

Além do rosa e azul: o ser criança livre de estereótipos de gênero na infância

Ana Karolliny Sarmiento Leoncio – aksaarmento@gmail.com¹
Yasmin Vitória da Silva Alves – yasminvalvs@gmail.com²

RESUMO

Este trabalho relata uma experiência pedagógica desenvolvida em uma das turmas do 1º período da Educação Infantil, no CMEI Vereador Braga Neto, com o objetivo de desconstruir estereótipos de gênero presentes nas interações cotidianas das crianças. As atividades foram fundamentadas nas teorias de Louro (2008), Moscovici (1984) e Belotti (1975), que discutem as representações sociais e sua influência nas relações humanas. O trabalho envolveu práticas lúdicas e interativas, como leitura, brincadeiras e expressões artísticas, promovendo reflexões sobre "coisa de menino" e "coisa de menina". Os resultados evidenciam mudanças significativas nas atitudes das crianças, que passaram a questionar padrões e adotar uma perspectiva mais inclusiva e plural.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil; Gênero; Estereótipos; Práticas pedagógicas.

ABSTRACT

This paper reports a pedagogical experience conducted in the first-year Early Childhood Education at CMEI Vereador Braga Neto, aiming to deconstruct gender stereotypes present in children's daily interactions. Activities were based on theories by Louro (2008), Moscovici (1984), and Belotti (1975), discussing social representations and their influence on human relationships. The work involved playful and interactive practices, such as reading, games, and artistic expressions, encouraging reflections on "boys' things" and "girls' things." The results reveal significant changes in children's attitudes, who began to question norms and adopt a more inclusive and plural perspective.

KEYWORDS: Early Childhood Education; Gender; Stereotypes; Pedagogical Practices.

1 INTRODUÇÃO

Práticas pedagógicas e curriculares que valorizem a diversidade são fundamentais para a formação de uma sociedade mais inclusiva e igualitária. A escola reflete o contexto histórico, as crenças, os costumes e as ideologias da sociedade em que está inserida. Por consequência, a organização escolar frequentemente se estrutura de acordo com os interesses e valores predominantes dessa sociedade – tanto os imediatos quanto os de longo prazo. Dessa forma, regras, padrões e classificações vão sendo incorporados no ambiente educacional, muitas vezes reproduzindo as mesmas limitações impostas pelo meio social.

No modelo atual de sociedade, marcado pela influência do capitalismo e pela perpetuação de normas heteronormativas e patriarcais, as escolas enfrentam o desafio de romper com essas características normativas. Transformar o que é tradicionalmente repassado como ideal ou correto implica repensar práticas pedagógicas que, historicamente, reforçam estereótipos de gênero e outras formas de exclusão.

A educação infantil desempenha um papel central na construção de uma sociedade inclusiva, possibilitando que crianças vivenciem experiências livres de estereótipos e

1 Graduada em pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas no ano de 2017.

2 Graduanda de pedagogia pelo Centro Universitário Mario Pontes Jucá – UMJ.

preconceitos. Este trabalho tem como objetivo relatar uma experiência pedagógica que visou desconstruir estereótipos de gênero em uma turma do 1º período da Educação Infantil, alinhando-se às Orientações Curriculares de Maceió (2015), que enfatizam a pluralidade cultural e a inclusão.

Deste modo, o currículo escolar deve ser entendido não apenas como um documento técnico, mas como um instrumento político e cultural capaz de promover a diversidade, combater preconceitos e formar sujeitos críticos e conscientes. Assim, este texto não vem apenas relatar uma experiência vivenciada dentro de uma sala de referência, ela propõe também refletir sobre o papel das instituições escolares na constituição e manutenção das representações sociais, destacando a importância de práticas pedagógicas intencionais que desconstruam estereótipos e possibilitem a formação de subjetividades mais livres e plurais.

Dentro desse contexto, foi observado nas interações diárias das crianças de uma turma do 1º período da Educação Infantil, no CMEI Vereador Braga Neto, que muitas falas ainda evidenciavam a reprodução de estereótipos de gênero. Frases como “Mas menina não pode jogar bola”, “Meninas não podem gostar do Homem Aranha, tia, é coisa de menino isso”, “E eu sou gay pra brincar de boneca, é?”, “Você não pode brincar com a gente, isso é brincadeira de menina” e “E você é menina por acaso? Pra querer brincar de boneca?” foram recorrentes ao longo de algumas semanas. Foi a partir dessa realidade que decidimos iniciar um trabalho, ainda em andamento, sobre o que é brincadeira de menino e menina – ou, mais precisamente, sobre o que é "coisa de menino" e "coisa de menina".

2 A CONSTRUÇÃO SOCIAL DOS PAPEIS DOS SEXOS E AS RELAÇÕES DE GÊNEROS

Sabendo que as crianças reproduzem o meio em que estão inseridas, Louro (2008) já argumentava que o gênero e a sexualidade são aprendidos e vivenciados na cultura por meio de discursos que circulam em diversas esferas, como mídia, igreja, ciência e leis, além de, mais recentemente, através dos movimentos sociais e das tecnologias. Ela destaca que as maneiras de experimentar prazeres, desejos, afeto e amor são ensinadas e ensaiadas culturalmente, variando de uma cultura para outra, de uma época para outra e de uma geração para a seguinte.

Em nossa sociedade, os brinquedos assumem funções sociais pré-estabelecidas para que no futuro possam ser desempenhadas por ambos os sexos. Belotti (1975) descreve bem isso ao afirmar que, para as meninas, há uma vasta gama de brinquedos miniaturizados que imitam utensílios domésticos, como serviços de cozinha, itens de enfermagem, banheiros, cozinhas com eletrodomésticos, salas e quartos, além de brinquedos como jogos de costura e bordado, ferros de passar e bonecas com enxoval. Já para os meninos, os brinquedos são completamente diferentes, abrangendo meios de transporte de todos os tipos – terrestres, navais e aéreos – como navios de guerra, mísseis, naves espaciais e armas, incluindo pistolas, fuzis e espadas, compondo um verdadeiro arsenal militar.

Em relação a questão do gênero, podemos começar falando aqui sobre o próprio processo de feminização do magistério, que ocorreu no século XX, que foi, sem dúvidas um ponto que desencadeou uma desvalorização social da profissão. De acordo com Louro (1997) a feminização do magistério pode ser atribuída, em parte, ao processo de urbanização e industrialização ocorrido entre o final do século XIX e o início do século XX, que direcionou a mão de obra masculina para outros setores, como a indústria.

Tal fator de gênero é tão forte na Educação Infantil que vemos isso no quadro de professores, no qual, a grande maioria é formado por mulheres. Mas as questões de gênero não afetam apenas os profissionais da educação infantil, mas também as crianças que frequentam essas instituições. Meninas e meninos, enquanto seres históricos e culturais, não

estão isentos dessas problemáticas, embora elas se manifestem de maneiras diferentes. A entrada de uma criança na educação infantil, por exemplo, pode ser uma das primeiras experiências de vivência dos significados de ser menino ou menina no contexto social com outras crianças.

3 A ESCOLA COMO ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO DAS REPRESENTAÇÕES DE SEXO E GÊNERO

Sabemos que as representações de sexo e gênero estão profundamente impregnadas nas relações pessoais, sociais, culturais, religiosas e históricas de cada indivíduo. Em nossa sociedade, as divisões sexuais são tão enraizadas que se confundem com uma desigualdade superficial, facilmente resolvida com algumas reformas, como expressa Firestone em *A Dialética do Sexo* (1976, p. 11). No entanto, dada a complexidade e profundidade dos mecanismos que sustentam essas padronizações em relação aos conceitos de sexo e gênero, podemos concluir que a origem da dominação de classes e sua possível solução são questões muito mais profundas e complexas, que exigem um olhar atento para os aspectos sociais subjacentes.

Quando colocamos a escola e o processo escolar no centro da questão, podemos observar como as representações sociais são formadas e como podem ser alvo de intervenções práticas. Para compreender isso, é importante analisar os processos envolvidos na construção das representações sociais. Moscovici (1984), ao desenvolver sua teoria, apresentou os conceitos de “objetivação” e “ancoragem”, os quais descrevem como as representações são produzidas. Por meio desses dois processos, algo desconhecido e “estranho” a um determinado grupo ou cultura pode ser ressignificado e familiarizado, atribuindo-lhe um novo significado ou entendimento.

A objetivação, de acordo com Moscovici (1984), refere-se ao processo no qual conceitos abstratos se materializam em realidades concretas, ou seja, a cristalização de ideias que se tornam objetivas. A objetivação envolve a transformação de um conceito abstrato em uma imagem concreta, tornando-se um elemento da realidade e não apenas do pensamento. Nesse processo, algo que estava distante e indefinido se torna acessível, sendo integrado à realidade do sujeito.

Por outro lado, a ancoragem, ainda de acordo com o supracitado autor, refere-se ao processo pelo qual as imagens e ideias objetivadas são trazidas para o campo do familiar, sendo classificadas sob a categoria de “imagem comum”. Ao categorizar essas imagens, elas recebem uma nomeação e passam a ser vistas como parte do conhecimento coletivo daquele grupo. O processo de ancoragem, portanto, é uma forma de familiarizar o novo e inseri-lo no universo de referências já estabelecido, fazendo com que esse novo conhecimento se torne uma verdade compartilhada por aquele grupo.

Dessa forma, aquilo que era desconhecido interage e se integra ao que já é conhecido, permitindo a nomeação e classificação, criando uma rede de significações simbólicas onde o antigo e o novo se confrontam (Jovchelovitch, 2003, p. 41). Como ressalta Moscovici (1978, p. 35), “nenhuma mente está livre dos efeitos de condicionamentos anteriores que lhe são impostos por suas representações, linguagem ou cultura. Nós pensamos através de uma linguagem e organizamos nossos pensamentos com base em um sistema condicionado pelas nossas representações e pela nossa cultura.”

Compreender os processos de objetivação e ancoragem das representações sociais de gênero e sexo nos permite perceber como esses conceitos se manifestam de forma concreta no cotidiano escolar, influenciando as interações entre crianças e a construção de suas subjetividades. A escola, como espaço de socialização, atua tanto como reprodutora quanto

como potencial transformadora dessas representações, sendo essencial que suas práticas pedagógicas estejam atentas a esses mecanismos.

A partir dessa compreensão, podemos analisar as situações que vivemos em uma turma de 1º período da educação infantil, nas quais as crianças já reproduziam, muitas vezes sem perceber, as ideias e normas que estruturam as representações sociais de gênero. A partir de agora, relato como essas práticas se manifestaram em minha vivência pedagógica e as estratégias que utilizei para promover uma reflexão crítica sobre as noções de 'coisa de menino' e 'coisa de menina', buscando desconstruir esses estereótipos e proporcionar às crianças uma experiência mais livre e plural em suas brincadeiras e interações.

4 DA TEORIA À PRÁTICA: uma experiência pedagógica na desconstrução dos estereótipos de gênero

Nas Orientações curriculares para a educação infantil da rede municipal de Maceió (Brasil, 2015) temos que a prática pedagógica da Rede Municipal de Educação de Maceió pauta-se na promoção do desenvolvimento pleno da criança, considerando aqui os aspectos cognitivos, emocionais, sociais e culturais, bem como visam práticas que valorizem a pluralidade cultural, étnica, racial, de gênero e as diferentes formas de aprendizagens, focando assim na inclusão.

Ainda de acordo com este documento norteador de nossa prática docente, os conteúdos devem dialogar com a realidade sociocultural das crianças, devendo as propostas devem basear-se na ludicidade e experimentação, assim, nos demonstra que as crianças devem “sentir-se à vontade para interagir, para revelar suas curiosidades, demonstrar seu espanto, formular seus conceitos, que podem se manifestar da inteligência intuitiva da criança, bem antes de vir a acontecer o conhecimento oriundo da racionalidade”, pois esse é “o caminho do aprendizado de uma autonomia relativa de toda criança, sobre a qual o professor continuará tendo uma grande responsabilidade” (Brasil, 2015, p. 21).

Assim, após a observação de vários relatos com falas que reforçavam as representações sociais acerca de gênero e que intrinsecamente já definiam os papéis dos sexos em nossa sociedade, foi pensado um trabalho voltado para uma tentativa de desconstrução de tais pensamentos. Uma vez que:

As teorias, os fundamentos pedagógicos podem oferecer ao educador um roteiro, uma pista para sua aproximação das crianças, mas nada substituirá o encontro com os universos infantis. Para uma prática educativa que pretenda respeitar o tempo da infância, é fundamental olhar as crianças, os movimentos dos grupos; um olhar disponível, receptivo, que vê e ouve além do aparente e se abre para acolher suas buscas, seus achados, suas descobertas (Brasil, 2015, p. 174).

As atividades foram desenvolvidas durante duas semanas consecutivas, inseridas no plano de ensino da turma. A primeira semana abordou brincadeiras diversas, enquanto a segunda focou na temática do livro "Coisa de Menina ou Coisa de Menino?" de Pri Ferrari (2016).

Atividades realizadas: 1. Leitura mediada: Trechos do livro foram explorados, seguidos de discussões sobre as experiências das crianças; 2. Brincadeiras inclusivas: Esportes, dança e música foram utilizados para demonstrar que atividades não precisam ser limitadas por gênero; 3. Expressão artística: Desenhos, pinturas e modelagem de massinha incentivaram a criatividade; e 4. Projetos colaborativos: Confecção de brinquedos recicláveis, promovendo valores como sustentabilidade e inclusão.

Ao longo da primeira semana, que foi do dia 20/05/2024 a 25/05/2024, o tema do planejamento foi “Brincadeiras”, cujo intuito era trabalhar brincadeiras de modo a mostrar que tanto menina, quanto menino podem gostar de brincar. Começamos a semana realizando uma roda de conversa sobre quais as brincadeiras preferidas das crianças, respostas como brincar de casinha, de cozinhar, de bola e super-herói foram as respostas mais frequentes, após a rodinha, foi aproveitado para inserir a música do Mundo Bitá “Bagunça de criança”, que fala sobre o brincar, as brincadeiras e até sobre o guardar os brinquedos após brincar, para que ele ouvissem que na música não havia distinção sobre o tipo de brincadeira estar relacionado a menino ou menina, mas sim, a crianças em geral.

Após isso, o trabalho com a leitura do livro "Coisa de menina ou coisa de menino?" de Pri Ferrari (2016), começou, para refletirmos sobre as diferentes construções de gênero e como elas se manifestam nas práticas cotidianas das crianças. A leitura foi dividida em partes, com cada segmento sendo trabalhado após a leitura, permitindo que as crianças vivenciassem e refletissem sobre o que, para elas, representava “coisa de criança”.

No primeiro dia da semana, as páginas lidas foram da 6 a 11, foi escolhido a página que abordava sobre meninas e esporte, sendo levado para a sala, imagens de diversas esportistas mundiais (focando nas brasileiras, como Marta, as mulheres da seleção feminina de vôlei, as nossas ginastas, etc.), enfatizando a importância da jogadora Marta para o futebol feminino, sobre ela ter ganhado 6 bolas de ouro e sobre ela ser do nosso estado. Logo após, as crianças foram instigadas a falarem sobre seu esporte preferido e em seguida, brincamos de alguns desses esportes – que em sua maioria se resumiu ao futebol, e alguns outros acabaram sendo dirigidos para reforçar a diversidade no esporte.

No dia seguinte, a leitura foi da página 12 a 21, em uma delas, falava sobre super-heróis. Uma listagem sobre os heróis que as crianças conheciam foi feita, e elas conheciam mais super-heróis homens que mulheres, saindo só 2 super-heroínas (Supergirl e Mulher Maravilha), após isso, imagens de diversos heróis e heroínas foram mostrados, demonstrando as crianças que havia mais super-heroínas do que elas conheciam.

A leitura do dia seguinte foi da página 22 a 31, e a atividade para ser realizada com a turma foi a dança. Foi apresentado às crianças vários ritmos, sendo levadas músicas infantis de cada estilo falado – funk, forró, rock, pop, por exemplo. Depois, trabalhamos com a bandinha disponível na escola, tentando fazer um som harmônico, mas graças a ausência de ritmos das educadoras de referência nesse quesito, foi mais uma folia ritmada ao estilo das crianças do que algo sincronizado com o ritmo de uma música, o que tornou o momento muito leve e agradável para as crianças que ficaram o tempo todo com um sorriso no rosto tocando o instrumento escolhido.

Na proposta do dia seguinte, as páginas do livro lidas foram da 32 a 37, nesta parte, algumas profissões foram citadas, então, uma roda de conversa para perguntar o que cada criança queria ser quando crescesse foi feita, umas crianças falaram que queria ser médica, outras que queriam ser do BOPE (Batalhão de Operações Policiais Especiais). Em seguida, fomos brincar de construir coisas com os bloquinhos disponíveis na sala de referência.

No dia seguinte, a leitura das páginas 38 a 43 deu margem para trabalhar sobre carros, aproveitando para falar sobre a importância de se reciclar, um carrinho de reciclável foi feito, com rolo de papel higiênico e tampas de garrafa PET.

Para finalizar a semana, foi conversado com as crianças sobre as brincadeiras de meninos e meninas, foi perguntado como se sentiram participando de todas as brincadeiras realizadas e respostas como “Eu gostei, tia”, “A gente pode fazer de novo?” saíram.

Na segunda semana, que foi de 27/05/2024 à 31/05/2024, o título do planejamento foi “Coisa de menina ou coisa de menino?” e visou dar sequência ao trabalho iniciado na semana anterior, visto que as crianças gostaram e pediram por mais. A leitura do livro que deu título ao planejamento da semana teve sequência.

No primeiro dia, as páginas lidas foram da 45 a 49, e aqui foi escolhido a parte lida sobre as emoções, em uma roda de conversa, falamos sobre elas, brincamos de representar emoções utilizando as expressões faciais, onde as educadoras de referência sussurrava uma emoção para uma criança, ela tinha que expressar essa emoção utilizando apenas sua expressão facial e o resto da turma tinha que adivinhar que emoção era aquela. Quando esta proposta acabou, algumas músicas foram colocadas para que as crianças dançassem livremente, expressando-se como bem quisessem por meio de seu corpo ao movimentar-se no ritmo da dança. Finalizamos nosso dia plantando um pé de feijão, que para acatar a pedidos de muitas crianças da turma, foi dado para ser levado e cuidado em casa – o retorno dessa proposta quase não veio, apenas algumas pouquíssimas crianças comentaram sobre o pé de feijão ter crescido um pouco.

Já na terça-feira, a leitura foi feita da página 50 a 55, aqui, foi realizado um momento do abraço, no qual uma música foi colocada e as crianças tinham distribuíam abraços entre seus colegas e educadoras de referências quando a música era pausada, foi um momento muito prazeroso, pois as crianças sorriam todas as vezes em que a música parava e elas tinham que abraçar quem estivesse ao lado delas. Em seguida, brincamos de pega-pega na área externa, depois voltamos para a sala e, por estar no período da Olimpíada de Paris, uma parte do jogo de vôlei da seleção feminina de vôlei foi colocada para ser assistido pelas crianças, que montaram uma casinha na sala para ver o jogo e torcer pela seleção.

No dia seguinte, as páginas lidas foram da 56 a 59, a pintura livre e a culinária foram os pontos escolhidos para serem trabalhados neste dia. A pintura livre foi realizada em uma folha A4 com tinta e pincel, para que cada criança se expressasse individualmente naquele dia. A receita escolhida para ser realizada com elas foi a do bolo de banana com aveia – que não fez muito sucesso entre as crianças por não ter açúcar.

No último dia da semana, foram lidas as páginas 60 a 71 e as propostas escolhidas foram a de cantar músicas na roda de conversa, que começou por músicas infantis escolhidas pelas educadoras de referência, mas ao ser aberto para que cada criança escolhesse uma, demonstrou o gosto musical das crianças enquanto reflexo do que seus pais e responsáveis escutam – aqui, só foi reforçado que músicas com palavrões não eram permitidas, mas as crianças ficaram livres para cantar as músicas que gostavam. Em seguida, a brincadeira de massinha foi realizada, e as crianças ficaram livres para escolher se brincavam de fazer objetos, animais ou mesmo brincar de fazer comida com as massinhas (que foi o que a maioria das crianças fez).

A intervenção gerou mudanças significativas nas interações entre as crianças. Expressões como "isso é coisa de menino" ou "menina não pode fazer isso" foram gradualmente substituídas por atitudes mais inclusivas. As crianças passaram a corrigir umas às outras, demonstrando que haviam assimilado os conceitos trabalhados.

Nos momentos de brincadeiras livres, ficou evidente a mudança de postura em relação à maioria das atividades. Notou-se uma integração maior entre meninos e meninas, que passaram a brincar juntos de forma natural. Isso foi especialmente perceptível em brincadeiras que envolvem correr, onde crianças que antes interagiam apenas com pares do mesmo sexo agora participam coletivamente, sem exclusões baseadas em gênero.

Essa experiência reforçou o papel da escola como um espaço de transformação social, destacando a importância de práticas pedagógicas que promovam a inclusão e questionem normas limitadoras. As atividades desenvolvidas mostraram que é possível ressignificar estereótipos de gênero desde a infância, contribuindo para a formação de subjetividades mais livres e diversas.

Vale ressaltar que essa iniciativa é parte de um processo contínuo. Entretanto, enquanto educadoras, é essencial fazermos a nossa parte para apoiar o desenvolvimento

integral das crianças, promovendo uma desconstrução de preconceitos que ainda persistem em nossa sociedade.

5 REFERÊNCIAS

- BELOTTI, Elena Gianini. **Educar para a submissão**. Petrópolis: Vozes, 1975.
- BRASIL. **Orientações curriculares para a educação infantil da rede municipal de Maceió**. EDUFAL, Maceió, 2015, 271 p..
- FIRESTONE, Shulamith. **A dialética do sexo: um estudo da revolução feminista**. Coleção Bolso. Editorial Labor do Brasil, RJ. 1976, p. 278.
- JOVCHELOVITCH, S. **Vivendo a vida com os outros: intersubjetividade, espaço público e representações sociais**. GUARESCHI, P; JOVCHELOVITCH, S. (Orgs.), v. 10, 2000.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas**. Disponível em: <[SciELO - Brasil - Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas](#)>. Acesso em: 07 de dezembro de 2024.
- LOURO, Guacira. Produzindo sujeitos masculinos e cristãos. *In*: VEIGA-NETO, Alfredo José da (org.). **Crítica pós-estruturalista e educação**. Porto Alegre: Sulina, 1995.
- MOSCOVICI, S. (1984). The phenomenon of social representations. Em R. Farr & S. Moscovici (Orgs.), *Social representations* (pp. 3–69). Cambridge: Cambridge University.
- MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. 1.ed. Rio de Janeiro:Zahar, 1978.

ANEXOS



