creio que não. (Helena)

Eu já me peguei fazendo isso. Mas, eu me corrijo, porque acho que isso não pode. Eu tenho um menino, então assim quando tem que chorar, tem que chorar, tem que por pra fora... Tá doendo? Caiu? Às vezes, tá magoado com um amiguinho porque pegou alguma coisa... (Ana)

Eu tive até uma experiência na minha sala que, na hora do brinquedo, o menino foi, pegou uma boneca e foi pra frente do espelho aí colocou a boneca e ficou fazendo que tava dormindo e tal... Aí, algumas crianças vieram falar: ‘Ah tia, ele pegou a boneca!’. Eu falei: ‘Qual o problema? O papai de vocês não cuidou de vocês, vocês têm algum irmão em casa?’... Eu falei: ‘Quem disse que menino não pode brincar de casinha, de ajudar a mamãe em casa, isso não tem nenhum problema!’. E aí, foi muito interessante porque, eu observei que tinha outros meninos que queriam brincar de cozinha, porque agora tem muito programa de Masterchef, né? Na televisão... e eles queriam as panelinhas, o fogão... e só as meninas que tavam manipulando. As meninas adoram os carrinhos. Aí, eu falei que brinquedo era brinquedo, e era para brincar com o que eles quisessem. E eles... e aí, o menino foi mó legal, porque ele ficou aliviado, eu percebi que a carinha dele (sinal de ufa!), e os outros começaram a brincar também. E aí foi super tranquilo, logo eles trocaram por outras coisas, mas a minha palavra foi essa: não tem brinquedo de menino ou de menina, cada um brinca com o que quiser. (José)

A fala do docente José revela a interferência do espaço escolar (docentes e crianças em socialização) ao lugar do corpo e da mente a partir da normativa de gênero. Atravessada pela perspectiva Foucaultiana, Louro (2012) pondera:

É preciso manter a 'inocência' e a 'pureza' das crianças (e, se possível, dos adolescentes), ainda que isso implique o silenciamento e a negação da curiosidade e dos saberes infantis e juvenis sobre as identidades, as fantasias e as práticas sexuais. Aqueles e aquelas que se atrevem a expressar, de forma mais evidente, sua sexualidade são alvo imediato de redobrada vigilância, ficam 'marcados' como figuras que se desviam do esperado, por adotarem atitudes ou comportamentos que não são condizentes com o espaço escolar. (Louro, 2012, pág. 17)

As instituições escolares fabricam os sujeitos que as frequentam, ou seja, elas são produzidas por eles e pelas representações de gênero que nelas circulam. Assim, nessas instituições, pode haver a produção de diferenças e desigualdades desses indivíduos e, também, a informação do que cada um(a) pode ou não fazer e do lugar que meninos e meninas devam ocupar (Louro, 1997).

Garcia (2007) lembra que "(...) existem os que se poderiam chamar de 'dispositivos pedagógicos de gênero', que são 'qualquer procedimento social através do qual um indivíduo aprende ou transforma os componentes de gênero de sua subjetividade.'" (p. 13).

Dessa forma, a escola não atua apenas como um espaço de transmissão de conteúdos acadêmicos, mas como um dispositivo social de regulação e normatização das identidades de gênero. Por meio de regras, expectativas e práticas pedagógicas, os sujeitos aprendem o que é considerado apropriado para meninos e meninas, interiorizando padrões de comportamento, papéis e hierarquias.

### **Categoria 3 – O *lócus* da mídia e da televisão**

Para Sodré (2007), os meios de comunicação assumem um papel organizativo importante, adentrando a mesma lógica de poder e de dominação, do panoptismo.<sup>1</sup> O autor mostra o conceito de midiaticização alicerçado ao "funcionamento articulado das tradicionais instituições sociais com a mídia." (Sodré, 2007, p. 17).

A televisão é um tipo de mídia que faz uso da linguagem simples e, por isso, tem grande influência nos indivíduos telespectadores que, até mesmo sem perceber, incorporam características em seu meio; características essas que lhe são passadas pela via da televisão.

O que ouvi falar é o que está na mídia mesmo, na televisão né... Sobre a questão da criança nascer, e só quando ela tiver entendimento que ela poderá escolher seu sexo. Quer dizer nasce sem sexo e depois escolhe o sexo... Essas coisas que a mídia tá colocando, principalmente a Rede Globo que bate muito nessa tecla. (Anita)

Muito do que a gente já vivenciou, né... E muito do que tá colocando na mídia, na televisão. A televisão tem falado muito. Não sei em novela, porque novela eu nem assisto. É falado muito até em programas jornalísticos mesmo. Programas de debate, jornalístico. (Patrícia)

Sob essa óptica, vê-se a televisão como forte fonte modeladora de cultura e hábitos sociais, no que se refere à formação da identidade do indivíduo e, sobretudo, na sua relação com o outro social.

---

<sup>1</sup> Termo cunhado pelo filósofo inglês Jeremy Bentham, em 1785, que representa um mecanismo arquitetural, utilizado para o domínio da distribuição de corpos em diversificadas superfícies (prisões, manicômios, escolas, fábricas). Foucault faz uso do termo para explicar que a instituição é o modelo que o poder utiliza em seus processos de subjetivação.

## **Categoria 4 – Religião, Estado e Educação no Brasil**

Segundo Toldy e Santos (2016), o binômio “religião-gênero” que, muitas vezes, se constitui em antítese, representa um dos focos mais catastróficos para a legitimação dos estereótipos de gênero. Os autores afirmam ainda que o entendimento da religião contribuiu para a atribuição do espaço público aos homens e do espaço privado às mulheres, subtraindo-lhes o reconhecimento da sua condição de cidadãs durante séculos, para além de invisibilizar a diversidade de gêneros, reduzida a um modelo binário totalizante.

É válido destacar que a religiosidade significa uma dimensão subjetiva da identidade dos/as docentes analisados/as, representando um elemento simbólico interiorizado e, muitas vezes, inconsciente.

Valente (2015) pondera que essa dimensão subjetiva não pode representar uma vestimenta que se põe e tira quando conveniente, pois perpassa as experiências mais profundas dos sujeitos.

Dentro das falas dos(as) docentes, destaca-se a fala de Natália, assim expressa:

Eu só acho que gênero é superdifícil você falar. Eu fui dar uma aula uma vez de sexualidade... Eu cheguei pra minha orientadora e falei: eu não vou conseguir... 6º ano, eu não vou conseguir falar sobre sexualidade. Por quê? Eu não tive a base de falar, de ouvir. Aí eu fiquei assim: gente, como eu vou falar isso pra eles? Como eu vou falar dos órgãos reprodutores? Como eu vou falar essas coisas? Eu fiquei assim... Eu tive professoras maravilhosas que falaram sobre isso. Eu fiz magistério no CEFAM, eles deram muita base pra gente, mas o que acontece... A família reprimida, retraída, menina não pode isso, menina não pode aquilo, então tudo isso interfere nas nossas práticas. E assim, por exemplo: gênero, falar de gênero? Falar de gênero? Eu não me sinto a vontade de falar. Mas, eu... É difícil, porque assim o que acontece, eu vou do princípio que tem... ééé... o Deus que fez o homem e a mulher... Pra quê? Pra ter filhos. Apesar de não ter filhos, mas é esse o meu pensamento. Só que assim, tem o tal negócio. A gente tem a aceitação, aceitar o outro, né? (Natália)

Por outro lado, a fala de Patrícia aborda outro campo polarizado no que tange ao papel do Estado e da Família na educação.

Cada família tem direito de educar os seus filhos conforme acredita. E, na minha visão, eu só não concordo com que o Estado queira mandar dentro da minha casa. Então, eu acho que a minha família... e minha família... e eu educo como eu quero, desde que eu não esteja cometendo algo criminoso com a criança, violando o direito dela. Então, parte religiosa, parte sexual, né? A cultura, isso é dever dos pais, e não, do Estado. Mas tem que ensinar, se minha filha vive nesse mundo, ela tem que estar na realidade do mundo, uma hora, quando ela tiver 18 anos, ela vai ter noção, se ela por acaso quiser fazer algo que seja diferente daquilo do que eu ensinei, isso é ela... 18 anos, até os 18, eu creio que eu tenho que educar e tentar encucar da melhor maneira possível aquilo que eu acredito, afinal de contas, eu sou a adulta da casa. (Patrícia)

De acordo com o artigo Art. 205 da Constituição Federal, a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Brasil, 1988).

A fala da docente Patrícia nos permite olhar para os dados apontados pelo Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2025). Em 2024 foram registrados 87.545 casos de violência sexual contra crianças e adolescentes, sendo que 61% das vítimas tinham menos de 14 anos, com maior incidência na faixa etária entre 10 e 13 anos. Além disso, 65,7% dos casos ocorreram na residência da vítima, evidenciando a centralidade do espaço doméstico na perpetração das violências.

A educação sexual é reconhecida como um direito fundamental de crianças e adolescentes, conforme destacado pelo Instituto ECOS (2013), e é essencial para o desenvolvimento de uma visão positiva da sexualidade, comunicação clara nas relações e compreensão do próprio comportamento e do outro. No contexto brasileiro, a implementação de programas de educação sexual nas escolas tem se constituído como uma estratégia prioritária tanto para a prevenção da violência sexual quanto para a promoção da igualdade de gênero. Quando iniciada desde a primeira infância, no âmbito da educação infantil, essa prática contribui para que a criança compreenda que o corpo lhe pertence e que qualquer intervenção indevida deve ser comunicada a um adulto de confiança, configurando-se, assim, como uma ação preventiva fundamental.

A partir das quatro categorias apresentadas — “Fazendo Gênero na Educação Infantil”, “O Lugar do Corpo”, “O Lócus da Mídia e da Televisão” e “Religião, Estado e Educação no Brasil”, observa-se que as concepções docentes acerca do gênero são atravessadas por discursos culturais, religiosos e midiáticos que moldam as práticas e representações no contexto escolar. As falas revelam a coexistência de visões conservadoras e de tentativas de ressignificação, evidenciando o desafio de desconstruir estereótipos enraizados e promover uma educação que reconheça a diversidade como princípio formativo. Assim, compreender o gênero como construção social e histórica, e não como determinação biológica, constitui um passo fundamental para que a escola se consolide como espaço de equidade, respeito e emancipação de sujeitos plurais.

## **Considerações Finais**

Ao longo deste estudo, buscou-se compreender as percepções de docentes da educação infantil acerca das relações de gênero no contexto educacional.

A realidade da educação infantil brasileira apresenta-se de forma controversa: por um lado, observam-se avanços no campo das concepções de infância, reconhecendo-se a criança como sujeito de direitos e ressaltando-se a importância de investimentos nessa etapa, de modo que tenham acesso à educação desde o nascimento e possam usufruir de seu direito social e subjetivo à creche e à pré-escola. Por outro lado, os(as) docentes da educação infantil continuam recebendo os menores rendimentos financeiros em comparação com qualquer outro segmento da educação básica.

Os resultados encontrados permitem destacar algumas relações relevantes, sobretudo diante das diferentes questões que permeiam a complexidade do cotidiano escolar. Na caracterização do perfil docente da pesquisa, observou-se a predominância de mulheres na regência da educação infantil, fato que corrobora dados do Censo Nacional de Educação Básica, que caracteriza o perfil docente dessa etapa. Entre os (as) quatorze docentes participantes da investigação, apenas um era do gênero masculino. Tal processo de feminização da docência não pode ser analisado de maneira isolada, devendo ser compreendido como fruto de modelos socioculturais que configuram a forma de ser e fazer de homens e mulheres em sociedade.

Outra consideração fundamental refere-se ao papel da mídia na constituição da percepção dos(as) docentes acerca da temática de gênero. A mídia é compreendida como um complexo de meios de comunicação que envolve mensagem e recepção, sob formas diversas, cuja manipulação de elementos simbólicos constitui sua característica central. Constatou-se que a percepção sobre gênero sofreu e ainda sofre influência da mídia em geral, sobretudo da mídia televisiva aberta, ainda considerada hegemônica.

Nesse aspecto, faz-se necessário considerar o tempo histórico e, a partir dele, compreender a disseminação do uso do termo gênero e os processos relacionados às políticas educacionais brasileiras. A ampla difusão dos discursos ancorados na noção de “ideologia de gênero” influenciou a forma como os(as) docentes compreendem a categoria.

Outro ponto relevante foi a ausência de discursos laicos, constatando-se a presença de referências religiosas como norteadoras do conhecimento formal e das relações interpessoais no contexto escolar.

Conclui-se, portanto, que a educação e o espaço escolar configuram-se como locais privilegiados para problematizar as relações de poder presentes na identidade e na diferença. Todavia, tais espaços também podem servir como instrumentos de homogeneização cultural, caso não reconheçam as diferenças como fonte de enriquecimento. Dessa forma, torna-se imprescindível que as diferenças sejam respeitadas e valorizadas no âmbito da instituição escolar.

Assim, a escola, em sua função social, constitui-se como espaço de sociabilidade e difusão socio-cultural, no qual as relações de gênero estão intrinsecamente presentes.

Analisados em conjunto, os resultados deste estudo apresentam claramente implicações práticas a serem consideradas. Inicialmente, enfatiza-se que, embora a pesquisa apresente avanços teóricos significativos na discussão de políticas para a educação infantil, pois entendemos que os resultados criam espaços que possibilitam a experiência do diálogo, é importante destacar que a amostra se constituiu de participantes de uma cidade específica do país, o que dificulta a sua aplicabilidade a outros contextos. Outro ponto marcante é que a amostra no estudo foi por conveniência e não probabilística, e a coleta de dados foi realizada em um único momento no tempo.

Dessa forma, as conclusões aqui apresentadas não podem ser generalizadas, são pontuais e baseadas naquele período histórico e com os/as docentes entrevistados/as. Outros/as docentes em contextos distintos poderiam levar a resultados diferentes.

Por fim, espera-se que este estudo contribua para reflexões acerca do papel da escola na construção e na legitimação de identidades, a partir das relações de gênero.

## Referências Bibliográficas

- ANDI – Agência de Notícias dos Direitos da Infância. (2025, julho 28). *Crianças e adolescentes representam 61% das vítimas de estupro no Brasil em 2024, mostra anuário*. [https://andi.org.br/infancia\\_midia/criancas-e-adolescentes-representam-61-das-vitimas-de-estupro-no-brasil-em-2024-mostra-anuario](https://andi.org.br/infancia_midia/criancas-e-adolescentes-representam-61-das-vitimas-de-estupro-no-brasil-em-2024-mostra-anuario)
- Bardin, L. (2020). *Análise de conteúdo (4ª edição)*. Edições 70.
- Beauvoir, S. de. (2019). *O segundo sexo: Edição comemorativa 1949–2019 (2 vols.)*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Bento, B. (2011). Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. *Revista Estudos Feministas*, 19(2), 336–355. <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2011000200016>
- Brasil. Conselho Nacional de Educação. (2009, dezembro 18). *Resolução CNE/CEB nº 5/2009: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Diário Oficial da União. [http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005\\_2009.pdf](http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf)

- Brasil. Conselho Nacional de Educação. (2017, dezembro 22). *Resolução CNE/CP nº 2/2017: Base Nacional Comum Curricular*. Diário Oficial da União. [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)
- Brasil. Ministério da Saúde. (2023). *Boletim epidemiológico: Violência sexual contra crianças e adolescentes*. <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2023/maio/novo-boletim-epidemiologico-aponta-casos-de-violencia-sexual-contra-criancas-e-adolescentes-no-brasil>
- Brasil. Ministério da Saúde. (2024). *Educação sexual e menstrual no combate à violência sexual*. <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/download/10106/19768/20420>
- Brasil. Estatuto da Criança e do Adolescente. (1990). Congresso Nacional.
- Campos, R. (2011). “Política pequena” para as crianças pequenas? Experiências e desafios no atendimento das crianças de 0 a 3 anos na América Latina. In *Anais da 34ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (ANPED)*. ANPED.
- Cyrino, R. (2012). *Le genre entre outil critique et outil normalisateur: Une investigation épistémologique à travers son origine médicale*. Trabalho de pesquisa, Collège International de Philosophie, Paris.
- Deleuze, G. (1996). *O mistério de Ariana* (Edmundo Cordeiro, Trad. & Pref.). Ed. Veja-Passagens.
- ECOS – Estudos e Comunicação em Sexualidade e Reprodução Humana. (2013). Promover a educação sexual nas escolas. Instituto Pólis. Recuperado de <http://www.polis.org.br/uploads/623/623.pdf>
- Foucault, M. (2021). *Microfísica do poder* (R. Machado, Trad.; 13ª ed.). Paz e Terra. (Obra original publicada em 1979)
- Guattari, F. (2005). *Micropolítica: Cartografias do desejo* (9ª ed.). Vozes.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2023). *Resumo técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2023*. Brasília, DF: Inep. Disponível em [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_censo\\_escolar\\_2023.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf)
- Kuhlmann, J. M. (1991). Instituições pré-escolares assistencialistas no Brasil (1899–1922). *Cadernos de Pesquisa*, (78), 17–26.
- Kuhlmann, J. M. (1998). *Infância e educação infantil: Uma abordagem histórica*. Mediação.
- Louro, G. (1997). *Uma perspectiva pós-estruturalista*. Vozes.
- Louro, G. (2000). *O corpo educado: Pedagogias da sexualidade* (2ª ed.; T. T. da Silva, Trad.). Autêntica.
- Louro, G. (2003). *Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista* (6ª ed.). Vozes.
- Miranda, S. de. (2001). *Do fascínio do jogo à alegria de aprender nas séries iniciais*. Papirus.

- Sodré, M. (2007). Sobre a epistème comunicacional. *Revista Matrizes*, 1(1), 15–26.
- Souza, A. R., & Gouveia, A. (2011). Os trabalhadores docentes da educação básica no Brasil em uma leitura possível das políticas educacionais. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 19(35).
- Toldy, T. M., & Santos, A. C. (2016). Religião, gênero e cidadania sexual: Uma introdução. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 110, 43–50. <https://doi.org/10.4000/rccs.6370>
- Turato, E. R. (2011). *Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa* (6ª ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Valente, G. (2015). *A presença oculta da religiosidade na prática docente* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.
- Yannoulas, S. (2011). *Feminização ou feminilização? Apontamentos em torno de uma categoria*. *Temporalis*, 11(22), 271–292.