

FACULDADE VALE DO CRICARÉ  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIAS

CLARICE NASCIMENTO

**O lúdico na educação infantil: desafios de uma pedagogia  
libertadora nas aulas de Educação Física**

São Mateus

2020

CLARICE NASCIMENTO

**O lúdico na educação infantil: desafios de uma pedagogia libertadora nas aulas de Educação Física**

Dissertação apresentada à Faculdade Vale do Cricaré para a obtenção do título de Mestre em Ciências, Tecnologia e Educação.

Área de concentração: Ciências, Tecnologia e Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Mestra Luana Frigulha Guisso.

São Mateus

2020

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional

Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus – ES

**CLARICE NASCIMENTO**

**O LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS DE UMA  
PEDAGOGIA LIBERTADORA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO  
FÍSICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Ciência, Tecnologia e Educação, na área de concentração Ciência, Tecnologia e Educação.

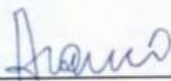
Aprovada em 27 de abril de 2020.

**COMISSÃO EXAMINADORA**



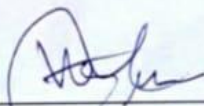
---

**Profa. Me. Luana Frigulha Guisso  
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)  
Orientadora**



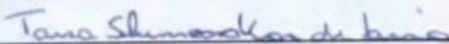
---

**Prof. Dr. Sebastião Pimentel Franco  
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)**



---

**Prof. Dr. Marcus Antonius da Costa Nunes  
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)**



---

**Profa. Dra. Taisa Shimosakai de Lira  
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)**

In memória de meu aluno Jhon Vitor, já falecido, que durante seus 12 anos de vida só encontrou julgamentos e sofrimento por ser um “menino diferente”.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, que é ontem, hoje e sempre soberano, Criador que ama a todas as suas criaturas.

A minha família. Tenho pai, mãe e irmãos presentes que sempre me apoiaram e me fortaleceram, não apenas nessa jornada, mas durante toda a minha vida.

Ao meu esposo, Elias Lopes Silva Junior que me apoiou e auxiliou na fase mais complexa da pesquisa.

Aos profissionais de Educação Física, modalidade infantil, do município que se mostraram sempre solícitos à pesquisa e são, portanto, atores principais deste processo.

A minha orientadora Luana Frigulha Guisso, que me conduziu de maneira espetacular, respeitando meu tempo e dificuldades, sempre me incentivando a buscar o melhor.

A colega de profissão Marli Quinquim que me auxiliou nos processos metodológicos a seguir.

Aos amigos, que aturam meus estresses, mau humor e negativas para “curtir”.

Enfim, a todos que de alguma maneira se fizeram presentes na minha vida, nessa incursão.

“Não existe tal coisa como um processo de educação neutra. Educação ou funciona como um instrumento que é usado para facilitar a integração das gerações, na lógica do atual sistema e trazer conformidade com ele, ou ela se torna a "prática da liberdade", o meio pelo qual homens e mulheres lidam de forma crítica com a realidade e descobrem como participar na transformação do seu mundo.”

Paulo Freire

## RESUMO

NASCIMENTO, Clarice. **O lúdico na educação infantil: desafios de uma pedagogia libertadora nas aulas de Educação Física**. 2020. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Ciência e Tecnologias) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, 2020.

A inclusão da disciplina de Educação Física no município de São Mateus – ES, na modalidade Educação Infantil é relativamente recente, data do ano de 2016; diante disto, os desafios dos profissionais ali inseridos são grandes e constantes. Tendo em vista que a educação brasileira, de modo geral, foi intensamente baseada nos ideais do patrono da educação, Paulo Freire, que defendia a chamada “Educação Libertadora”, que de maneira simplificada, defende que o aluno tenha total liberdade nos mecanismos ensino-aprendizagem. Desenvolvendo através desta sua própria vivência, sua visão crítica-social e levando-se em conta as atuais e acirradas discussões acerca dos papéis sociais entre o masculino e o feminino. Tornar-se minimamente curioso imaginar como se procede a compreensão dos professores de Educação Física diante dos desafios ao oferecer o brincar de maneira lúdica e libertadora às crianças, proporcionando atividades pautadas em descobertas e sensações próprias sem ditar a estas, regras de comportamento restrito a um papel social demarcado de masculinidade e/ou feminilidade. Diante disto, desenvolveu-se o presente estudo, realizado através de entrevistas com os profissionais de educação física do município de São Mateus/ES. Visando responder o questionamento acima, buscou-se investigar as brincadeiras e brinquedos oferecidos às crianças, dos Centros de Educação Infantil Municipal (CEIMs) do perímetro urbano do município de São Mateus. Além de discutir com o profissional de Educação Física quais as contribuições do lúdico na perspectiva do Município e se o brincar é desenvolvido na forma libertadora como forma de contribuição da formação de indivíduos críticos nos CEIMs. Com base nestas informações, encaminhou-se à secretaria de educação do município de São Mateus um relatório com as informações necessárias, baseada nas entrevistas realizadas com os profissionais de Educação Física do município, com a finalidade de aprimorar as Formações Continuadas em Serviço, compreendendo o brincar de forma lúdica e libertária. Foram, ao todo, 19 profissionais consultados, e as entrevistas aconteceram de modo individual, entre os meses de novembro e dezembro de 2019, onde o diálogo entre a pesquisadora e os professores foi pautado por um questionário aberto (apêndice A) que permitiu uma conversa descontraída e reveladora que evidenciou a necessidade de se investir em informação e discussões nesta área, uma vez que, ainda se tem muito preconceito e insegurança que engloba toda a comunidade escolar. Principalmente, ao tratar de educação infantil, onde a família se faz mais presente na escola, porém, suas abordagens também ficam mais claras nas falas e preferências das crianças. Para tanto, realizou-se uma pesquisa descritiva com entrevistas gravadas através de diálogos informais e espontâneos, com auxílio de questionário aberto, utilizado apenas como ponto de apoio para condução da pesquisa/entrevista. Durante o diálogo entre os sujeitos da pesquisa e o pesquisador (APÊNDICE A), desta forma, coletou-se depoimentos e relatos de experiências que nortearam as ideias centrais da pesquisa, com os profissionais que atuam com o público-alvo descrito. Pretende-se com o presente estudo, deixar evidente a dificuldade que ainda se tem nos educandários, de fornecer uma educação libertadora, nos moldes que Paulo Freire descreve em seus variados estudos e livros. Ou seja, formativa



para a vida com criticidade e baseada na vivência do aluno, devido a falta de informação ou embasamento teórico de qualidade para que os profissionais também sintam-se livres para propor brincadeiras, jogos e liberar o acesso a brinquedos sem sentir-se pressionados em favorecer ou proteger este ou aquele gênero. Ou ainda, ser agente mantenedor de práticas que revelam e mantem uma sociedade machista, misógina e preconceituosa. Faz-se então um convite a desconstrução desse modelo, para que se rompa por completo na sociedade e que tenhamos futuramente, uma geração mais abrangente e crítica.

Palavras chaves: Brincadeira. Educação Libertadora. Gênero. Professores de Educação Física. Vivências.

## ABSTRACT

NASCIMENTO, Clarice. **The Ludic in Infant Education: Challenges of a Liberating Pedagogy in Physical Education classes.** 2020. 108 f. Thesis (MA) (Master in Education, Science and Technologies) - Faculty Valley Cricaré, São Mateus – ES, 2020.

The inclusion of the Physical Education discipline in the municipality of São Mateus - ES, in the Early Childhood Education modality is relatively recent, date of the year 2016; given this, the challenges of the professionals inserted there are great and constant. Bearing in mind that Brazilian education, in general, was intensely based on the ideals of the patron of education, Paulo Freire, who defended the so-called "Liberating Education", which in a simplified way, defends that the student has total freedom in the teaching- learning. Developing through this his own experience, his critical-social view and taking into account the current and heated discussions about the social roles between the male and the female. To become minimally curious to imagine how Physical Education teachers understand themselves in the face of challenges by offering playful and liberating play to children, providing activities based on their own discoveries and sensations without dictating to them, rules of behavior restricted to a demarcated social role of masculinity and / or femininity. In view of this, this study was developed, conducted through interviews with physical education professionals in the city of São Mateus / ES. In order to answer the above question, we sought to investigate the games and toys offered to children, from the Municipal Early Childhood Education Centers (CEIMs) in the urban perimeter of the municipality of São Mateus. In addition to discussing with the Physical Education professional what the playful contributions are from the perspective of the Municipality and whether playing is developed in a liberating way as a way of contributing to the formation of critical individuals in the CEIMs .Based on this information, a report was sent to the São Mateus Education Secretariat with the necessary information, based on the interviews carried out with Physical Education professionals in the municipality, in order to improve Continuing Education in Service, including the play in a playful and libertarian way. In total, 19 professionals were consulted, and the interviews took place individually, between the months of November and December 2019, where the dialogue between the researcher and the teachers was guided by an open questionnaire (Appendix A) that allowed a conversation relaxed and revealing that highlighted the need to invest in information and discussions in this area, since there is still a lot of prejudice and insecurity that encompasses the entire school community. Mainly, when dealing with early childhood education, where the family is more present at school, however, their approaches are also clearer in the children's speeches and preferences. To this end, a descriptive research was conducted with interviews recorded through informal and spontaneous dialogues, with the aid of an open questionnaire, used only as a support point for conducting the research / interview. During the dialogue between the research subjects and the researcher (APPENDIX A), in this way, testimonies and reports of experiences were collected that guided the central ideas of the research, with the professionals who work with the described target audience. It is intended with this study, to make evident the difficulty that still has in the educandários, of providing a liberating education, along the lines that Paulo Freire describes in his varied studies and books. In other words, formative for life with

criticality and based on the student's experience, due to the lack of information or theoretical basis of quality so that professionals also feel free to propose games, games and free access to toys without feeling pressured to favor or protect this or that genre. Or even, to be a maintainer of practices that reveal and maintain a sexist, misogynistic and prejudiced society. An invitation is then made to deconstruct this model, so that it breaks completely in society and that we have a more comprehensive and critical generation in the future.

Keywords: Play. Liberating Education. Genre. Physical Education Teachers. Experiences.

## LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEIM	Centros de Educação Infantil Municipal
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil
EI	Educação Infantil
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacional
PPP	Projeto Político Pedagógico
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI)
SME	Secretaria Municipal de Educação (SME)

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>22</b>
2.1	QUESTÕES CONCEITUAIS: SEXUALIDADE, GÊNERO E A EDUCAÇÃO INFANTIL.....	23
2.1	PEDAGOGIA LIBERTADORA .....	28
2.3	A EDUCAÇÃO FÍSICA E SUAS POSSIBILIDADES DE DESENVOLVIMENTO CORPORAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A UTILIZAÇÃO DE JOGOS, BRINCADEIRAS E BRINQUEDOS NA PERSPECTIVA LIBERTADORA. ....	32
2.4	QUESTÕES REGULAMENTADORAS – REFERÊNCIAS E PARÂMETROS ACERCA DA EDUCAÇÃO FÍSICA, TRANSVERSALIDADE E SEXUALIDADE .....	35
2.5	A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE SÃO MATEUS - ES: O GÊNERO E A SEXUALIDADE ABORDADOS DE MANEIRA LEVE ATRAVÉS DE JOGOS, BRINCADEIRAS E BRINQUEDOS .....	44
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA .....</b>	<b>47</b>
3.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA .....	47
3.2	O LÓCUS DA PEQUISA .....	47
3.3	SUJEITOS DA PESQUISA.....	48
3.4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	49
<b>4</b>	<b>ANÁLISE DE DADOS.....</b>	<b>51</b>
4.1	PRODUTO FINAL .....	68
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>70</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>73</b>
	<b>APÊNDICE A – Questionário aplicado aos professores .....</b>	<b>76</b>
	<b>APÊNDICE B – Relatório encaminhado à Secretaria de Educação de São Mateus .....</b>	<b>77</b>

<b>ANEXO A – Autorização da Instituição.....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO B – Parecer Consubstanciado de CEP.....</b>	<b>100</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O presente estudo foi realizado no município de São Mateus/ES e visou avaliar as inferências dos profissionais de Educação Física na educação infantil, no que tange à liberdade do brincar como instrumento pedagógico promotor de criticidade sem a inferência direta do gênero ou sexualidade do aluno no processo educativo.

Comumente, define-se gênero como a dicotomia entre o masculino e feminino, e sexualidade como a prática ou interesse sexual do indivíduo que não, necessariamente, pode estar ligado ao seu gênero de origem. Percebe-se no decorrer da pesquisa, que a definição e interação entre estes dois termos causa certas confusões de interpretação dentro do próprio corpo docente. As definições acerca destes termos, bem como a discussão de abrangência dos mesmos, serão abordadas com mais profundidade no item 2.1 desta pesquisa.

Já quando se reporta à brincadeira, é preciso compreender que este é um dos elementos naturais dos seres humanos, e é através dela que se inicia as relações entre os indivíduos e também serve como equalizador das potencialidades de cada um. O faz-de-conta estimula a criatividade, a afetividade, habilidades cognitivas, motoras e de comunicação. No entanto, por vezes, o brincar não é estimulado de maneira livre e desinibida, uma vez que, associa-se as variadas formas de brincadeiras ao gênero dos indivíduos, separando-se “brinquedos de meninos e de meninas” e, dessa forma, levanta-se uma dicotomia intensa entre Brincadeira/Sexualidade.

A brincadeira está inserida nas atividades humanas desde as mais simples práticas até atividades mais complexas, não sendo possível, portanto, afastá-la do processo educacional.

O elemento natural de brincar deve ser visto como ferramenta fundamental de trabalho no processo ensino-aprendizagem; tratando-se de educação infantil, então, é de se esperar que seja o principal componente, fazendo com que a criança descubra de maneira lúdica e natural a importância de cada elemento proposto, bem como, suscitar as primeiras noções de lógicas, habilidades linguísticas e as interações sociais. Fala-se mais acerca das questões do brincar e suas relações na educação infantil e a Educação Física no item 2.3.

Corroborar-se, portanto, com as ideias da pedagogia libertadora de Freire (1987), onde identifica-se como princípio a certeza de que a educação é um ato político, de construção do conhecimento e de criação de outra sociedade baseada na ética, justiça, ou seja, mais humana e mais solidária. A educação, por este viés, deve ser uma busca permanente em favor das classes oprimidas, luta constante baseada na equidade e liberdade. Ou seja, a mediação do conhecimento precisa ser construída com base na criticidade e valorização das experiências individuais para que a criança possa, através da vivência, construir-se, de maneira gradual, enquanto agente social, utilizando-se para tanto, dos mais variados instrumentos educacionais, sejam eles recursos didáticos, tais como livros e/ou materiais de manipulação, ou ainda, focada na ludicidade do mundo infantil através da instrumentalização do “faz-de-conta”. As proposições de Freire serão abordadas no item 2.2.

Neste âmbito, é preciso ofertar os mais variados estímulos, brinquedos e brincadeiras, para que através da experimentação a criança vá incutindo em si e através de suas descobertas suas convicções de moralidade, ética e valores.

É em meio a essas descobertas de mundo que as crianças também passam a perceber seu corpo e passam a notar as diferenças no corpo do outro. Nessas interações, as curiosidades naturais acerca das partes genitais, bem como o prazer do toque são despertadas, e a sexualidade inerente a cada ser, passa a manifestar-se das mais variadas formas, mesmo em crianças muito pequenas.

No que tange à sexualidade, Louro (2010), evidencia que esta vem sendo tratada como tabu desde os primórdios da sociedade moderna (a partir de 1453, com a tomada de Constantinopla, até os dias atuais), fica claro que se trata de um assunto privado, que deve ser abordado nos lugares mais intimistas e com pessoas da maior confiança. Viver a sua sexualidade no mais pleno dos desejos e sentidos era (e continua sendo) uma particularidade da vida adulta e com autonomia financeira o que, portanto, convencionou-se que deva passar longe do ambiente escolar, principalmente nas creches e escolas que trabalham na primeira infância<sup>1</sup>.

Porém, cada vez mais, percebe-se na atuação docente os efeitos da falta de conhecimento ou trato nessa área, que acarretam intolerâncias e preconceitos de

---

<sup>1</sup> Primeira infância é o nome dado aos primeiros anos de vida, em particular, os cinco primeiros, de um ser humano, que são marcados por intensos processos de desenvolvimento - Em março de 2016, a Lei n. 13.257, de 8 de março de 2016, conhecida como Marco Legal da Primeira Infância, definiu primeira infância e trouxe importantes diretrizes para as políticas públicas destinadas a essa faixa etária. (BRASIL, 2016).



maneira geral entre os membros desta comunidade, sendo professores, alunos, equipe administrativa e pais o que acaba por gerar conflitos de percepções ao ambiente escolar.

Freud (2006), em sua teoria de desenvolvimento psicosssexual<sup>2</sup>, chocou a sociedade ao observar que durante as fases previsíveis<sup>3</sup> de desenvolvimento na primeira infância, o comportamento da criança é orientado para certas partes do seu corpo, por exemplo, a boca durante a amamentação, o ânus durante o treinamento para o controle dos movimentos da bexiga e do intestino (quando a criança começa a ser estimulada a perceber quando seu corpo demonstra a necessidade de urinar ou defecar, para que a mesma passe a usar o banheiro, dispensando a “segurança” das fraldas). Ele propôs que a neurose do adulto (transtorno mental funcional), muitas vezes está enraizada na sexualidade infantil, por isso, dizia que comportamentos adultos neuróticos eram manifestações da fantasia sexual na infância e desejo.

Embora a ideia do tema em tela tenha nascido em decorrência de situações cotidianas, a sexualidade e suas ramificações tais como: as curiosidades naturais das crianças em relação aos seus próprios órgãos sexuais e descoberta intuitiva<sup>4</sup> do prazer pelo toque, aliado às complexidade das questões de homossexualidade infantil<sup>5</sup>, falta de identificação com um gênero de nascimento, além das dificuldades de aceitação dentro das relações familiares e escolares, tem tomado as discussões interescolares e preocupado professores com a perspectiva de trabalhar/posicionar-se, ou ainda, mediar os conflitos que estas novas ideias podem acarretar dentro dos educandários. E estas dúvidas de posicionamento, ou mesmo de informação básica, tem-se refletido no modo como o professor atua, uma vez que, ao propor uma atividade ou brincadeira cotidiana, pode de alguma forma despertar a curiosidade ou interesse do educando para uma área erógena; a criança fica intrigada com o seu corpo ou com corpo do outro, ou ainda, com um brinquedo específico, levando essa “nova” descoberta para casa.

---

<sup>2</sup> Desenvolvimento psicosssexual: é o elemento central da teoria psicanalítica dos instintos, que os seres humanos, desde o nascimento, possuem uma libido (energia sexual) instintiva que se desenvolve através de cinco estágios. Cada estágio - oral, anal, fálico, latente ou de latência e genital - é caracterizado por uma zona erógena, que é a fonte de unidade da libido. (FREUD, 2006).

<sup>3</sup> Fases previsíveis do desenvolvimento: estágios descritos por Freud para o desenvolvimento psicosssexual, sendo: oral, anal, fálico, latente e genital; (FREUD, 2006).

<sup>4</sup> Descoberta intuitiva: exploração do corpo através do instinto provocado pelo prazer ao tocar ou descobrir partes sensíveis ou sexuais do corpo (FREUD, 2006).

<sup>5</sup> Homossexualidade Infantil: Um dos tipos de formas de exercício da sexualidade ligadas à cultura e à época em que as pessoas vivem manifestada ainda na fase infantil; (LOURO, 1997).

A partir desse ponto, a brincadeira e os brinquedos oferecidos as crianças pequenas durante sua interfase escolar de maneira libertadora<sup>6</sup>, sem considerar ou estimular divisões de atividades por gênero ou sexualidade, tornam-se um assunto delicado, com muitas discussões e ideias divergentes, e com diretrizes para aplicabilidade ainda bastante discutíveis, e com o mínimo de credibilidade para que o professor adote esta ou aquela postura, visto que, trata-se de um assunto carregado de concepções pessoais e, em muitas vezes, contraditórias entre os agentes da comunidade escolar. Sendo a Educação Física uma disciplina que trabalha diretamente com o corpo, além das relações entre brincar/brincadeira, meninos/meninas, as decisões sobre como agir diante do surgimento de conflitos de sexualidade tornam-se tão frequentes quanto confusos, devido a gama de possibilidades e, ainda, os pré-julgamentos ou preconceitos existentes, gerando certo desconforto ao professor em mediar os conflitos de modo a desagradar os familiares dos alunos, que possam estar em crise de identidade sexual ou de aceitação de gênero, ou ainda, aceitação da própria brincadeira/brinquedo ou jogo como um elemento natural de aprendizagem, sem a identificação direta ao gênero da criança no ato de brincar.

Exemplifica-se isto na questão de meninos brincarem com bonecas. Raramente, pensa-se em atrelar essa vivência ao papel do pai; encara-se essa atividade como reflexo de dúvida em relação à sexualidade, e, portanto, um comportamento a ser reprimido.

Nesta perspectiva, o estudo justifica-se pela necessidade de se trabalhar, no contexto escolar e no âmbito das aulas de Educação Física, o livre acesso dos educandos aos jogos, brinquedos e brincadeiras, sem preocupação expressa com gênero e sexualidade, de forma a contribuir para o desenvolvimento da criança, não por imposições de regras de contexto histórico ou de modelos tradicionais/religiosos, mas levando-se em conta a complexibilidade humana para que as crianças não venham a conter aprendizagens pré-construídas de princípios preconceituosos, além de permitir que as mesmas explorem todas as possibilidades e sensações proporcionadas pela experimentação dos variados tipos de jogos, brinquedos e brincadeiras, sem a associação direta deste à questões de sexualidade.

---

<sup>6</sup> Educação libertadora: Expressão da pedagogia de Paulo Freire, espera que a escola exerça uma transformação na personalidade dos alunos, num sentido de liberdade e autogestionário em que ela o institui, fomentando o diálogo e o pensamento crítico.

Uma vez que o professor não pode ser visto como um mero reprodutor de conceitos didáticos, sendo dotado de suas próprias convicções e princípios, é preciso verificar como os profissionais têm proporcionado um ambiente saudável de conhecimento desprovido de preconceitos e libertador, aliados aos métodos pedagógicos dos docentes que militam no âmbito escolar. Isto, sem ditar regras ou princípios religiosos, ou ainda, promover a implementação de ideologias, mas permitindo apenas o expressar livre e causal de cada criança ao brincar e suas particularidades em um ambiente salubre e de respeito às individualidades.

Tratando-se, então, da disciplina de Educação Física, os questionamentos tornam-se ainda mais marcantes, uma vez que este profissional é o mediador dos conflitos entre meninos/meninas, as dificuldades de aceitação do corpo em comparação aos padrões estéticos de moda, ou ainda, a disseminação da cultura machista<sup>7</sup> quanto a participação em esportes específicos, tais como o futebol e/ou lutas no contexto escolar. Esses conflitos partem dos alunos, já sendo vislumbrados a partir da primeira infância, com crianças que por vezes se recusam a pegar em lápis de cor rosa, por limitar o item a “coisa de menina”, refletindo uma possível austeridade paterna que se reflete dentro da escola, pressionando a parte administrativa da mesma para que os professores tenham a postura que lhes é imposta.

Especificamente no município de São Mateus, a reinclusão da disciplina na grade escolar da Educação Infantil é muito recente (em 2016), o que faz com que as dúvidas na atuação com esses alunos sejam ainda frequentes e rodeadas de desconfianças, ou ainda, certo medo de tomar partido ou mediar o conflito, tentando evitar desgastes tanto com a equipe pedagógico-administrativa da escola, quanto com as famílias envolvidas neste processo.

Cabe explicar o quanto é desafiador perceber e atuar com crianças enquanto sujeitos sociais. Afinal, por vários anos, as crianças pequenas foram vistas como “receptáculo de informação”, ou seja, não tinham suas limitações ou identidades sociais reconhecidas ou suas características individuais respeitadas. Aríes (1973), afirma que o conhecimento era transmitido através da convivência da criança com

---

<sup>7</sup> Cultura Machista: As manifestações iníquas da chamada cultura machista variam num extenso leque de restrições, todas igualmente graves. O sentido é o de reduzir à metade maior da humanidade, formada pelas mulheres, a posições subalternas e de verdadeira menoridade civil, submetidas à metade menor, formada pelos homens. Trata-se de uma crença anacrônica de que a eles devam servir e obedecer. (LOURO, 2010).

adulto, sendo a educação construída por séculos, sem vislumbrar uma educação infantil, apenas com a transmissão dura e inflexível de informações consideradas importantes para a manutenção dos papéis sociais de cada indivíduo.

Essa ideia de construção de conhecimento sem conscientização e valorização da realidade em que o sujeito está inserido alcança grande crítica no pensamento da Teoria e Prática da Libertação de Paulo Freire.

Paulo Freire (1967) compreendia e propunha uma educação libertadora, que vislumbrasse o indivíduo como coautor de sua aprendizagem, não sendo relegado a um mero ouvinte e tornando-se um transmissor de ideias sem construção ou identificação com conteúdo; a instrução não libertadora produz indivíduos manipuláveis, já que sua instrução se baseia unicamente na replicação de informação e não conscientização de mundo. Compreendia que a educação que não se inteirasse das vivências e práticas do educando é na verdade um instrumento para opressão de classes, além de ser um método falido

Ao analisar suas obras com atenção, como faz-se no item 2.2 dessa pesquisa, percebe-se que Freire compreende como libertadora a educação que se preocupa com o ser global dentro de suas vivências e posições sociais, pois só desta forma é que se tem a formação de cidadãos verdadeiramente críticos.

Dentro desta perspectiva, ao compreender a educação infantil como uma das principais etapas para o processo de formação de cidadãos é importante considerar todas as influências e melindres que possam, de alguma forma, tornar-se um empecilho para o desenvolvimento livre através da experimentação dos recursos que lhe sejam apresentados. Diante disto, a sexualidade passa a ser um entrave dentro desses processos, uma vez que, geralmente, traz consigo certos tabus e discussões sobre o que um menino ou menina pode fazer ou experimentar e qual seria o papel ideal dentro de um contexto social para meninos ou meninas.

Segundo Foucault (1992), a sexualidade é um “dispositivo histórico”, ou seja, é pertinente à sociedade e é formalizada a partir de vários discursos completos ou antagonistas que se sobrepõem com as histórias individuais aliadas às expectativas de vivências sociais para a formação do indivíduo. Por sua vez, Freud (2006) afirma que dos 3 aos 5 anos, as crianças ingressam na fase fálica<sup>8</sup>, que basicamente, é

---

<sup>8</sup> Fase Fálica: uma das fases de desenvolvimento segundo Freud; refere-se ao período em que a criança apresenta certo apressamento por suas partes genitais. (FREUD, 2006).

evidenciada pela erotização do órgão sexual com algumas convergências e certa curiosidade acerca do próprio órgão e dos que o cercam.

Com base nas teorias comportamentais de Freud e Foucault, percebe-se a inclinação natural das crianças desta idade às questões de cunho sexual, aliados a inclusão recente de professores de Educação Física em atuação com este público, e a necessidade de proporcionar aulas libertadoras, é necessário pensar em uma formação mais específica para que os mesmos possam desempenhar sua função.

Neste contexto, pretende-se compreender como os professores de Educação Física da rede municipal de São Mateus/ES tem desenvolvido o brincar de maneira lúdica e libertadora, nos moldes apresentados por Freire, mediando conflitos de gênero e sexualidade na educação infantil, permitindo que as crianças tenham liberdade de acesso e experimentação ao que lhe chamar atenção durante suas brincadeiras e brinquedos. Para tanto, o instrumento de pesquisa utilizado foram as entrevistas individuais com os profissionais da área, com auxílio de questionário aberto que pautou o diálogo sendo suas respostas discutidas e analisadas no capítulo 4.

Objetiva-se com este estudo, problematizar acerca da compreensão dos professores de Educação Física os desafios ao oferecer o brincar de maneira lúdica e libertadora às crianças proporcionando atividades pautadas em descobertas e sensações próprias sem ditar a estas, regras de comportamento restrito a um papel social demarcado de masculinidade e/ou feminilidade.

Para tanto, pretende-se seguir os passos abaixo descritos para alcançar este intento, sendo:

- Investigar as brincadeiras e brinquedos que são oferecidas às crianças, dos Centros de Educação Infantil Municipal (CEIMs) do perímetro urbano do município de São Mateus;
- Discutir com o profissional de Educação Física quais as contribuições do lúdico na perspectiva do Município e se o brincar é desenvolvido na forma libertadora como forma de contribuição da formação de indivíduos críticos nos CEIMs.
- Encaminhar à secretaria de educação do município de São Mateus um relatório com as informações necessárias, baseada nas entrevistas realizadas com os profissionais de Educação Física do município, com a finalidade de aprimorar as Formações Continuidas em Serviço compreendendo o brincar de forma lúdica e libertária.

Mediante isto, nos próximos capítulos discorre-se um pouco acerca das conceituações dos termos em relação ao gênero suas interações com a psicologia freudiana; também fala-se da importância de uma educação libertadora discutindo sua interação com legislação vigente em relação a educação infantil. Por fim, esclarecendo como e quando dar-se-á os elementos da pesquisa.

O estudo está estruturado em cinco capítulos, sendo o primeiro esta parte introdutória; já o segundo apresenta todo o embasamento teórico para o melhor entendimento acerca das questões conceituais gerais em relação a Educação Infantil, Gênero, Sexualidade e Pedagogia Libertadora, bem como, as análises acerca das leis e diretrizes que permeiam estas questões no macro (âmbito nacional) para o micro (município) campo de atuação dos profissionais de Educação Física.

No capítulo três apresentamos toda a parte metodológica e caracterização da pesquisa, os instrumentos utilizados, lócus e a caracterização dos sujeitos alvos da pesquisa

O capítulo quatro mostra-se a entrevista propriamente dita, com análises acerca das respostas mais contundentes obtidas durante os diálogos com os profissionais.

No capítulo cinco explicita-se as impressões e conclusões acerca da atuação dos profissionais com o público infantil.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Para discutir acerca do papel social dos indivíduos é preciso entender um pouco como essas relações foram construídas, bem como as dicotomias de gêneros e, como consequência, os processos de desvalorização do feminino em relação ao masculino e, também, as latentes discriminações em relação aos indivíduos que por alguma razão não se encaixam na binaridade sexual ou não se identificam com o gênero de nascimento.

Louro (1997) descreve que o histórico de lutas em relação a gêneros remota há mais de 50 anos através das mulheres e do feminismo, sendo evidenciada por diversos momentos e fatos históricos marcantes. Geralmente, considera-se como marco da historiografia feminista a luta organizada das mulheres por igualdade de direitos e deveres durante a Revolução Francesa. A partir dessa luta, outros grupos e minorias com ideais sexuais atípicos passam a buscar seu espaço, e as discussões acerca do que é feminino ou masculino e qual o limite entre ser homem ou mulher também começam a ser questionados.

É neste contexto que se entende que a sexualidade se torna algo bem mais amplo que a simples relação entre homem e mulher, mas principalmente, tem a ver com a identidade própria, ou seja, a forma como o indivíduo se vê. Dessa forma, abre-se, e muito, o leque sobre essa temática. Louro (2010, p. 06) afirma:

A sexualidade seria algo "dado" pela natureza, inerente ao ser humano. Tal concepção usualmente se ancora no corpo e na suposição de que todos vivemos nossos corpos, universalmente, da mesma forma. No entanto, podemos entender que a sexualidade envolve rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos, convenções... Processos profundamente culturais e plurais.

Aliado a toda discussão teórica e empírica que a temática evoca, tem-se ainda as concepções biológicas e psicológicas que servem para aprofundar as discussões (e certezas) dentro desta ou daquela linha traçadas da qual o indivíduo resolve ser adepto. É preciso perceber que a sexualidade, deve ser entendida na totalidade dos sentimentos, sendo uma das principais dimensões humanas, presente desde a definição de gênero e percebida a partir da primeira infância, tendo em si várias nuances e possibilidades ainda pouco exploradas dentro de um diálogo social e sob a ótica de uma educação libertadora.

É mediante a novas possibilidades de enxergar o mundo e as interações interpessoais, que surgem as variadas definições ou papéis que, por vezes, acabam trazendo certa dificuldade de compreensão acerca dos termos utilizados, ou ainda, a forma de se relacionar ou se posicionar na sociedade, bem como, a aceitação ou rejeição dos ditos heteronormativos que, por vezes, tem pouco acesso à informação para compreensão do que realmente se expressa com cada termo. Neste sentido, pretende-se traçar a seguir algumas descrições conceituais de termos que tem se tornado comum quando se dialoga acerca de gêneros e educação infantil, bem como, as interações e contribuições possíveis de disciplinas regulares, como a Educação Física, na busca de uma diminuição de conflitos causados pelo desconhecimento.

## 2.1 QUESTÕES CONCEITUAIS: SEXUALIDADE, GÊNERO E A EDUCAÇÃO INFANTIL

O primeiro a dialogar acerca da sexualidade infantil foi Sigmund Freud, desenvolvendo suas teorias durante os tratamentos clínicos que aplicava em seu consultório de psiquiatria. As primeiras inferências de Freud, nesta temática geraram bastante incômodos a sociedade vigente provocando polêmicas, uma vez que, a sua época, o tema era considerado impróprio e discussões ou debates nesta área eram totalmente desestimulados. Assim sendo, na XX Conferência de Viena (1915-1916), Freud (2006, p. 309) em seu discurso sobre “A vida sexual dos seres humanos”, chocou ao afirmar que:

[...] Não é fácil delimitar aquilo que abrange o conceito de „sexual“. Talvez a única definição acertada fosse „tudo o que se relaciona com a distinção entre os dois sexos“. [...] Se tomarem o fato do ato sexual como ponto central, talvez definissem como sexual tudo aquilo que, com vistas a obter prazer, diz respeito ao corpo e, em especial, aos órgãos sexuais de uma pessoa do sexo oposto, e que, em última instância, visa à união dos genitais e à realização do ato sexual. [...] Se, por outro lado, tomarem a função de reprodução como núcleo da sexualidade, correm o risco de excluir toda uma série de coisas que não visam à reprodução, mas certamente são sexuais, como a masturbação, e até mesmo o beijo.

Freud (2006) explanava que o descaso a esta questão desde a primeira infância era temerário visto que acreditava que os transtornos emocionais que acompanha os adultos, em sua maioria, tinha origem na infância e ao serem abafados em seu íntimo evoluem até tornarem-se neurose. Para Freud era um erro



grave não compreender que o indivíduo pode carregar problemas desde a infância e afirmava que sexualidade nos acompanha desde a infância até a morte, definindo cinco fases de desenvolvimento psicosssexual para explicar como se dá o desenvolvimento sexual de uma pessoa, sendo: Fase oral ( 1 – ano / área erógena: Boca), Fase Anal (1 a 3 anos/ área erógena: entranhas e controle da bexiga), Fase Fálica (3 a 6 anos/ área erógena: genitais), Período de latência (6 anos até a puberdade / área erógena: sentimentos sexuais são inativos) e Estágio Genital (Da puberdade até a morte / amadurecimento dos interesses sexuais).

Faz-se importante explicar o que caracteriza cada uma dessas fases e como elas se correlacionam com a forma de aprendizagem infantil. Freud chocou a sociedade ao indicar que desde muito pequenas as crianças já possuem zonas erógenas e que não eram seres assexuados como pensava-se. Assim sendo explica-se:

Fase oral (0 a 1 ano), caracterizada principalmente pelo “sugar”. Nessa fase, a principal fonte de prazer do indivíduo advém do seu alimento, caracterizado pelo “mamar”. Torna-se, portanto, muito natural que a criança tenda a levar todo objeto à boca. Freud costumava descrever essa fase como “canibalesca” tamanho grau de satisfação do bebê acerca do contato com o seio da mãe, sendo caracterizado como primeiro objeto de pulsão sexual do sujeito.

A segunda Fase (1 a 3 anos), chamada de fase anal, dessa forma, caracterizada por ser nessa fase que toda a atenção da família é concentrada no controle dos esfíncteres de eliminação de resíduos corporais, sendo o ânus o principal elemento. Controlar o momento de eliminar as fezes dá a criança um poder que não tinha anteriormente. O mesmo utiliza desse controle como uma forma de “dar um presente a mãe”, que o incentiva ao uso adequado dos banheiros. Também pode ser feito como forma de “birra”, ou seja, as fezes podem ser um subterfúgio utilizado pelo bebe como “moeda de troca” em relação aos pais. Ou seja, a fase anal é caracterizada pela ambivalência entre atividade e a passividade na eliminação dos resíduos corporais.

Fase fálica (3 a 6 anos), assim denominada por causa da interação masculina. Os meninos supõem ser o pênis o órgão comum a todos, passando a considera-lo como um apêndice precioso e visível. É, no entanto, nessa fase que começa a observar-se que existem diferenças, e que as meninas não podem exibir tal preciosidade, o que confere certo “poder” ao menino. Vem daí a ideia da

“primazia do falo”. É, portanto, uma fase de muita curiosidade, tanto com o próprio órgão quanto ao alheio, e nela, também se insere os primeiros sentidos de masculinidade e feminilidade. Há ainda, a questão do prazer obtido através da manipulação genital. Nesse momento, as crianças voltam-se para seus órgãos genitais; é uma fase bem complexa para os pais, que geralmente não conseguem lidar bem com a manipulação da criança em suas genitálias e tendem a agir bruscamente para que a criança pare de se tocar.

No período de latência (6 anos até a puberdade) passa-se a considerar como área erógena os sentimentos sexuais inativos, ou seja, não há uma identificação de uma nova parte erógena no corpo, mas, o indivíduo passa a lidar com as suas emoções e também com as emoções alheias. É considerada a fase intermediária entre as “emoções sexuais da infância e da fase adulta”; seja, nesse período, a atenção se desloca das tensões das fases edipiana para as construções sociais e intelectuais.

Estágio Genital (da puberdade até a morte), tem-se aqui o amadurecimento dos interesses sexuais, ou seja, há uma consolidação dos interesses sexuais com objetivação direta e organização da libido direcionada a membros distintos do seio familiar (pai ou mãe), e configurando a zona genital como erógena. É nessa fase que se considera latente a bipolarização entre masculino e feminino.

Considerando a teoria Freudiana, a dicotomia binária sexual só é realmente expressada a partir da adolescência. Até essa fase, as crianças são expostas, no que tange a sexualidade, as formas como os adultos em sua volta lidam com essas questões e isto pode servir de estímulo ou ser utilizado de maneira preconceituosa e punitiva para tolher os institutos naturais da criança em se conhecer, conhecer o outro e a partir dessa vivência iniciar os seus processos próprios de autoconhecimento.

Ou seja, os papéis sociais do indivíduo são variáveis e dependem e muito do percurso social que este esteja inserido. Freitas (2012, p. 67) conceitua gênero da seguinte forma:

Refere-se às relações entre o feminino e o masculino, ou seja, entre homens e mulheres. Essas relações são construídas social e historicamente e, nesse sentido, não dizem respeito diretamente ao nosso sexo biológico. Ser homem e ser mulher, bem como o significado atribuído a essas identidades – características como agressividade versus docilidade, bom versus meigo, feminino versus rude, insensível e macho – são antes de tudo, construções sociais que respondem a uma expectativa da sociedade envolvente, e não simplesmente características universais do homem e da mulher.

Ou seja, entende-se que o meio em que o sujeito está inserido pode influenciar em seu processo de construção e reconhecimento dentro seu gênero. Não se pode desconsiderar que as interações da construção de identidade iniciam-se na tenra idade, e a escola precisa, portanto, ser um local onde todo esse processo de conhecimento e reconhecimento de si próprio ocorra de maneira natural. No entanto, há, cada dia mais, uma efervescência social e política, além de um clima de contestação e transformação que tem gerado certo desconforto nas relações educacionais (a saber: escola/família/sociedade). As minorias<sup>9</sup> não aceitam mais ser relegadas e atuam incessantemente para terem seus direitos respeitados e discutidos em ampla escala, a começar pelo ambiente escolar. Não obstante, o professor(a) fica em meio a estas discussões, algumas vezes, tomando partido por suas próprias convicções e, em outros momentos, em profunda confusão, sem entender muito bem como agir ou falar diante de crianças curiosas e pais confusos e fundamentalistas, e a busca/exigência por papéis que seriam, basicamente, padrões ou regras arbitrárias que uma sociedade estabelece para seus membros e que definem seus comportamentos, características e construção do “masculino” ou do “feminino”, e os desdobramentos dessas relações e posições de gênero e sexualidade.

Na educação infantil, essas relações tornam-se ainda mais delicadas, e os abalos entre a curiosidade natural do desenvolvimento psicosssexual e as construções de gênero e sexualidade, tornam-se uma dificuldade. Dentro da disciplina de Educação Física, que trabalha o corpo e a socialização, esses conflitos ficam ainda mais evidentes. Isto posto, é preciso antes de qualquer discussão acerca deste ou daquele procedimento atitudinal, conceituar e dialogar com alguns termos que se tem difundido dentro destas perspectivas.

Em sua obra *Gênero E Sexualidade Nas Pedagogias Culturais: Implicações Para A Educação Infantil*, Souza (2004), apresenta ideias que corroboram com as inferências discutida por Freitas (2012) e explana que os conceitos de gênero e sexualidade devem ser compreendidos como construções sociais, históricas e culturais, que estão sujeitos a interferências de tempo histórico a que estão inseridos sofrendo, portanto, interferências das condições socioeconômicas, religião, grau de

---

<sup>9</sup> Minorias são grupos marginalizados dentro de uma sociedade devido aos aspectos econômicos, sociais, culturais, físicos ou religiosos. (LOURO, 2010)

escolaridade entre outros. Ou seja, não existe um conceito único e definitivo destes termos e é preciso compreender que eles estão expostos a estudos e novas acedências à medida que a humanidade evolui. A cada marco histórico-cultural, os conceitos de gênero e sexualidade estarão sujeitos a ideais diferentes de acordo com os pressupostos vigorantes e tendências normativas da época, o que pode gerar certos conflitos e interlocuções com os indivíduos que não se adequam a este “plano” traçado neste recorte temporal.

É preciso considerar, porém, que grande parte da produção brasileira vinculada aos Estudos Feministas nos últimos anos se concentrou no estudo das mulheres. Questões ligadas à feminização do magistério, bem como outras ocupações vinculadas ao trabalho feminino, compuseram o maior número das pesquisas. Muitos destes trabalhos procuraram descrever a situação da mulher em termos de opressão e desigualdade social. No entanto, atualmente as pesquisas neste campo têm se voltado para o caráter relacional dos gêneros, entendendo que mulheres e homens, meninas e meninos são formados em relação - uns com os outros e também no entrecruzamento de outras categorias, como classe social, religião, etnia, nacionalidade, geração... (SOUZA, 2004, p. 3).

Portanto, não necessariamente, estes conceitos estão atrelados diretamente ao sexo relacional ou ainda às temeridades da maioria dos sujeitos heteronormativos em relação a discussões destes termos no campo educacional, com os discursos de produção de seres confusos ou ainda com tendências a homossexualidade. Estes termos por si só já alardeiam a população, tratadas dentro da esfera da primeira infância então, torna-se quase que um sacrilégio as propostas inclusivas ou liberais de estudos, pois, por vezes, tratam-se a educação na primeira infância como um recurso meramente de manutenção da criança em um local “seguro”, enquanto os pais inserem-se no mercado de trabalho.

Neste sentido, é preciso pensar do que se trata a educação infantil (EI) e quais seriam as inserções e atuações dos docentes no tratar com crianças pequenas. Não obstante, durante anos a escolarização de crianças pequenas ficou mesmo em segundo plano, não havendo sequer a obrigatoriedade de oferta dessa modalidade ou qualquer documento referencial de base para a atuação com este público, sendo, portanto, pouco considerada até que A lei de Diretrizes e Bases, 1996, com a Lei 9.394/96 no artigo 29 passa a conceituar que:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996, p.22)

Evidencia-se neste artigo que a educação infantil não atua apenas com a questão formativa intelectual da criança, mas precisa ocupar-se ainda com a qualidade de seu desenvolvimento físico, psicológico e social.

Deste modo, a partir de 1996 educação infantil recebe uma regulamentação própria, devendo ser ofertada para crianças de 0 a 5 anos (não existindo obrigatoriedade de matrícula para crianças de 0 a 3 anos), sendo que para as crianças de 4 e 5 anos, o ensino torna-se obrigatório com a Emenda Constitucional nº 59/2009, que determina a obrigatoriedade da Educação Básica dos 4 aos 17 anos. Essa extensão da obrigatoriedade é incluída na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) em 2013, consagrando plenamente a obrigatoriedade de matrícula de todas as crianças de 4 e 5 anos em instituições de Educação Infantil, com sua implementação de responsabilidade dos municípios, sendo que os referenciais curriculares para esta modalidade ainda estão em construção através das Base Nacional Curricular Comum (BNCC), aprovada pelo conselho nacional de educação em 2017. Ou seja, a BNCC trata-se de um documento normativo orgânico e progressivo ainda muito recente e que tem abrangência de implementação e adaptação dos conselhos municipais até o ano de 2020.

A educação infantil, portanto, tem um papel social extremamente importante, uma vez que além de permitir a inserção da mulher ao mercado de trabalho, tem-se cada vez mais, buscado que as crianças ali atendidas possam realmente ter acesso a um ambiente de aprendizagens integrais focados em estratégias diversas com possibilidades de acessos a várias áreas do conhecimento, tais como as artes, educação em hábitos saudáveis, socialização e também da Educação Física como parte integral de conhecimento do corpo. Tratando-se, dessa forma, de uma educação com base libertarias e pautadas na reflexão pessoal.

## 2.2 PEDAGOGIA LIBERTADORA

Ligada às propostas de Paulo Freire para a educação, trata-se de uma tendência progressista da educação, visando os processos educacionais para além da sala de aula, valorizando as vivências do educando, com uma educação popular. Portanto, a pedagogia libertadora lê a educação como o principal agente transformador das mazelas sociais, transformando as relações sociais, onde o indivíduo se insere.

Em 2012, Paulo Freire foi declarado patrono da educação brasileira, informação divulgada pelo próprio site do MEC que o descreve nos seguintes termos:

Paulo Freire é a figura de maior destaque na educação brasileira contemporânea, pelo olhar novo que ele constrói sobre o processo educativo”, afirma. “Ele tem ajudado muitos países no mundo a repensar a visão vertical que temos nas salas de aula, de um professor que sabe tudo e do estudante que é uma tábula rasa e nada sabe. (BRASIL, 2012, p.1).

O método utilizado por Freire (1967), que ficou conhecido como Pedagogia Libertadora, consiste no princípio de que a educação é um ato político. Entende-se, portanto, que através da construção do conhecimento é possível tornar o indivíduo um potente agente de modificação da sociedade, tornando-a mais ética, justa, humana e solidária.

Neste sentido, percebe-se a educação como uma troca cotidiana entre professores e alunos num constante diálogo entre estes atores, para desta forma, repensar para transformar tanto as realidades como os preceitos ou preconceitos inerentes à sociedade.

Freire (1967), tece sua base pedagógica através de suas vivências como educador no período ditatorial, portanto, suas ideias surgem como expressão de um engajamento político, como uma das facetas do movimento popular focado em seus próprios costumes, para que assim, numa interface reflexiva atuar sobre esta realidade, a fim de transformá-la pela renovação do pensamento em ação crítica-construtiva. Trata-se, portanto, de uma visão para além das questões educacionais, mas, a partir da escola como agente de reflexão desde as mais básicas necessidades até mesmo às questões de cunho existencial. Em suas reflexões iniciais do livro Educação como prática da liberdade, Francisco C. Welffort (1967, p.08) descreve a pedagogia de Freire da seguinte forma:

A visão da liberdade tem nesta pedagogia uma posição de relevo. É a matriz que atribui sentido a uma prática educativa que só pode alcançar efetividade e eficácia na medida da participação livre e crítica dos educandos. É um dos princípios essenciais para a estruturação do círculo de cultura, unidade de ensino que substitui a “escola”, autoritária por estrutura e tradição. Busca-se no círculo de cultura, peça fundamental no movimento de educação popular, reunir um coordenador a algumas dezenas de homens do povo no trabalho comum pela conquista da linguagem. O coordenador, quase sempre um jovem, sabe que não exerce as funções de “professor” e que o diálogo é condição essencial de sua tarefa, “a de coordenar, jamais influir ou impor.

Depreende-se, portanto, que a educação libertária está baseada no diálogo e nas reflexões das dificuldades diárias do grupo que o educador media, para que através destas experiências os alunos sejam instigados a pensar sua realidade e posição social.

Freire (1967), entendia a valorização educacional e os avanços dos alunos nas séries em detrimento às reprovações como uma “conquista do trabalho coletivo”, enfatizando que os aumentos nos índices de aprovação explicitavam uma vitória social e significa não somente a garantia de escola de boa qualidade, como a abria para novos alunos. Podendo, dessa forma, transformar o ambiente em que a escola está inserida à medida que aumentasse o número de pessoas escolarizadas nesta região. Isso fica ainda mais evidente na perspectiva de sistematização das práticas que estimula: “Sem exceção, cada livro que tenho escrito tem sido um relatório de alguma fase da atividade político-pedagógica na qual estive engajado desde minha juventude”. (FREIRE, p.176). A frase escancara o amor e engajamento do autor, para alcançar não somente uma sociedade letrada, mais socialmente ativa e consciente de suas possibilidades.

A educação na visão Freiriana é intimista e trabalha como um elo entre os agentes sociais para desconstruir paulatinamente as segregações ocasionadas pela ideia do “mais forte sobrepujar o mais fraco”. É mediante este questionamento que Freire (1967), lutou a vida inteira por uma educação de qualidade e libertadora. Em uma de suas frases mais conhecidas, afirmou “Quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é tornar-se o opressor”. A pedagogia libertadora surge então como um bálsamo nessa eterna luta de classe que segrega e oprime minorias, mas não com intuito de construção de uma espécie de “classe proletariada vingadora” com ideias de sair de uma situação de limbo, sem se importar com os que, por ventura, ainda permaneçam em situações sociais degradantes. Mas, convida a elevação sadia, com generosidade e vistas para o outro, buscando sempre diminuir as mazelas e dificuldades que as minorias possam se sobrepujar.

É bem verdade que as experiências educacionais de Freire (1967), foram, a priori, na educação de jovens e adultos, no entanto, suas reflexões cabem a todos os níveis educacionais, uma vez que, um dos princípios defendidos pelo mesmo é o de que “a alfabetização e a conscientização jamais se separam”, não obstante, sendo a educação infantil o primeiro contato do indivíduo com os processos educacionais, é de se esperar que, a mediação do conhecimento baseada na

criticidade da experimentação seja estimulada desde então. Nesta perspectiva, propõe:

Uma educação que possibilitasse ao homem a discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nesta problemática. Que o advertisse dos perigos de seu tempo, para que, consciente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar, ao invés de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio “eu”, submetido às prescrições alheias. Educação que o colocasse em diálogo constante com o outro. Que o predispuesse a constantes revisões. À análise crítica de seus “achados”. (FREIRE, 1967, p. 97).

Freire (1967), inspira o vislumbamento cultural em cada época, sua pedagogia escancara a necessidade de se refletir acerca das mudanças culturais em cada recorte histórico para que assim o sujeito consiga encaixar-se de maneira respeitosa e reflexiva neste momento:

Vivia o Brasil, exatamente, a passagem de uma para outra época. Daí que não fosse possível ao educador, então, mais do que antes, discutir o seu tema específico, desligado do tecido geral do novo clima cultural que se instalava, como se pudesse ele operar isoladamente. E que temas e que tarefas teriam sido esvaziados e estariam esvaziando-se na sociedade brasileira de que decorressem a superação de uma época e a passagem para outra? Todos os temas e todas as tarefas características de uma “sociedade fechada”. [...] A educação, por isso, na fase de trânsito que vivíamos, se fazia uma tarefa altamente importante. A sua força decorreria sobretudo da capacidade que tivéssemos de nos incorporarmos ao dinamismo da época do trânsito. Dependeria de distinguirmos lucidamente na época do trânsito o que estivesse nele, mas não fosse dele, do que, estando nele, fosse realmente dele. Sendo a fase de trânsito o elo entre uma época que se esvaziava e uma nova que ia se consubstanciando, tinha algo de alongamento e algo de adentramento. (FREIRE, 1967, p. 53 - 54).

É, desta forma, pertinente que o pensamento libertador de Freire seja um eixo norteador, no que tange às questões complexas de sexualidades e nuances das mudanças e conflitos de pensamentos referentes ao recorte temporal atual, onde o “pensamento antigo” contrapõe-se ao “novo pensamento” em relação a esta temática. Pensando-se em educação de crianças pequenas, é preciso que o diálogo crítico esteja pautado na linguagem que lhe é própria para que suas reflexões sejam pertinentes a sua capacidade cognitiva; neste âmbito, nada conversa melhor com esta faixa etária do que os jogos, brincadeiras e brinquedos.

Faz-se necessário que estes elementos sejam pensados e ofertados com a praticidade e ludicidade intencional que cativa e estimule o pensar da criança sem lhe criar amarras de conceitos, pré-concebidos sobre esta ou aquela leitura de mundo já enraizada pelo adulto.



É sob a ótica da ludicidade intencional que a disciplina de Educação Física deve ser inserida e instrumentalizada na educação infantil com a premissa de contribuir para experimentação crítica das crianças, sendo as atividades ofertadas de forma livre a fim de explorar todas as características individuais e coletivas a partir do desenvolvimento corporal.

### 2.3 A EDUCAÇÃO FÍSICA E SUAS POSSIBILIDADES DE DESENVOLVIMENTO CORPORAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A UTILIZAÇÃO DE JOGOS, BRINCADEIRAS E BRINQUEDOS NA PERSPECTIVA LIBERTADORA

Durante anos o movimento corporal foi pouco explorado em sala de aula como um instrumento eficaz para aprendizagens; as brincadeiras a que as crianças tinham acesso eram a que representavam ou instigavam algum costume do “mundo adulto” como explicita Aries:

Ao mesmo tempo em que brincava com bonecas, esse menino de quatro a cinco anos praticava o arco, jogava cartas, xadrez (aos seis anos) e participava de jogos de adultos, como o jogo de raquetes e inúmeros jogos de salão. Aos três anos, o menino já participava de um jogo de rimas, que era comum às crianças e aos jovens. Com os pajens dos aposentos do Rei, mais velhos do que ele, brincava de “a companhia vos agrada?”. Algumas vezes era o mestre (o líder da brincadeira), e quando não sabia o que devia dizer, perguntava; participava dessas brincadeiras, como a de acender uma vela com os olhos vendados, como se tivesse 15 anos. Quando ele não está brincando com os pajens, está brincando com os soldados; “Ele brincava com os soldados de diversas brincadeiras, como de bater palmas e de esconder”. “Aos seis anos, joga o jogo dos ofícios e brinca a mímica, jogos de salão que consistiam em adivinhar as profissões e as histórias que eram representadas por mímica. Essas brincadeiras também eram brincadeiras de adolescentes e de adultos. (Aries, 1973, p. 86).

Essa é uma visão engessada e arcaica acerca do que se refere as possibilidades e vivências infantis. Freire (1989), vai trazer à tona a especificidade das crianças que está sempre ligada ao movimento não estático, como arrastar, engatinhar, correr, pular e jogar. Sendo estes movimentos inerentes ao contexto infantil. Para o educador, é imprescindível para uma educação que se pretende, libertadora à exploração intencional dessas vivências, a fim de estimular as habilidades tanto motoras quanto cognitivas, tornando os jogos e brincadeiras excelentes pressupostos para lidar com as crianças.

Entretanto, é preciso que as atividades propostas não estejam padronizadas dentro de um script social, onde o indivíduo precise necessariamente ter

comportamento e experiências ditadas e aprisionadas a determinado gênero. Essa liberdade encontra total apoio dentro da perspectiva libertadora; Paulo Freire (2000), articula a brincadeira como eixo norteador da educação infantil, sob a mesma intencionalidade de explorar as vivências pessoais de cada criança para sua aprendizagem “[...] seres capazes de saber, de saber que sabem, de saber que não sabem. De saber melhor o que já sabem, de saber o que ainda não sabem” (FREIRE, 2000, p. 40).

No entanto, oferecer brincadeiras sem intervenção rígida de identificação de gênero (masculino/feminino) pode ser um problema aos professores pela interferência familiar, Flavio Pereira Pires (2016, pg. 49) indica:

É perceptível nos dias atuais que, em geral, quanto menor a criança maior a participação e o envolvimento dos pais e ou responsáveis com o processo educativo, notando-se mais sua presença nas instituições de ensino direcionadas a educação infantil do que nos outros níveis de ensino. É a clara evidencia de que a preocupação com a formação de maneira qualitativa e com as garantias dos direitos da criança é muito grande durante a infância.

O que fica implícito na interferência alheia ao professor quando este propõe a livre manipulação de objetos, jogos e brincadeiras, são certos preconceitos acerca da conduta entre o que pode expressar masculinidade ou feminilidade. Exemplifica-se: quando se propõe uma brincadeira livre com brinquedos disponíveis na aula e um menino resolve brincar com uma boneca ou do contrário uma menina deixa “as panelinhas” de lado e passa a ter uma bola como seu brinquedo favorito. Esses comportamentos, são quase que de imediato associados a uma possível inconsistência de gênero, e é muito complexo argumentar o quanto a brincadeira com uma boneca, pode inferir ao menino uma noção firme do papel social do pai, fazendo com que ele internalize noções comportamentais essenciais, como cuidado, carinho ou ainda, no caso feminino, a menina desenvolve habilidades tais como força, destreza e agilidade.

A LDB (Lei nº 9.394 de 1996) evidencia que o perfil do professor que atue na educação seja o de um profissional polivalente, nos cuidados com as crianças e com um acervo educacional que abranja uma gama de diversidades de conteúdos, para que as crianças tenham várias possibilidades de aprendizagens. Não é possível desassociar que as brincadeiras e as interações lúdicas fazem parte da construção do mundo infantil. Portanto, ao inferir nos educandários infantis brincadeiras e brinquedos diversos e que sejam explorados livremente em aulas devidamente

planejadas estimulando as crianças em seu desenvolvimento cognitivo, aliando a isto, toda gama de experiências que os infantes trazem de seu mundo infantil, a Educação Física tem com a pedagogia libertadora um excelente diálogo e que deve ser utilizado. São contribuições das aulas de Educação Física: aprimoramento da cognição, motricidade, socialização e afetividade. O que efetivamente, contribui para fixação dos conteúdos e aprendizagem dos valores prezados por outras disciplinas e ainda do papel social que este indivíduo tende a desempenhar futuramente.

Pires (2016), evidencia a necessidade e explorar tanto a aprendizagem corporal quanto a intelectual, a saber:

[...] o pensamento dicotômico que separa a criança em corpo e em mente não deve ser alimentado, compreendendo-se cada pessoa como única em que o aprendizado corporal e intelectual ocorre simultaneamente e interligados intimamente. E ainda mais, deve-se estimular cada vez mais a diversificação de práticas que possibilitem aprendizados de variadas maneiras como estímulo as múltiplas habilidades e com foco no desenvolvimento integral da criança. (Pires, 2016, p. 63).

Ou seja, A criança é um ser integral, e dentro das múltiplas possibilidades de a ensino-aprendizagem, tornar-se uma incoerência o não aproveitamento da Educação Física, na primeira infância. A disciplina em questão, torna-se uma importante ferramenta para assimilação dos conteúdos trabalhados em sala pois leva as capacitações tanto físicas quanto intelectuais para o “modus-operandi” infantil; talvez seja, portanto, a disciplina que mais dialoga com o ideal Freiriano de trazer o cotidiano do aluno para suas aprendizagens, não obstante, o que seria mais cotidiano à criança do que “o brincar”?

É através do movimento, da brincadeira, da imaginação que a Educação Física desafia e estimula as crianças a superar seus medos e experimentar possibilidades corporais que não teriam a oportunidade de vivenciar fora dessa disciplina.

No artigo, “A importância da Educação Física na Educação Infantil” da UNIBRASIL, encontra-se a seguinte notação acerca da disciplina:

“Juntando todos os ensinamentos propostos pela Educação Física, a principal função é incentivar e estimular as crianças a praticar esportes, dançar, se movimentar para melhorar a qualidade de vida. A disciplina ajuda a desenvolver habilidades cognitivas e comportamentais. Através das atividades físicas, auxilia no combate a doenças ligadas ao sedentarismo, além de fortalecer músculos e articulações. Mas a atividade não está ligada apenas a área física em si. A Educação Física é importante também para a formação social das crianças, pois além

de contribuir com a autoconfiança, através de jogos e brincadeiras os alunos podem interagir e se socializar. ” (UNIBRASIL, 2020, pg. 03).

Entende-se, portanto que é inegável as inferências positivas da Educação Física em crianças pequenas, uma vez que fomenta tantas possibilidades de aprendizagens além de trabalhar a identificação pessoal, valorizando tanto o “eu” quanto ao “próximo”, através de uma socialização pontual e contundente.

#### 2.4 QUESTÕES REGULAMENTADORAS – REFERÊNCIAS E PARÂMETROS ACERCA DA EDUCAÇÃO FÍSICA, TRANSVERSALIDADE E SEXUALIDADE

Faz-se necessário analisar o percurso temporal das leis e diretrizes que normatizam a educação infantil, para traçar um paralelo do que se espera de ensino de qualidade neste seguimento. É interessante perceber, principalmente em relação aos documentos específicos da educação infantil, o quanto as contribuições de Paulo Freire são sentidas. Mesmo que intrinsecamente, os ideais libertários do patrono da educação brasileira circundam as proposições.

O primeiro documento norteador que se tem registro histórico é a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), tendo suas primeiras discussões após a instauração do Estado Novo<sup>10</sup>, porém, sua primeira versão realmente aprovada apenas em 1961 (Lei nº 4.024). No entanto, com a instauração do regime militar os aprimoramentos em relação a esta, são deixados em segundo plano, uma vez que a educação passa a representar um ideal político ficando moldada de maneira a referenciar este viés, para tanto, promulgando novas LDBs sendo leis nº 5.540/68 e nº 5.692/71<sup>11</sup>. Com o fim do regime ditatorial, a educação passa a ter novas patamares de instrumentalidade tendo como principal reforma a Lei nº 9.394/96 de 1990 onde instaurou-se os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

---

<sup>10</sup> Regime autoritário implantado com o golpe de novembro de 1937, em que Getúlio Vargas consolidou propostas em pauta desde outubro de 1930, quando, pelas armas, assumiu a presidência da República. Até hoje o Estado Novo tem sido estudado por uma gama de intelectuais, que o veem como uma reflexão multidisciplinar que possibilita a compreensão dos debates sobre as reformas em curso no país. Inclusive a pauta da educação. (PANDOLFI. 1999. Pg 345)

<sup>11</sup> Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968 -Fixa normas de organização e funcionamento dos ensinos. (Portal da Câmara dos Deputados, 1968) / E Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1971); LDB (1971). Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. (Portal da Câmara dos Deputados, 1971).

Os PCNs são os documentos nacionais reguladores para a educação no território brasileiro, e, portanto, indicam a relação de conteúdos para compor a grade curricular de toda instituição de ensino, a qual, através deste, deve elaborar seu Plano Político Pedagógico (PPP), aliando as matrizes de conteúdo nacional com a realidade social onde encontra-se inserida. As principais abordagens dos PCNs referem-se à flexibilização das metodologias do processo-ensino aprendizagem que devem ser feitos de forma anômala à transmissão dura, enrijecida e conteudista, como bem especifica o site do Ministério da Educação (MEC) acerca dos PCNs, versão 2000, em sua página de apresentação:

Parâmetros cumprem o duplo papel de difundir os princípios da reforma curricular e orientar o professor, na busca de novas abordagens e metodologias. Ao distribuí-los, temos a certeza de contar com a capacidade de nossos mestres e com o seu empenho no aperfeiçoamento da prática educativa. Por isso, entendemos sua construção como um processo contínuo: não só desejamos que influenciem positivamente a prática do professor, como esperamos poder, com base nessa prática e no processo de aprendizagem dos alunos, revê-los e aperfeiçoá-los. (BRASIL, 2000).

Todavia, os PCNs regulamentam principalmente, as séries correspondentes ao ensino fundamental e médio. Com a instauração da obrigatoriedade dos municípios em oferecer dentro da educação básica, o ensino infantil em 1996, tem-se a necessidade de se promulgar um documento orientador para este seguimento. O primeiro documento a dialogar diretamente com a educação infantil é o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), sendo especificado em três volumes: “Introdução”, “Formação Pessoal e Social” e “Conhecimento de Mundo”, estabelecendo diretrizes específicas para a construção e aprimoramento dos currículos da educação infantil.

Na apresentação do documento (volume 1) especifica-se o perfil ideal do profissional atuante na educação infantil, entendendo-o como um ser multifacetado, no que diz respeito aos cuidados com as crianças e também na diversidade dos conteúdos. Esse volume, especificamente, trabalha a individualidade e especificidade de cada ser, como aspectos relevantes à aprendizagem e desse modo, norteia o trabalho do educador de modo a valorizar os processos de ensino-aprendizagem. O documento traz o que descreve como “princípios de cidadania que devem ser respeitados e explorados na educação infantil, considerando as vivências afetivas, emocionais, sociais e intelectuais” a saber:

- o respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas etc.;
- o direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil;
- o acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética;
- a socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma;
- o atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade. (BRASIL, 1998, p. 13).

Ou seja, de pronto, o documento já indica a educação infantil com viés libertador no tocante ao desenvolvimento e direito das crianças, dentro dos educandários, orientando o respeito e interação, com toda forma de credo ou orientação através de um brincar livre. Encontra-se aqui uma centralização do “eu pessoal” infantil e como uma mediação consciente do conhecimento pode influir positivamente na formação da identidade própria, colocando-o em centralidade com seus gostos e predisposições. São proposições de entendimento pessoal, para que a criança se entenda através das vivências e reconhecimento de suas limitações físicas ou ainda das experimentações dentro de sua evolução no desenvolvimento psicosexual. Vislumbrando-se em sua sexualidade independentemente de sua identificação ou falta dela com seu gênero.

Já, os dois volumes: “Formação pessoal social” e “Conhecimento do mundo”, dialogam diretamente com o “eu social” e vem situar o professor no diálogo e orientação da criança no mundo, com suas responsabilidades, direitos, deveres e o respeito com a sociedade e o meio-ambiente. Portanto, são volumes que tratam das questões de identidade e autonomia da criança e orienta os trabalhos dentro dos eixos de linguagens na construção dos objetos de conhecimento, sendo: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática. Acerca das brincadeiras, no volume “Conhecimento de mundo” encontra-se a seguinte orientação:

É importante possibilitar diferentes movimentos que aparecem em atividades como lutar, dançar, subir e descer de árvores ou obstáculos, jogar bola, rodar bambolê etc. Essas experiências devem ser oferecidas sempre, com o cuidado de evitar enquadrar as crianças em modelos de comportamento estereotipados, associados ao gênero masculino e feminino, como, por exemplo, não deixar que as meninas joguem futebol ou que os meninos rodem bambolê. (BRASIL, 1998, p. 36).

Fica claro, na análise destes documentos a orientação de proporcionar brincadeiras livres de qualquer viés, seja ele político ou interação preconceituosa; portanto, essas orientações corroboram com todo o ideal de Freire sobre como pensar a educação.

Em consonância com o (RCNEI), surgem os Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação infantil, 2006, apresentado em dois volumes que buscam tratar e orientar a qualidade dos educandários atuantes na modalidade infantil. Os Parâmetros dialogam diretamente com as propostas e abordagens pedagógicas e apontam para individualidades da criança descrevendo-o como “[...] ser humano único, completo e, ao mesmo tempo, em crescimento e em desenvolvimento” (BRASIL, 2016, p. 14). Entende-se, portanto, que a criança deve ser valorizada, compreendida e estimulada no todo do seu ser, valorizando inclusive suas inferências e diferenças sociais para que a partir delas possa desenvolver de maneira integral. O texto especifica que [...] os novos paradigmas englobam e transcendem a história, a antropologia, a sociologia e a própria psicologia resultando em uma perspectiva que define a criança como ser competente para interagir e produzir cultura no meio em que se encontra (BRASIL, 2016, p. 13). É indissociável a questão do viés libertador social, sendo também englobada as questões de gênero, a partir de um estudo antropológico-social, onde esse mesmo documento orienta que os educandários pensem a educação de maneira a superar a baixa qualidade principalmente, nas camadas mais baixas socialmente falando, uma vez que, criança é potencialmente estimulada através do contato com uma diversidade de possibilidades no meio educacional:

Antes mesmo de se expressarem por meio da linguagem verbal, bebês e crianças são capazes de interagir a partir de outras linguagens (corporal, gestual, musical, plástica, faz-de-conta, entre outras) desde que acompanhadas por parceiros mais experientes. Apoiar a organização em pequenos grupos, estimulando as trocas entre os parceiros; incentivar a brincadeira; dar-lhes tempo para desenvolver temas de trabalho a partir de propostas prévias; oferecer diferentes tipos de materiais em função dos objetivos que se tem em mente; organizar o tempo e o espaço de modo flexível são algumas formas de intervenção que contribuem para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças. As iniciativas dos adultos favorecem a intenção comunicativa das crianças pequenas e o interesse de umas pelas outras, o que faz com que aprendam a perceber-se e a levar em conta os pontos de vista dos outros, permitindo a circulação das ideias, a complementação ou a resistência às iniciativas dos parceiros. A oposição entre parceiros, por exemplo, incita a própria argumentação, a objetivação do pensamento e o recuo reflexivo das crianças. (BRASIL, 2016, p. 16).

Para tanto, o documento lista direitos considerados primordiais para desenvolvimento qualitativo dos pequenos dentro das creches, a saber:

As crianças precisam ser apoiadas em suas iniciativas espontâneas e incentivadas a:

- brincar;
- movimentar-se em espaços amplos e ao ar livre;
- expressar sentimentos e pensamentos;
- desenvolver a imaginação, a curiosidade e a capacidade de expressão;
- ampliar permanentemente conhecimentos a respeito do mundo da natureza e da cultura apoiadas por estratégias pedagógicas apropriadas;
- diversificar atividades, escolhas e companheiros de interação em creches, pré-escolas e centros de Educação Infantil.

A criança, parte de uma sociedade, vivendo em nosso país, tem direito:

- à dignidade e ao respeito;
- autonomia e participação;
- à felicidade, ao prazer e à alegria;
- à individualidade, ao tempo livre e ao convívio social;
- à diferença e à semelhança;
- à igualdade de oportunidades;
- ao conhecimento e à educação;
- a profissionais com formação específica;
- a espaços, tempos e materiais específicos. (BRASIL, 2006, p.19).

Entende-se a citação acima extremamente oportuna para o tema em voga, já que o documento em si, já deixa claro a ideia do brincar como elemento primordial ao desenvolvimento infantil aliando-o diretamente às diversidades de atividades e interações. Evidencia-se, portanto, que o brincar livre de estratagemas ou preconceitos é importante potencializador educacional no que tange as crianças pequenas.

Em 2010, surgem as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI), como um catalizador para as propostas educacionais para a elaboração de um currículo da educação infantil, apresentando propostas que visem garantir o papel social e pedagógico do educandário, definindo o currículo como “conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade” (BRASIL, 2010, p.12). Ou seja, o material articula as questões de espaço, tempo, materiais e atividades de maneira a colaborar com o efetivo processo de ensino/aprendizagem.

O documento norteador mais recente de aplicação de diretrizes para a educação é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tendo sua segunda versão apresentada em 2016, e a última, 2018, sendo revisada em 2019. Basicamente, a diferença entre os três documentos norteadores principais da educação infantil é: (RCNEI) – estabelece o que deve se ensinar; (DCNEI) – centraliza a criança e aprofunda as formas de como ela efetivamente aprende, já a (BNCC) – reforça o protagonismo infantil na educação e apresenta campos, objetivos e direitos de aprendizagens. Dessa forma, a (BNCC) torna-se o documento mais abrangente



dentro da ótica da criança enquanto agente de seu próprio desenvolvimento social e cognitivo. Trata-se de um documento elaborado pelo MEC e distribuído às entidades locais de regulamentação de ensino (secretarias municipais) para que após discussão com os professores locais, houvesse incorporações das nuances específicas de cada município, com a intenção de torná-lo um documento abrangente, como também, mais específico, no que concerne as aprendizagens previstas para toda a Educação Básica. É preciso pontuar que, a disciplina “Educação Física” não é contemplada em nenhum momento para a educação infantil, o que se descreve é o “brincar” enquanto linguagem universal da criança.

A (BNCC) indica como mola propulsora da educação infantil a possibilidade da oferta de diversidade de informações e experimentações para além do cunho familiar e estabelece como direitos de aprendizagens e desenvolvimento: “Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar, Conhecer-se” (BRASIL, 2016, p. 24) e para tanto estabelece cinco campos de experiência: • “O eu, o outro e o nós; • Corpo, gestos e movimentos; • Traços, sons, cores e formas; • Escuta, fala, pensamento e imaginação; • Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”. Cabe analisar que o documento situa, enquanto campo de experiência, O corpo, gesto e movimentos. Ou seja, o corpo de forma indissociável do movimento, corroborando para uma aprendizagem livre, quando se permite que as experimentações sejam também planejadas e executadas com liberdade, para a produção do saber individual, através do convívio coletivo. No entanto, é preciso recordar das interações que Freud (2006), indica para o desenvolvimento psicosssexual atrelado a essa idade (3 a 5 anos), portanto as curiosidades para as diferenciações de gênero fazem parte contundente dos processos de aprendizagens das crianças da educação infantil. É, desse modo, bem razoável que tais curiosidades não surgissem como implicações para as atividades ligadas as brincadeiras, danças e afins, realizadas no ambiente escolar. No entanto, cada vez mais, tem-se a “interferência familiar”, nesse âmbito, que acabam por configurar como dificuldades para atuação docente numa proposição libertadora. A própria (BNCC), indica que as construções e vivências dentro dos educandários não devem ser ditadas pela família, mas sim, ser um adicional às aprendizagens provenientes do contexto familiar:

Ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e

consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar” (BRASIL, 2018, p. 36).

Com a ideia da construção de conhecimento centrada na individualidade, até 2018 as versões da (BNCC) apresentadas, traziam as questões de gênero com a ideal de facilitador e não complicador, pontuando que, quando suas ocorrências fossem tratadas sem abordagens preconceituosas, mas, como expressão da curiosidade infantil, sendo oportunizada todas as formas de atividades tanto para meninos quanto para meninas. Todavia, com a ascensão em 2019, de um governo com pautas ultraconservadoras, no que tange as questões sexuais na primeira infância, todos os termos que se ligam a palavra “gênero” e suas implicações foram suprimidos da (BNCC) e estão em processo de “varredura” para também serem suprimidos dos (PCNs). Ou seja, evidencia-se cada vez mais as dificuldades para que o professor lide com essas inferências em sala de aula, já que nem o próprio governo pretende oferecer diretrizes para atuação do profissional de maneira equilibrada e sem preconceitos em sua mediação. O que entra em choque direto com as propostas de uma educação libertadora, sustentada pelo patrono da educação brasileira Paulo Freire (2012).

Torna-se uma experiência inusitada ler nos documentos disponibilizados no site como a ideia de Freire (2008), é conservada, mas, o termo “gênero” que caberia perfeitamente na descrição é suprimido. Vale uma breve comparação entre as pautas apresentadas nas versões de 2016 e 2019 quando especifica direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil, apresentando os pontos dessa forma.

Versão 2016:

CONVIVER com crianças e adultos e experimentar, de múltiplas formas, a gestualidade que marca sua cultura e está presente nos cuidados pessoais, dança, música, teatro, artes circenses, jogos, escuta de histórias e brincadeiras.

BRINCAR, utilizando movimentos para se expressar, explorar espaços, objetos e situações, imitar, jogar, imaginar, interagir e utilizar criativamente o repertório da cultura corporal e do movimento.

PARTICIPAR de diversas atividades de cuidados pessoais e do contexto social, de brincadeiras, encenações teatrais ou circenses, danças e músicas; desenvolver práticas corporais e autonomia para cuidar de si, do outro e do ambiente.

EXPLORAR amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas; descobrir modos de ocupação e de uso do espaço com o corpo e adquirir a compreensão do seu corpo no espaço, no tempo e no grupo.

EXPRESSAR corporalmente emoções, ideias e opiniões, tanto nas relações cotidianas como nas brincadeiras, dramatizações, danças, músicas, contação de histórias, dentre outras manifestações, empenhando-se em compreender o que outros também expressam.

CONHECER-SE nas diversas oportunidades de interações e explorações com seu corpo; reconhecer e valorizar o seu pertencimento de gênero, étnico-racial e religioso (BRASIL, 2016, p. 71).

Versão 2019:

CONVIVER: com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.

BRINCAR: cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

PARTICIPAR: ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.

EXPLORAR: movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.

EXPRESSAR: como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.

CONHECER-SE e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário. (BRASIL, 2019, p. 38).

As citações acima deixam clara a intencionalidade em suprimir, na versão de 2019, tudo o que poderia ser interpretado como interações livres dentro do gênero ou acerca dele, dando um viés muito conservador em relação aos seis itens propostos. No item “Conviver” enquanto a primeira versão estimula o “experimentar de múltiplas formas” a versão mais recente orienta “utilizar diferentes linguagens”, ou seja, a experimentação pura para produção de conhecimento através do fazer individual, sofre um esvaziamento proposital. No item “Brincar” o termo suprimido é o “Expressar-se”, onde, sutilmente, o documento dita as possibilidades e formas de brincar. Mas, não deixa claro o estímulo à expressão e curiosidade natural de crianças nesta idade. Já no que tange ao item “Participar” o que perde força é o estímulo ao “contexto social”; este seria o principal retrocesso dentro da visão libertadora, uma vez que Freire (2008), entende a educação como um meio de transformação social e que a conscientização neste quesito, deve ser estimulada desde cedo. No item “Explorar” o foco é retirado do corpo/eu e transportado para a

natureza/tecnologia, enquanto a primeira versão, dá ênfase as possibilidades do corpo em si, estimulando “amplo repertório de movimentos, gestos e olhares” a segunda versão, estimula o contato com a natureza falando dos movimentos e gestos de forma global e não mais centrada no “eu” da criança. O item “Expressar” é o que sofre menos interferências, nele o foco continua no sujeito da ação (criança) mas, não há muito estímulo para a troca com o “outro”. Já no item “Conhecer-se” é onde vemos maior interferência realmente, como termo “gênero” sendo literalmente suprimido, enquanto a primeira versão dispõe a ideia de “diversas oportunidades de interações e explorações com seu corpo”, a versão mais recente categoriza a ideia de “construção da identidade pessoal” baseando nas “inferências da família e da instituição de ensino”.

O que se percebe é um evidente viés ideológico político conservador do atual governo, que entende o termo “gênero” como uma ligação direta a uma suposta “ideologia de gênero”, e que trabalha para que as questões quanto a sexualidade e/ou inferências ao masculino ou feminino sejam relegadas ao ostracismo. É neste âmbito, que as aulas de Educação Física que tenham o engajamento libertário podem ser colocadas “em cheque” dentro de uma sociedade dividida politicamente, as interferências exteriores nas aulas podem tornar-se um problema difícil de ser trabalhado.

## 2.5 A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE SÃO MATEUS - ES: O GÊNERO E A SEXUALIDADE ABORDADOS DE MANEIRA LEVE ATRAVÉS DE JOGOS, BRINCADEIRAS E BRINQUEDOS

A inclusão da disciplina de Educação Física na grade curricular da educação infantil, é bem recente. Ocorreu no ano de 2016, a partir do estudo intitulado: Proposições sobre a Inclusão da Educação Física na Educação Infantil da Rede Pública Municipal de São Mateus – ES que resultou na dissertação de mestrado, do professor, Flávio Pereira Pires (2016), pela Faculdade Vale do Cricaré. Que evidenciou as possibilidades do desenvolvimento infantil a partir da inferência da Educação Física que, baseado nos pressupostos do (RCNEI) e em estudos e entrevistas com pais e professores, propôs um currículo experimental ao Conselho Municipal de Educação fundamentando e aprimorando às experiências corporais

dos pequenos, a fim de contribuir positivamente com a socialização, afetividade e ainda desenvolvimento das valências físicas.

Não obstante, no que se refere à Educação Física na educação infantil, ainda não possui uma proposta curricular definida pelos órgãos municipais, sendo ainda utilizada a proposta provisória, apresentada por Pires (2016), o que evidentemente, configura-se um problema para os professores que atuam nessa área. O município conta com 38 (CEIMs), onde, devido as questões de carga horária, atuam cerca de 26 profissionais habilitados com Licenciatura em Educação Física.

Em 2018, formou-se um grupo de professores, a partir de eleição de representantes, durante uma formação continuada, ofertada pela Secretaria Municipal de São Mateus. Atuantes na educação infantil, que tinha por incumbência estruturar e propor um novo currículo para pautar as atividades nesta área. No entanto, com o advento da criação da (BNCC), o grupo passou a analisar o documento oficial nacional em 2019, para em seguida, propor, com base neste, o currículo oficial da educação infantil, para atuação em 2020.

Percebe-se com este breve histórico, que a atuação do professor de Educação Física neste município, até o momento, tem sido conduzida de maneira um tanto quanto displicente e informal. Neste âmbito, é facilmente entendível um possível desconforto do educador, ao propor alguma atividade que possa conferir certas polêmicas. Tratando-se especificamente das questões de gênero, não se tem muitas expectativas de um alinhamento de falas e propostas, visto que, o termo tem sido sistematicamente subtraído dos documentos oficiais.

No entanto, dentro de uma perspectiva libertadora é quase que indissociável propor atividades que não se preocupem com possíveis polêmicas, mas que evidentemente, contribuam com a formação pessoal e social do indivíduo. Todavia, essa liberdade de atuação pode suscitar um “mal-estar” na comunidade escolar.

Não é raro vermos lista de materiais para os centros infantis com abordagem sexista, solicitando “brinquedos de meninos e de meninas”. Exemplificando, em 11/01/2016 o site jornalístico G1 apresentou a denúncia feita na página do Face book do movimento feminista “Coletivo das Fridas” que expunha a lista de material do colégio “Bom Pastor” que solicitava “kit de ferramentas (médico ou bombeiro)” para meninos e um “kit cozinha ou cabelereiro” para meninas” (G1 Rede Mirante Maranhão, 2016). O caso foi amplamente discutido nas redes sociais, porém, não se trata de um

fato isolado, nos educandários mateenses, a poucos anos era comum nos depararmos com as caixas de “brinquedo de meninos e brinquedos de meninas”.

O artigo “Brincadeiras infantis e modernidade: Brinquedo tem Gênero”? Discorre sobre esta e outras reportagens alertando para importância de tratar o brinquedo e conseqüentemente o “brincar” como um agente procedimental de modificação na sociedade:

Por isso a escola, os professores e demais funcionários precisam contribuir para a desconstrução de (pré) conceitos como o que menino deve brincar só com carros e bolas e meninas com bonecas. As práticas pedagógicas dos professores devem estar permeadas de situações contra o preconceito, no dia a dia dos alunos, em relação às diferenças de gênero, ao racismo. No universo infantil, as relações do significado e as práticas educativas sobre gênero, mostra muitas maneiras de ser menina e ser menino sem categorizá-los, possibilitando a interação com novas descobertas.

A escola tem um papel importante na vida das crianças e seus familiares, e se a partir dela for possível iniciar as mudanças de atitudes em relação aos brinquedos e brincadeiras e campanhas de conscientização, com certeza influenciará os pensamentos dos adultos, porém, sabemos que tudo tem seu tempo.

Modos e costumes que vêm de séculos e séculos não mudam de um dia para o outro, por isso, pensamos que o lugar de início de mudanças pode ser a escola (QUEIROZ, A. S. G & Outros, RJ, 2016, p. 06).

Ou seja, embora este tema seja um tanto quanto conturbado, é preciso que as aulas de Educação Física nos (CEIM's) sejam contribuintes reais para a quebra de paradigmas e manutenção de arquétipos arcaicos de comportamento, e, diminuindo a carga preconceituosa que vem passando de geração a geração, do adulto para criança, influenciando negativamente, para a manutenção de uma sociedade preconceituosa e sexista. Ao propor brincadeiras livres deste papel social petrificado para atuação de “macho/fêmea”, como por exemplo, trabalhar uma aula de corrida com um circuito de carrinhos ou ainda uma estafeta, para ver quem consegue “trocar a fralda do bebê” mais rápido, sem indicar que esta atividade seja executada apenas por meninas, enquanto que aquela por meninos, o professor contribui de maneira filosófica para a quebra de paradigmas e por sua vez, ainda trabalha as valências físicas de agilidade e destreza, e, por conseguinte, os comportamentos procedimentais de cuidado e afeto.

No livro “Educar Meninos e Meninas”, Auid (2006), traz toda uma discussão de como se faz necessário promover uma educação de base que perpassasse as questões sexistas, explicitando que “as relações de gênero influenciam o modo como meninos e meninas se expressam corporalmente e aproveitam diferentemente

as possibilidades de movimentos, jogos e brincadeiras”, e que, preferencialmente, devem ser ofertadas sem uma dicotomia dura entre o masculino/feminino, mas sim como objeto de experimentação e conquistas de conhecimento pessoal, através da forma como a criança teve contato com a brincadeira ou mesmo com o brinquedo independentemente do papel social que espera-se que, este individuo desempenhe, mas sim, no sentido de brincar pelo brincar e dessa forma aprender de si, explorar seus gostos e respeitar as diferenças do outro.

Torna-se portanto, imprescindível o diálogo e as discussões entre os principais agentes de mediação do conhecimento, neste caso, os professores de Educação Física do município, afim de propor e listar diretrizes para que as crianças possam brincar livremente, sem que o professor seja de alguma forma afetado ou arguido negativamente ao proporcionar aulas que permitam que os educandos experimentem as várias possibilidades do movimento, seja lutas, danças, ginásticas e até mesmo a manipulação de brinquedos sem as amarras produzidas pelo preconceito em detrimento do gênero.

### 3 METODOLOGIA

#### 3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Uma vez, que, se intenta refletir a realidade da Educação Física no âmbito infantil quanto a aprendizagem realizada através de brincadeiras, jogos e brinquedos, da forma mais livre possível, buscamos analisar as inferências dos professores mediante os instrumentos da abordagem qualitativa, pensando em uma pesquisa descritiva, uma vez que, intenta-se explicitar e descrever as dificuldades dos professores para, após análise dos anseios e experiências dos sujeitos possamos propor novas abordagens ou visões acerca da prática já existente dos mesmos.

Trivinos (1987), observa o quanto é importante compreender o destaque qualitativo que o “ensino” desempenha. Desse modo, ao tratar dos estímulos e novas abordagens dentro da educação, intentou-se dialogar com os agentes envolvidos durante o processo da pesquisa, fazendo uso das ferramentas de pesquisa qualitativas, uma vez que, dentro da visão de educação libertadora, entende-se o quanto é preciso valorizar os saberes individuais, e, que estes, não podem ser simplesmente mensurados, mas compartilhados e refletidos de modo a gerar inquietação e desta inquietação, a produção de novas concepções que possam auxiliar nos processos de ensino-aprendizagem.

Já segundo Santos Filho (2000), é preciso que os diversos tipos de pesquisa e instrumentos utilizados durante a pesquisa dialoguem diretamente com o problema da pesquisa; dessa forma, uma vez que a problemática central dessa pesquisa refere-se a abordagem e dificuldades que os professores da educação infantil enfrentam ao propor uma Educação Física que valoriza a curiosidade e o brincar leve e natural na primeira infância, fica ainda mais evidenciado o aplicabilidade da pesquisa qualitativa, como instrumento de verificação antropológica.

#### 3.2 O LÓCUS DA PEQUISA

A pesquisa foi realizada no município de São Mateus, situado ao norte do Espírito Santo. Este, é o segundo mais antigo e o sétimo mais populoso do estado, sendo o município com a maior população afrodescendente do ES. Fundado em 21



de setembro de 1544, sua população gira em torno dos 150 mil habitantes. Sua economia está baseada principalmente no cultivo do café, coco verde e silvicultura, além da exploração e produção de petróleo, no entanto, esta última, vem perdendo força nos últimos anos. Muito conhecida pelas belas praias com águas mornas, sendo a mais famosa, a situada no centro da ilha de Guriri, a região é bastante procurada pelos turistas, principalmente, mineiros e baianos. Tem se tornado uma referência no que tange aos estudos acadêmicos, visto que, conta com quatro instituições de ensino superior que ofertam vários cursos, atendendo não apenas a região norte do estado, mas também as adjacências dos estados mais próximos. O relevo mateense é predominante plano, mas com leve declividade para o litoral. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2017), o município conta com taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade 97,3%, nota de 5,5 no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) – Anos iniciais do ensino fundamental (Rede pública); 93 estabelecimentos de ensino fundamental, contando com um total de 963 docentes atuantes neste seguimento. Com esses dados, o município ocupa dentro do ranking educacional as seguintes posições: 3º na microrregião (entre 4 municípios); 46º no estado (entre 78 municípios) e 3221º a nível de Brasil (entre 5570).

### 3.3 SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada na perspectiva dos professores de Educação Física, atuantes nos (CEIM's), com foco nas séries finais 4 e 5 anos de São Mateus – ES, uma vez que, conforme a descrição Freudiana, é nessa faixa etária que surgem as curiosidades e dúvidas das crianças, com o seu próprio gênero/sexo e, portanto, onde podem surgir os maiores conflitos sobre aplicação desta ou daquela brincadeira. Desta forma, buscamos a interação com os professores durante a apresentação do tema, com diálogos e entrevista através de questionário aberto (APÊNDICE A).

Durante levantamento de dados junto ao setor de recursos humanos da (SME), apurou-se que o quadro de profissionais envolvidos com público de crianças, alvo desta pesquisa é composto de 26 professores, sendo a maioria de vínculo efetivo, todos com formação acadêmica concluída e a maioria apresenta título de especialista que atendem cerca de 30 (CEIM's), da zona urbana do município,

compreendendo os bairros de Guriri, Vila Nova, Cricaré, Bom Sucesso, Pedra D'agua, Aviação, Boa Vista, Aroeira, Carapina, Liberdade, Vila Nova, Morada do Ribeirão, Santa Tereza, Seac, Porto, Vila Verde, Cacique, Nova Conquista, Caiçaras, Litoranio, Santo Antonio, Sernanby, Cohab e Bairro Vitória. A pesquisa delimitou-se às instituições na zona urbana, visto que os (CEIM's) da zona rural, são multiseriados, portanto, o profissional que atende este público, trabalha ao mesmo tempo com crianças mais velhas que no momento não atendem as especificações desta pesquisa.

A pesquisa, no entanto, foi realizada com um total de 19 profissionais, uma vez que, com as delimitações da pesquisa, alguns profissionais não foram consultados por situações diversas que os desqualificavam para este estudo especificamente, a saber: 04 profissionais não foram consultados, pois, atuam em área rural; 01 profissional que ocupa no momento, o cargo de gestora escolar; 01 atua apenas com turmas com idade de 0 a 2 anos e 01 profissional que pediu dispensa de suas atuações no município e 01 não foi localizada para participar da entrevista, pois pediu dispensa de suas atividades e não retornou, sendo posteriormente exonerada.

### 3.4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Realizou-se uma pesquisa descritiva com entrevistas gravadas através de diálogos informais e espontâneos, com auxílio de questionário aberto, utilizado apenas como ponto de apoio para condução da pesquisa/entrevista durante o diálogo entre os sujeitos da pesquisa e o pesquisador (APÊNDICE A). Desta forma, coletou-se depoimentos e relatos de experiências que nortearam as ideias centrais da pesquisa, com os profissionais que atuam com esse público neste município, já que se apresenta como objeto importantíssimo de estudo, não apenas os resultados frios e diretos das abordagens individuais, mas, principalmente, os processos e experiências que os agentes de pesquisas foram expostos no decorrer de suas práticas. Nesta perspectiva, as análises das entrevistas permitem o surgimento de elementos plausíveis que mediam a troca de vivências, tornando-se um novo aliado na organização e planejamentos de aulas futuras, para o melhor atendimento do público infantil.

As entrevistas aconteceram de maneiras variadas, sendo a maioria recolhida (12 entrevistas) durante a formação continuada, ofertada pela Secretaria Municipal de Educação (SME), realizada no dia 19/11/2019 no anexo da (SME); as outras entrevistas deram-se em momentos alternativos, combinados previamente com os professores mediante contato telefônico. A pesquisa se desenvolveu entre os meses de novembro/2019 a fevereiro/2020, com os profissionais sendo ouvidos individualmente e em forma de diálogos descontraídos, o que nos permitiu entender, como os professores percebem a educação infantil de maneira geral. Os acessos que os mesmos possuem, a documentos diretivos, seus conhecimentos acerca da diversidade de seus alunos e o que visionam as possibilidades e potencialidades de um brincar livre dentro dos (CEIM's), com base nisto, produziremos um relatório que será entregue ao secretário municipal, a fim de contribuir para a produção de um documento municipal que oriente e respalde os profissionais atuantes nesta área, para que os mesmos possam sentir-se mais seguros durante a ministração de suas aulas. Nas análises das entrevistas, foram utilizadas as falas mais contundentes dos profissionais nas questões e os mesmos sendo identificados apenas por números, definidos de maneira aleatória, para preservar a identidade dos professores participantes da pesquisa.

## 4 ANÁLISE DE DADOS

Tratando-se de educação, entende-se que aquele que diretamente é responsável pela mediação do conhecimento, é a parte central a ser ouvida para produção de discursos que direcionem ações futuras. Mediante isto, dialogou-se com 19 profissionais atuantes nas series finais (4 e 5 anos) dos CEIM's de São Mateus, os quais foram submetidos a 11 questões “abertas”, descritas no apêndice A, que permitiram que os professores expressassem suas opiniões e experiências, bem como, apresentassem suas bases teóricas (ou a falta dela) no trato diário com as crianças e as problemáticas que o convívio social entre variados sujeitos, suscita no dia-a-dia escolar. Isto posto, analisa-se nesta sessão as respostas mais contundentes obtidas através do diálogo direto entre pesquisado e pesquisador.

Questão 1 - A resposta da maioria dos entrevistados (11) deu como retorno, tratar-se de uma questão biológica e a ideia da dualidade masculino/feminino; no entanto algumas respostas divergiram ou complementaram a resposta média obtida, das quais merecem destaque:

- É a inclusão e relação entre meninos e meninas. (Prof.11).
- É um tema polêmico que não deve ser tratado pela Educação Física. (Prof. 8).
- É um tema que está sendo mal interpretado e por causa disso vem criando preconceitos acerca disso. (Prof. 5).
- Os professores tem medo de tratar desse tema por que é muito polêmico, eu por exemplo prefiro não tratar disso em minhas aulas. (Prof. 4).
- É preciso sair do padrão de que isso é para menino e aquilo para meninas, na escola não pode haver essa questão de divisão de meninos e meninas. (Prof. 2).
- Gênero é trabalhar nas crianças sua identificação quanto a ser menino ou menina. (Prof. 9).
- Trata-se da escolha do sexo de ser feminino, masculino ou homossexual. (Prof. 15).

O termo “gênero” tem sua conceituação mais aceita, academicamente falando, através dos estudos de Dona Haraway, divulgada em sua obra *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinvencción de la naturaleza*, sobre a qual conceitua-se “Gênero é um conceito desenvolvido para contestar a naturalização da diferença sexual em múltiplos terrenos de luta” (Haraway, 1995, p. 221). Ou seja, como já

apresentado no item 2.1 desta dissertação, o termo “gênero” em si, aplica-se a ideia da interação de múltiplas possibilidades e, portanto, trata-se da naturalização tanto das posições femininas, quanto das masculinas sem predeterminação “dura” da sexualidade atrelada a um gênero como prática do indivíduo, sendo, portanto, uma construção social e crítica do mesmo. Dentro do universo infantil, trata-se da descoberta e identificação do órgão excretor de meninos ou meninas de maneira mais natural possível para que a criança se reconheça pertencente a este ou aquele gênero. Essas descobertas se dão paulatinamente, e por tratar-se de um processo individual, permite uma diversidade enormes de construção dos sujeitos.

Freitas (2012), explica que a palavra diversidade vem de um processo cultural como forma de viver a vida e de olhar o mundo, portanto, não é possível uma conceituação “engessada”, mas é preciso compreender as possibilidades e variáveis da ideia de gênero para que dessa forma, o educador tenha condições de exercer uma mediação livre de preconceitos e que possibilite as descobertas e assimilações do ser por inferência e experimentação, para que de maneira crítica o indivíduo se perceba em seus gostos, possibilidades e preferências em todos os âmbitos.

No entanto, o que se observa através das respostas aqui explicitadas, é que os professores têm apenas noções superficiais acerca da denotação do termo e que por causa dessa informação rasa, por vezes, acabam por confundir-se o que gera certo medo do desconhecido ou ainda, uma certa “militância” por uma inclusão, ou um certo preconceito no que se refere aos homossexuais. A falta de informação correta e coerente acerca de uma simples conceituação, gera insegurança e confusão nos professores, a ponto de um profissional afirmar que “gênero não deve ser abordado nas aulas de Educação Física”. Fica implícito, de pronto, que as bases teóricas dos professores da rede municipal, são pequenas e rasas nesse ponto, necessitando de um alinhamento/troca de ideias para permitir aos mesmos a ampliação de suas informações.

As respostas em relação à questão 2, foram quase unânimes, com apenas um mediador (Prof. 1) “confessando” que em algumas situações separa as crianças por gênero, questionado sobre em qual situação se daria essa separação afirmou:

- Olha essa semana mesmo aconteceu na educação infantil, eu, dei tipo, o futebol adaptado, aí eu fiz meninos e meninas, por que os meninos geralmente são mais fortes, treinam, aí eles empurram e pode machucar as meninas, então eu falei assim: - Olha, vamos fazer o futebol e primeiro serão os meninos, e as meninas ficarão sentadinhas e depois irão as meninas, e os meninos ficam sentados – aí dois meninos falaram logo: - Ih,

as meninas não vão jogar por que futebol é coisa de menino – aí eu disse - nada disso! Menina pode fazer o que ela quiser, desde astronauta até jogar futebol - no desenvolver, eu falei – Olha, não pode tocar a bola com a mão – e as meninas conseguiram entender melhor as minhas orientações, daí eu falei pros meninos – olha lá as meninas estão fazendo melhor que vocês e olha que vocês estavam falando que menina não pode jogar futebol.

Já a Prof. 7 afirmou:

- Nas minhas aulas eu não coloco separação nenhuma, mas eu já vivenciei uma situação em que a professora de núcleo comum separava na sala de aula, meninos de um lado e meninas do outro e falava - Oh, hoje os meninos estão mais comportados ou as meninas estão muito mais organizadas nos desenhos” vice-versa; isso me atrapalhava um pouco por que nas minhas aulas, as crianças queriam permanecer separadas em gênero.

Ou seja, não é pouco usual, por parte dos adultos, a estigmatização de um gênero sobre o outro, gerando competição entre estes; isso pode configurar um problema, pois perpetua uma certa ideia de dominação de um gênero sobre o outro, Freitas (202, p. 72 -73) alerta:

No que se refere à construção das masculinidades, também podemos falar de dominação e subordinação, por exemplo: quando o comportamento masculino foge dos ideais de força e virilidade, e, se identifica com a sensibilidade, a delicadeza, enfim, quando homens mais sensíveis externalizam seus sentimentos, nem sempre são compreendidos. [...] As mulheres podem sim ser muito machistas, o que inclusive, legitima as relações de dominação de gênero em nossa sociedade. Na educação, a escola também “produz” e “reproduz” esses modelos de feminilidade e masculinidade, ao mesmo tempo em que exclui, nem sempre de maneira sutil, outras formas de feminino ou masculino.

É notório que, instintivamente, os professores já visualizam comportamentos pontuais que caracterizam um gênero, como a força, para fazendo uso deste argumento, separar meninos e meninas, o que de certa forma, acaba por não os oportunizar a visualizar as diferentes formas possíveis de feminilidade e masculinidade.

No entanto, os professores afirmaram que as dificuldades maiores em relação aos gêneros nessa idade, ficam mais gritantes, quando se trabalha as cores, por que, a criança em sua maioria, já vem de casa com a predefinição de que “rosa é de menina” e “azul é de menino”, o que as vezes suscita alguns conflitos das crianças em não aceitar manusear algum objeto por causa da cor ou também tentar fazer chacota com um colega que utiliza um objeto também por causa da cor.

É preciso que o professor esteja apto para desmistificar esses conceitos que geralmente são inculcados na criança pela própria família, que culturalmente, arrasta consigo a ideia de que meninas são delicadas e ligadas instintivamente à cor rosa, ao mesmo tempo em que se estimula certa “rudeza” nos meninos ligando-os à cor azul.

Souza (2004, p. 39) afirma:

O quanto educadores precisam estar em constante processo de atualização, para que possam ter a possibilidade de assumir atitudes e posições reflexivas em relação a situações que acontecem cotidianamente nos espaços educacionais, em relação a gênero, raça, etnia, sexualidade, dentre outros. O pouco conhecimento sobre as tendências de raça, etnia, de gênero e sexualidade, apresenta-se como um dos fatores pelos quais professores, na maioria dos casos, continuam ensinando, mesmo que “discretamente”, modos de ser e de se comportar de maneira diferenciada e desigual para meninos e meninas.

Ou seja, cabe ao educador, estando devidamente amparado teoricamente para, pouco a pouco, ir desconstruindo os “pré-conceitos” que as crianças trazem consigo, e a interação constante entre meninos e meninas, auxiliam muito neste processo, pois diuturnamente a criança percebe que se afeiçoar mais a cor rosa, não tira do menino suas características masculinas, bem como, uma garota pode ser mais forte que um menino e isso não a desqualifica enquanto menina.

Em relação à questão 3, de maneira geral, todos afirmaram que as atividades são distribuídas de maneira lúdica e com base no documento norteador da (BNCC) praticam aulas que cativam o interesse infantil e que os alunos desta idade são muito participativos, não havendo necessidade de intervenções no sentido de estimular a participação dos alunos na aula. O que, neste âmbito, expõe a necessidade da pluralidade de ações, brincadeiras e atividades direcionadas às crianças, já que a (BNCC) é o documento norteador mais recente dos educadores, e, há nele uma preconização das atividades sem a ligação direta com o gênero e/ou sexualidade do indivíduo, no campo “sínteses das aprendizagens” no que se relaciona ao item “corpo e movimento”, tem-se a seguinte orientação:

Reconhecer a importância de ações e situações do cotidiano que contribuem para o cuidado de sua saúde e a manutenção de ambientes saudáveis. Apresentar autonomia nas práticas de higiene, alimentação, vestir-se e no cuidado com seu bem-estar, valorizando o próprio corpo. Utilizar o corpo intencionalmente (com criatividade, controle e adequação) como instrumento de interação com o outro e com o meio. Coordenar suas habilidades manuais. (BRASIL, 2018, p. 54).

Tratando-se especificamente da Educação Física, encontra-se no documento norteador como proposição de atuação na educação infantil: “[...] Anos Iniciais possuem modos próprios de vida e múltiplas experiências pessoais e sociais, o que torna necessário reconhecer a existência de infâncias no plural e, conseqüentemente, a singularidade de qualquer processo escolar” (BRASIL, 2018, p. 225).

Ou seja, as atividades devem ser ofertadas a todos os alunos da maneira mais natural possível, “[...] utilizando o corpo intencionalmente como instrumento de interação com o outro”, considerando a pluralidade das infâncias e conseqüentemente as diferentes formas de expressar-se enquanto gênero masculino ou feminino, para tanto, é preciso que a criança conviva bem e respeitosa com toda e qualquer expressão corporal apresentado “pelo o outro” (BRASIL, 2018, p. 225).

Questão 4 - em ampla maioria, os educadores (15) afirmaram que nunca tiveram ou não foram informados sobre algum desagravo dos pais em relação as suas aulas; no entanto, é importante analisar as experiências relatadas pelos professores a seguir:

– Tenho uma aluna de 5 anos que desde o ano passado se recusa a participar das aulas quando utilizo o pátio com areia. Ela diz que não pode brincar, porque não pode sujar o cabelo, porque ela é menina e meninas tem que estar limpinhas e bonitas; isso foi uma orientação da mãe da aluna. Eu relatei o caso à pedagoga que conversou com a mãe, e essa garantiu que conversaria com a menina, para incentivá-la a participar das aulas, porém, não teve jeito, é como se a menina tivesse criado um trauma, ela participa bem de tudo, mas quando vamos para areia, nada faz a criança participar e a justificativa sempre é sempre a mesma, - Não posso sujar meu cabelo, tia. (Prof. 5).

– Tenho problemas com uma mãe de um aluno, da turma de 4 anos; a mãe dessa criança sabe que o filho gosta da cor rosa e de brincar com as bonecas, mas ela não aceita esse comportamento de forma alguma, e por conta disso, já foi inúmeras vezes conversar com a diretora e com a pedagoga da escola, diante disso, a orientação da escola é de que a gente não deixasse ele se envolver tanto com a cor rosa e nem brincar com as bonecas; claro que a gente na escola precisa ter um certo jogo de cintura e eu entendo todo o conflito da mãe que é de uma religião muito rígida em relação às questões de gênero, mas eu, particularmente, nas minhas aulas, dou uma de “joão sem braço” e deixo ele livre para ter contato com aquilo que ele se interessar. (Prof. 2).

– Uma vez na escola, as crianças ganharam alguns brinquedos de uma instituição filantrópica e entre estes brinquedos, várias “Barbies”; aí enquanto as crianças brincavam com os brinquedos alguns resolveram dar banho e lavar os cabelos das bonecas, trocar roupinhas e diante dessas brincadeiras todas, resolvemos tirar algumas fotos das crianças, brincando e



postamos no grupo de pais; uma das mães quando viu a foto das Barbies e percebeu que tinham meninos brincando com as meninas, fez um escândalo no grupo, afirmando que aquilo era um absurdo e que o (CEIM) estava incentivando meninos a brincar com bonecas, olha, deu trabalho para a direção contornar esse fuzuê. (Prof. 17)”.

Os relatos aqui evidenciam o quanto os pais ainda têm preconceitos e dificuldades com atividades propostas pelo professor ou de comportamento natural de interação das crianças, que de alguma forma fujam do “script social” que se espera na sociedade em relação ao comportamento feminino ou masculino, é preciso analisar o seguinte:

[...] Há um repertório de informações culturais sobre o feminino e o masculino que são impostas aos sujeitos sociais, muitas vezes, antes de seu nascimento. Para isso, basta observarmos a linguagem das cores, a decoração dos ambientes, os símbolos e códigos com os quais temos que aprender a conviver desde a infância. (FREITAS, 2012, p. 72).

As crianças carregam consigo as informações culturais dada pelos pais e que, muitas vezes, englobam as crenças religiosas. Isso dificulta a ideia de experimentação livre, porque esbarra nas convicções paternas, e estes, por inúmeras razões, mostram-se resistentes ao diálogo de informação e reflexão crítica.

Embora, em termos gerais, toda a comunidade escolar entenda que existem múltiplas habilidades e formas individuais de cada ser humano se portar, o medo de se indispor com os pais, aliado a falta de domínio e intimidade com assunto, inibe a equipe escolar impedindo-a de se posicionar e mediar de maneira educativa e reflexiva a dificuldade dos pais. É, portanto, de suma importância que a escola estabeleça o diálogo com os pais de alunos, convidando-os a “pensar diferente” questionando suas ideologias próprias, para aprender a respeitar a ideologia do outro, Freire (2008, p. 40) afirmava que somos “[...] seres capazes de saber, de saber que sabem, de saber que não sabem. De saber melhor o que já sabem, de saber o que ainda não sabem”. Ou seja, através do diálogo consciente e informativo é possível promover o surgimento de novas concepções, tanto dos professores como dos pais.

Freire (1987), entende a escola como um local de transformação social, é preciso então, que esta, atue não apenas com os alunos, mas também com os pais, uma vez que, na educação infantil o comportamento da criança é reflexo direto da orientação recebida em casa. Esse pensamento alia-se com o ideal defendido por Jacques Delors (2003), que baseia a educação em quatro pilares, a saber:

“Aprender a conhecer; aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser”; Delors (2003), entende que estes quatro pilares são indissociáveis e que precisam acompanhar toda vida acadêmica do aluno; sendo a educação infantil a primeira experiência de instrução formal do indivíduo, torna-se urgente que essas visões sejam acopladas ao processo ensino-aprendizagem. Porém, é preciso salientar que essa dialética tão intensa só pode ser alcançada, na educação infantil, se escola e família, militarem em conjunto nesse objetivo, para tanto, é preciso que a escola aproprie deste discurso e alie suas ações com os familiares das crianças, sendo necessário então, que se promova na instituição, as oportunidades para que os familiares possam ser informados das diferentes visões pedagógicas, abrindo espaço para os questionamentos, discussões e alinhamento de ideias.

Houve unanimidade no que tange ao questionamento da questão 5, e todos os profissionais alegam que na instituição em que trabalham não existe caixas com brinquedos separados por gênero e que durante o período que as crianças ficam na sala, todos tem acesso a todos os brinquedos disponibilizados, durante o diálogo, vários professores (8) alegaram de maneira espontânea que essa prática era comum até alguns anos atrás, mas que essa forma de disponibilizar os brinquedos veio sofrendo intervenções até chegar ao ponto de não mais serem encontrados esse tipo de divisão nos educandários, no entanto, essa questão conflita-se com as respostas em relação a questão 6 onde a ampla maioria (17) afirmou que já presenciou alguma fala depreciativa de um algum outro profissional da escola em relação a alguma criança que se interessava por brinquedos que não “são ligados” a seu gênero de origem, mas que devido a pouca informação sobre o assunto ou ainda por não querer se indispor com o outro profissional, não comentam ou tentam dissuadir esse tipo de comentários.

A Prof. 3 descreve a seguinte experiência:

- Uma vez uma professora me pediu para que não deixasse um aluno da turma de 5 anos brincar com a boneca, porque o objeto já estava virando obsessão para ele, assim como, separá-lo do coleguinha favorito dele dizendo “ - esse menino vive agarrado no outro, parecendo uma mocinha carente” e essa professora me disse ainda que estava pensando em chamar a mãe da criança pra conversar, mas que estava pensando em como falar pra ela que o menino dela é “viado” e que iria indicar uma igreja pra fazer um descarrego nessa criança, por que ele só poderia estar endemoninhado. Eu fiquei tão passada com essa fala que não consegui nem debater, só disse que o comportamento dele nas minhas aulas era satisfatório e que a preferência dele pelo amiguinho era natural e que várias crianças nessa mesma sala, evidenciavam preferências por algum coleguinha. E o que mais me deixou passada é que essa professora também tem um trejeito

alternativo e já havia se queixado comigo acerca do preconceito que ela sofria, porque muita gente dizia que era lésbica, só por que -ela não se veste toda emperiquitada.

Freire (1987), em uma de suas obras mais famosas, pedagogia do oprimido, tem uma frase parafraseada que é extremamente difundida na sociedade, a saber: “Quando a educação não é transformadora, o sonho do oprimido é se tornar o opressor”. Pode-se observar essa premissa na prática, na fala da prof. 3; o outro sujeito em questão reproduz com a criança a mesma situação de preconceito a que foi submetida. Com essa experiência temos aqui uma clara noção do quanto a falta de conhecimento, aliado a naturalização de comportamentos depreciativos, formam uma combinação extremamente tóxica na relação aluno-professor, que acaba por interferir na vivência da criança, de maneira pouco afável e ainda podendo chegar a um diálogo com a família. Baseado nas premissas pessoais do educador, levando-o a tratar questões que não traga algum prejuízo pedagógico ao aluno e/ou seus colegas, mas, a uma forma de expressão da criança, sobre a qual a professora toma juízo de valor, enxergando de maneira antinatural apenas por que a criança possui uma maneira atípica de se portar.

Para Freud (1905), a postura que o adulto assume perante as manifestações da sexualidade na infância, é fundamental para que a criança continue ou não, motivada em suas investigações neste campo; mais do que isto, que possa promover deslocamentos quanto ao objeto de pesquisa (seu corpo). As práticas coercitivas podem impedir que a criança exerça essa postura investigativa; assim como, as respostas errôneas que os educadores usualmente concedem às crianças, podem danificar seu genuíno desejo de investigação e a capacidade de pensar de forma independente. Infelizmente, nessa visão, podemos ressaltar que professores reprimidos na infância, tendem a reprimir seus alunos. Portanto, é de extrema urgência a capacitação dos professores para que situações como essas sejam paulatinamente retiradas do contexto escolar, uma vez que, esse tipo de idealização tem causado prejuízos aos indivíduos que a ela são expostas, já que, em muitas situações, passam a vida inteira sendo taxados como “anormais que precisam de alguma cura” e tem sua individualidade invadida, apenas por não se adequar a uma visão normativa comportamental.

Na questão 7, apenas duas professoras admitiram que adaptam suas atividades por receio de embate com pais.

A professora 17 afirma:

- Todas ou quase todas atividades que eu realizo eu dou um jeito de adaptar para minimizar contato, por exemplo, alguma atividade de lutas [...] se eu percebo um toque a mais nas pernas ou se encosta órgãos genitais, eu mudo a atividade na hora, porque morro de medo de pai ir na escola brigar.

Já a professora 15 explicita que:

Eu já precisei e adapto sempre nas questões das danças, por exemplo, movimentos que tem que requebrar eu evito, principalmente com os meninos, por que a gente está lá num bairro complicado, então a gente prefere adaptar, porque pode dar algum problema com pai.

Os outros profissionais se mostram com muita autonomia em suas atividades e dizem que o que eles se propõem a fazer, sempre realizam sem muitas dificuldades. Isto revela que, apesar do receio dos profissionais, o município não tem grandes ocorrências de interferências externas no âmbito educacional. É, portanto, um local extremamente passivo de aplicação de atividades que suscitem não apenas a participação, bem como a reflexão e naturalização das atividades sem a intrínseca ligação ao gênero, permitindo que os profissionais possam contribuir para uma geração de crianças futuramente menos preconceituosa.

As relações dialógicas na escola explicitam um dos maiores processos dentro da transformação humana; em sua historicidade, nos é apresentado grandes mudanças, impulsionando novas exigências em relação ao processo educacional e a apropriação e construção do saber. Novas questões surgem, nos levando a uma postura reflexiva sobre a função social da escola e o papel da educação e educadores frente às questões de gênero e sexualidade. Como cita Saviani (2009, p.69) “Se educação é mediação, isso significa que ela não se justifica por si mesma, ou subjuga os indivíduos, pelo contrário, tem sua razão de ser nos efeitos que se prolongam para além dela e que persistem, mesmo após a cessação da ação pedagógica”. Assim, no caso de professores que acabam por não permitir certas atividades por receio dos pais, como já mencionado anteriormente, o que lhes falta é a capacitação e embasamento teórico para sentir-se seguros, caso tenham que interagir e dialogar com os familiares; o que só pode ser obtido mediante a capacitação dos mesmos. Promover a aproximação das famílias com a escola é contribuir com a democratização do saber, consistindo uma maior abrangência ao

educando, não deixando margem para a exclusão ou qualquer receio no processo de mediação do saber.

A questão 8 foi a que causou um certo espanto no decorrer da pesquisa, já que nenhum professor soube dizer ou explicitar o que seria a chamada “ideologia de gênero” ou mesmo ter uma opinião crítica formada acerca do assunto. Foram unânimes em afirmar que as únicas informações que possuem acerca das discussões sobre o tema “gênero” e seus desdobramentos, vem de rápidas interações com “coisas que aparecem no noticiário. (Prof. 18)”.

Ou seja, o medo em se posicionar acerca deste ou aquele viés, vem do desconhecimento acerca do tema, porém, instintivamente, o educador sempre se posicionará de alguma forma, se não estiver respaldado em estudo, é provável que se baseie, erroneamente em suas convicções próprias. Em relação aos posicionamentos tomados pelos professores na escola Biscáro (2009, p. 35) alerta:

A escola limita espaços, ela impõe o que pode e o que não pode, utilizando – se para isso de subterfúgios para instituir o que os meninos podem e o que as meninas podem, criando com isso, já no interior da escola, distinções de agrupamentos, nos mais diferentes contextos: no pátio, no refeitório, na sala de aula, nas brincadeiras, legitimando desde cedo, uma educação sexista, geradora de futuras desigualdades e rivalidades.

Portanto, invés de promulgar uma escola de pedagogia libertadora, o educandário pode se tornar um ambiente traumático, sexista e frustrante para o aluno, o que obviamente fere as proposições quanto às questões de diversidade de gênero.

É necessário rememorar aqui, que os documentos oficiais, até 2019, a saber: Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), de 1998 e os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (PCN) de 1996, já continham orientações acerca da necessidade de se discutir em sala de aula, as questões de diversidade, identidade de gênero e/ou orientação de gênero. Inclusive, em 2009, houve a publicação do decreto 7.037/2009 onde encontra-se a Diretriz 19, que explana:

Inclusão da temática de Educação e Cultura em Direitos Humanos nas escolas da educação básica e em instituições formadoras. Ações programáticas: a) estabelecer para todos os níveis e modalidades de ensino da educação básica, para a inclusão da temática de educação e cultura em Direitos Humanos, promovendo o reconhecimento e o respeito da diversidade de gênero, geracional, étnico-racial, religiosa, com educação igualitária, não discriminatória e democrática. (BRASIL, 2009, p.01).

Evidencia-se aqui que não é recente o aclame para que os professores estejam capacitados para as discussões que possam surgir durante a ministração de aulas que preconizem a liberdade e o respeito às diversidades. No entanto, o que se percebe é que os profissionais que estão mediando o conhecimento em turmas de crianças pequenas e com a idade da curiosidade e descoberta em relação ao seu gênero próprio e ao do outro, tiveram pouquíssimos contato (alguns nunca) com estudos que pudessem referenciá-los e norteá-los para uma mediação libertadora e crítica, que realmente possa contribuir com a ressignificação de estigmas que a muito tempo se reproduzem em nossa sociedade.

É preciso esclarecer, que o termo “ideologia de gênero” foi utilizado propositalmente nas perguntas, para observar o conhecimento (ou falta dele) dos profissionais em relação às questões de gênero. Intencionava-se observar se algum professor questionaria o uso do termo ou se apropriaria do mesmo, dentro de um viés ideológico. Nenhuma coisa, nem outra... a desinformação acerca do tema não permitiu que os profissionais formulassem suas posições de maneira crítica.

Desta forma, considera-se de suma importância, discutir neste item, do que realmente trata-se da diversidade de gênero, bem como, a desconstrução do termo “ideologia”.

Primeiramente, é preciso compreender que o termo “ideologia” não é utilizado em estudos oficiais acerca da diversidade de gênero, Oliveira (2011, p.05) faz uma captação importante acerca de por que esse termo é tão mal visto no Brasil:

Desde 1974, a Associação Norte Americana de Psiquiatria, deixou de considerar a homossexualidade como doença mental e em 1990, a Organização Mundial de Saúde reconheceu que homossexualidade não é doença. E, apesar disso e dos dados apresentados, o que se vê ainda é uma grande propaganda de partidos políticos, políticos e membros de instituições religiosas propagarem uma não aceitação a outras formas de relações afetivas e maneiras de estar no mundo, quando se fala de opções sexuais. Recentemente o caso mais famoso é o do deputado Jair Bolsonaro, que no dia 28/03/2011 mostrou no programa CQC, intolerância aos homossexuais ao dizer que por ser um bom pai e dar educação aos seus filhos isso jamais ocorreria. Outro caso ocorrido na Universidade Estadual de Londrina, foi a distribuição de uma revista intitulada “*Boletim Universitário*” nº 7, com uma matéria chamada Vocação Matrimonial, onde fala que as relações entre homossexuais são contra a natureza, que os homossexuais são anormais e que precisam de ajuda física e espiritual. Erroneamente intitulado como Boletim Universitário, por não expressar a opinião dos estudantes, esse informativo entregue a estudantes e funcionários da universidade, foi usado também como uma forma de disseminar uma informação errada e que propaga o preconceito em forma de algo que pode ser usado enquanto justificativa de uma violência verbal ou física.

Ou seja, essa depreciação do termo está intimamente ligada, no Brasil, a grupos religiosos e/ou de vertente política conservadora, que visam desqualificar os estudos nessa área, ironicamente, por puro viés ideológico dos mesmos.

Com efeito, o que se tem na literatura mundial são estudos que dialogam com as várias vertentes e possibilidades de trânsito entre o masculino e o feminino e conseqüentemente as variáveis de orientação sexual. Freitas (2012, p. 74) conceitua: “Orientação sexual diz respeito a expressão do desejo, do afeto de uma pessoa por outra de sexo diferente do seu (Heterossexualidade), por alguém do mesmo sexo (Homossexualidade) ou, mesmo por ambos os sexos, ou seja, o dela e o oposto (Bissexualidade)”. No entanto, o que se enfatiza enquanto estudo, é salvaguardar as individualidades, estimulando-se o respeito às diversidades e subjetividades dessas variáveis do gênero, passando, portanto, pela construção individualizada da “Identidade de Gênero”, que Freitas (2012, p. 74) conceitua como:

A identidade de gênero está relacionada a forma como a pessoa se sente e se apresenta socialmente, e essa identidade se manifesta de forma particular em culturas diferentes. A construção social do feminino e do masculino se dá a partir do que se entende por manifestações do masculino e do feminino em diferentes épocas e contextos sociais.

É preciso então, que o professor tome cuidado com seus pré-julgamentos e pré-conceitos, pois, o que se está em voga não é o que “é certo ou errado”, mas sim o direito dos indivíduos de se expressar em sua masculinidade e/ou feminilidade da forma que ele é, sem que isso seja uma imposição com respaldo no contexto social em que vivia o educador e não a criança. Não se trata de orientação sexual, propriamente dito, isso é algo de caráter pessoal, que deve ser tratado pelo indivíduo, quando o mesmo atingir maturidade crítica para se autodeclarar; na escola, trata-se do respeito e a livre possibilidade desse indivíduo, que ainda se encontra em processo de construção de sua identidade, podendo se apresentar de maneira autêntica no meio em que está inserido.

Percebe-se com isto que, a forma mais coerente de se garantir que as individualidades dos alunos sejam respeitadas é o investimento maciço na informação do mediador, para que este, tenha subsídios suficientes para pautá-lo em sua prática docente.

A falta de informações correlatas ao tema, ficam ainda mais evidentes na questão 9 quando, embora todos os profissionais tenham afirmado que trabalham as atividades propostas pela (BNCC), ainda se encontra professores de Educação

Física que entendem que existem brincadeiras que são específicas para determinado gênero.

A professora 15 afirma:

- A gente sabe que existe, né? Algumas brincadeiras deveriam ficar apenas no universo feminino, né? Não tem por que deixar um menino brincar de casinha, mas se a gente por acaso, fala isso hoje em dia é quase crucificado.

Já o professor 19 posiciona-se da seguinte forma:

- Hoje em dia tem muito “mimimi” de igualdade, é por isso que cada vez mais aparecem tantos “viados”, tem que entender que tem coisas que são específicos pra meninas e outros para meninos.

É preciso considerar que esses profissionais se referem ao modelo social exercido pela sociedade ocidental contemporânea ou seja, consideram como correto o modelo hegemônico que experimentaram, e, provavelmente, nunca ouviram falar acerca do livro clássico de antropologia de Margareth Mead (2006), intitulado “Sexo e Temperamento” onde a autora explana acerca de seus estudos com três tribos indígenas que apresentam comportamentos diversificados, Mead (2006, p. 268) explica:

Nem os Arapesh nem os Mundugumor tiram proveito de um contraste entre os sexos; o ideal Arapesh é um homem dócil e suscetível, casado com uma mulher dócil e suscetível; o ideal Mundugumor é um homem violento e agressivo, casado com uma mulher também violenta e agressiva. Na terceira tribo, Tchambuli, deparamos com uma verdadeira inversão de atitudes sexuais de nossa própria cultura, sendo a mulher o parceiro dirigente, dominador e impessoal e o homem a pessoa menos responsável e emocionalmente dependente. Essas três situações sugerem, portanto, uma conclusão muito definida. Se aquelas atitudes temperamentais que tradicionalmente reputamos femininas – tais como: passividade, suscetibilidade e disposição de acalantar crianças – podem tão facilmente ser erigidas como padrão masculino numa tribo, e na outra ser prescritas para a maioria das mulheres, assim como para a maioria dos homens, não nos resta mais a menor base para considerar tais aspectos de comportamento, como ligadas ao sexo.

Isso indica que, se os profissionais acima, tivessem tido um pequeno contato com a obra de Mead (2006), de pronto, teriam seus argumentos refutados, já que o estudo indica variedades de masculinidades. Exemplificando questões de como é arquetipado na sociedade as definições de gênero, uma vez que, tem-se no ideal da sociedade ocidental que, ficar em casa, cuidando dos afazeres domésticos é algo controverso ao gênero masculino, permeando indescritivelmente o imaginário infantil, quando vemos o “brincar de casinha”, “é coisa de menina”. Mas, esse



pensamento é totalmente invertido no estilo de vida da tribo Tchambuli, no entanto, mesmo neste modelo, o “homem continua sendo homem...” Ou seja, evidencia-se que não é o comportamento que determina o gênero, a expressão do gênero ou mesmo a sexualidade do indivíduo. Nota-se através desta observação que não há espaço para definir esta ou aquela brincadeira como “coisa de menina”, e todas as experiências no contexto escolar são válidas, desde que produzam um pensamento crítico e de troca de conhecimento.

Já em relação à questão 10, houve uma certa discordância entre os profissionais. 05 profissionais não souberam se posicionar sobre o caso, dizendo que nunca analisaram as atividades físicas neste ângulo; 08 profissionais afirmaram quem sim, que podem existir atividades que suscitem essa hierarquização, destes, destacam-se as seguintes opiniões:

- Olha, ano passado no (CEIM), tivemos um desfile, a intenção era trabalhar a autoimagem da criança. Então eu e minhas colegas preparamos um “salãozinho” com cremes hidratantes, gel de cabelo, xuxinhas, pentes, perfumes, batons, creme de cabelo. Ou seja, coisinhas variadas para que eles mesmos pudessem se arrumar para o desfile, nisto, só as meninas foram se arrumar; os meninos em maioria, nem queriam olhar no espelho e não quiseram desfilar, já as meninas, se esbaldaram; então eu acredito que seja possível sim, por que algumas atividades acabam despertando essa diferenciação nas crianças. Os meninos ficam dizendo que se arrumar, era coisa de “menininha” mesmo eu intervindo e dizendo que pentear os cabelos e arrumar com gel, era um comportamento masculino. (Prof. 7).

- Olha, eu até tento pensar assim [de que não exista hierarquização] mas, a gente acaba as vezes, separando, porque a gente tem sempre aquela ideia da menina, como um “bibelozinho” e a gente fica com medo delas se machucarem, então eu vejo o futebol por exemplo, já é uma atividade muito voltada para os meninos, aí eu acho difícil colocar as meninas junto, porque eles naturalmente tem mais habilidades, e eu fico com medo delas se machucarem, aí querendo ou não, eu acabo tendendo a separá-las dos meninos. (Prof. 1).

No entanto, para 06 profissionais essa hierarquização não existe, é apenas necessário que o profissional esteja atento às especificidades da atividade ou do gênero, destaca-se as seguintes opiniões:

Não, lá no nosso (CEIM), a gente costuma fazer um trabalho um pouco diferente, por exemplo, a gente não tem muito esse acesso de jogar um esporte específico em si, e é isso que acaba trazendo essa diferenciação, aí como fazemos outras atividades mais centradas no lúdico, essas diferenciações não aparecem. (Prof. 11).

E o Prof. 8 conclui:

É preciso entender a “biologicidade” da coisa, existem critério que a gente usa como força e certas habilidades são mais latentes no masculino ou no feminino, se não fosse assim, a gente não teria diferenciação de categoria masculino/feminino nas olimpíadas, mas, não que a menina não possa fazer certa atividade ou que o menino seja melhor nisso ou naquilo, é só entender que é uma questão de composição física. Mas, na educação infantil isso precisa ser minimizado ao máximo, de maneira que as atividades sejam sempre oportunizadas a todos indistintamente.

Neste âmbito, recorre-se as considerações propostas por Guacira Lopes Louro (1997, p. 20 -21), a saber:

O argumento de que homens e mulheres são biologicamente distintos e que a relação entre ambos decorre dessa distinção, que é complementar e na qual um deve desempenhar um papel determinado secularmente, acaba por ter o caráter de argumento final, irrecorrível. Seja no âmbito de senso comum, seja revestida por uma linguagem científica, a distinção biológica, ou melhor, a distinção sexual, serve para compreender – e justificar – a desigualdade social [...]. Para se compreender o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade, importa observar não exatamente seus sexos, mas sim, tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos. O debate vai se construir, então, através de uma nova linguagem na qual gênero, será um conceito fundamental.

Entende-se, portanto, que a questão biológica da distinção dos sexos, bem como o senso comum de que mulheres são mais frágeis, não são bases para a manutenção da ideia de que existem atividades que sejam mais patentes a um gênero em detrimento ao outro. O que Louro (1997), enfatiza em sua posição é que, ao entender a conceituação de gênero, enquanto construção social, permite-se que o interlocutor visualize propostas de maneira a não perpetuar a desigualdade social que se pauta na hierarquização entre os gêneros. É preciso compreender que as diferenciações biológicas entre os gêneros não inviabilizam sua interação nas atividades físicas, ao contrário, elas permitem a reflexão dos envolvidos, fazendo com que os mesmos percebam a variação de força, sensibilidade, destreza e outros, dentro do mesmo gênero.

Então, torna-se um preciosismo ou mesmo expressão de preconceitos a ideia de que é necessário separar ou diminuir a participação de meninas numa partida de futebol ou ainda a dificuldade dos meninos em aceitar as atividades que envolvam produtos de beleza. Essas situações caracterizam a ideia da hegemonia dos meninos, no que tange às atividades de força, habilidades e as atividades voltadas para as aventuras, deixando as meninas relegadas as atividades manuais e ligadas ao lar, contrariando a tendência cada vez mais forte da inserção da mulher nas

atividades outrora só permitida aos homens. É preciso que as crianças experienciem toda e qualquer atividade, interiorizando que habilidade para este ou aquele estilo de vida, não tem ligação com o gênero de seu nascimento.

Questão 11, mesmo sem muita familiarização com os ideais defendidos, podemos ver a teoria de Freire (1987), quando todos os profissionais responderam que a educação precisa ser norteada por atividades com mais liberdade e que este livre acesso permite uma aprendizagem mais eficaz, ressaltando a opinião do Prof. 2:

- Eu acho que contribui muito, porque a partir do momento que o professor permite que a criança manuseie qualquer brinquedo, tenha acesso a todo tipo de cor, ele vai virar um adulto com ideias diferentes, das que a gente vê hoje na sociedade, que estão impregnadas em algumas pessoas, e trabalhando isso na educação infantil a gente está contribuindo com a geração de adultos com a mente mais aberta.

Em suas proposições Freire (2008) explana que a educação só produz efeitos satisfatórios se for exercida de maneira livre e pautada nas experiências e oportunidades que se abrem aos alunos. Argumentando que o diálogo deve ser a principal ferramenta do educador nesse processo:

[...] uma espécie de postura necessária, na medida em que os seres humanos se transformam cada vez mais em seres criticamente comunicativos. O diálogo é o momento em que os seres humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e a refazem. (FREIRE, 2008a, p.123).

Portanto, não existe transformação possível, se não houver diálogo entre professores e alunos. Na educação infantil, esse diálogo torna-se mais eficiente, quando, ancorado naquilo que é de vivência da criança, ou seja, os jogos, as brincadeiras e brinquedos. Apesar disso, é preciso recorrer a Karlsson (2008, p. 165 – 166) que ressalta:

Se realmente queremos entender e conhecer as crianças e aprender sobre suas culturas, nas suas perspectivas, devemos mergulhar na cultura e no mundo das crianças. Elas são atores sociais ativos e competentes. Uma criança não pensa exatamente como um adulto. Suas palavras e modo de agir, suas formas de compensar e refletir são muito mais complexas do que geralmente nós pensamos. Se nós queremos que as crianças nos contem algo sobre elas próprias, precisamos levá-las a sério e tratá-las equitativamente. Devemos parar e aprender a ouvir, em um diálogo compartilhado, recíproco e coletivo. E, finalmente, também devemos encorajar a nós mesmos e nos envolver em uma ação compartilhada e recíproca com as crianças, para que entremos em diálogo coletivo com elas.

Nisto, os professores de Educação Física têm maior responsabilidade, uma vez que, sua prática está diretamente ligada a esses elementos. Torna-se empírico que as atividades sejam mediadas da maneira mais livre possível, permitindo que as vivências e experimentações adquiridas durante a aula, suscitem as dúvidas ou incongruências que possam pautar o diálogo. E, essas interações não podem ser suprimidas por causa do medo do professor, caso surja alguma dificuldade causada pela falta de informação ou habilidade do mediador, no que se refere às questões de gênero.

Freire (2008a, p. 131) entende a educação global do aluno, pautada na educação dialógica:

[...] a educação dialógica parte da compreensão que os alunos têm de suas experiências diárias [...] minha insistência de começar a partir de sua descrição, sobre suas experiências da vida diária, baseia-se na possibilidade de se começar a partir do concreto, do senso comum, para chegar a uma compreensão rigorosa da realidade.

Portanto, não permitir que uma criança experiencie algo, como um brinquedo que lhe chame atenção durante a aula, que possivelmente, possa constituir-se como um objeto concreto de experiência, apenas por que o mediador não teve essa vivência é suprimir do aluno as possibilidades de que este crie de maneira crítica sua própria visão, não obstante, “enfia-lhe goela a baixo” a visão do professor. Isso passa longe da pedagogia libertadora que Freire (2008), propõe e que baseia grande parte da educação brasileira.

Observa-se através das repostas aqui obtidas, que é preciso que o professor tenha sua individualidade respeitada e que de igual modo respeite a individualidade e todas as possibilidades de vivência da criança. Para tanto, faz-se necessário que o mesmo esteja devidamente embasado de maneira que consiga propor atividades que permitam toda a interação possível entre os gêneros e também se sinta confortável para conduzir os diálogos com as crianças e se afirmar de maneira crível e assertiva, diante de colegas professores ou até mesmo, pais de alunos. Os docentes da rede municipal de São Mateus, mostram-se ávidos por ministrarem uma Educação Libertadora (mesmo sem saber que sua prática se enquadra nessa vertente), só não possuem elementos suficientes para tanto. Cabe então ao poder público garantir essa oportunização tanto aos professores quanto aos alunos.

#### 4.1 – PRODUTO FINAL

Relatório de Entrevistas com Profissionais de Educação Física do Ensino Infantil na Rede Municipal de São Mateus/ES.

Mediante as respostas e análises feitas através das entrevistas dos profissionais de Educação Física no município, fica clara a necessidade de medidas que propiciem a estes educadores aquisição de elementos teóricos para compor sua base de sustentação, de modo que estes possam aprimorar sua prática.

Esse relatório tem a aspiração de tornar-se um instrumento de diálogo entre professores e gestão pública no sentido da sensibilização dos gestores às necessidades de capacitações específicas e pontuais para contínua formação do docente afim de aprimorar sua prática, visto ser esta, um dos principais pilares da educação, ou seja, a busca constante de aprendizagens e aprimoramentos perfazendo desta forma, um ensino-aprendizagem cíclico e renovável que se reinventa e reavalia dentro dos avanços e ressignificações culturais/sociais a cada recorte temporal histórico.

No município de São Mateus, o órgão que gerencia as atividades pedagógicas é a Secretaria Municipal de Educação (SME), a mesma se subdivide em núcleos de gestões que avaliam, auxiliam e cooperam com os professores por áreas afins, e, quando se faz necessário, promovem formações continuadas ou outras medidas que possam contribuir com os docentes. Desta forma, é empírico que o setor de núcleo de gestão de Educação Física da (SME), tenha acesso aos dados obtidos por essa pesquisa, para que assim, avaliem qual instrumento pode ser utilizado para a promoção do conhecimento e saneamento da deficiência teórica aqui constatada.

Comumente diz-se que relatório é um instrumento utilizado para designar uma informação. Tendo em vista a necessidade de se fazer chegar ao poder público a informação acerca da dificuldade que os professores da área aparentam ter, no que diz respeito ao trato com as questões de gênero/sexualidade, entende-se que faz-se necessário e urgente o envio de um relatório detalhado, contendo os questionamentos, resposta e análises presentes nesta pesquisa ao setor de gestão de Educação Física da (SME), permitindo a liberdade do setor para análise, permitindo as discussões e provimentos de ferramentas pedagógicas, para sanar a dificuldades descritas nesta pesquisa.

Diante da gama de possibilidades que a (SME) possui, para ofertar ferramentas de conhecimento ao seu profissional, tais como: formações continuadas, diálogos de área, cursos on-line ou ainda, apresentação de práticas exitosas, entende-se que se torna mais eficiente informar a deficiência das práxis pedagógicas, através de relatório, encaminhado diretamente ao setor de núcleo de gestão de Educação Física, para promover as informações necessária para o complemento teórico dos mesmos.

Os relatórios são essências para promover o conhecimento acerca das atividades desenvolvidas e as deficiências do grupo, para que os gestores possam assim, planejar os passos seguintes, evidenciando os detalhes dentro da ótica proposta, já que a rotina intensa dos profissionais, bem como dos gestores de área, não permite o acompanhamento diário. Esse déficit pode ser contornado através das análises minuciosas de relatórios produzidos dentro de uma ótica específica, como é o caso da pesquisa em questão.

Esse tipo de documento, permite a observação mais íntima, dentro de um recorte de atuação profissional, o que norteia de maneira contundente as possibilidades de atuação da secretaria, em favor de seus profissionais, permitindo a observação direcionada no problema em questão, desta forma, este, torna-se uma ferramenta eficiente para viabilizar os instrumentos necessários para sanear as dúvidas, inseguranças e dificuldades expostas, diante das análises das entrevistas.

O relatório foi feito em forma de ofício pessoal da pesquisadora e encaminhado ao setor de gestão de Educação Física da (SME), sendo apresentado como apêndice ao final da pesquisa.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante as entrevistas, pode-se observar que as brincadeiras e brinquedos ofertados pelos professores de Educação Física, modalidade infantil, do município, de modo geral, estão de acordo com o documento norteador do governo federal, Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e que desta forma, há uma variedade de brincadeiras, tendo o lúdico como principal mola de propulsora para promover o interesse das crianças e sua participação nas aulas. Os diálogos deixam claro o empenho dos professores em ministrar atividades, onde a aprendizagem motora dos educandos é valorizada, com aulas planejadas e divertidas, evidenciado na participação maciça dos alunos, nas aulas e atividades propostas na disciplina de Educação Física do município.

Porém, quando se pensa no viés de uma educação libertadora, ou seja, que não valoriza apenas um aspecto do indivíduo, como o motor, mas toda a sua formação crítica/social e valorização de suas individualidades, o que se percebe na atuação dos professores, é que os mesmos possuem uma necessidade e vontade de ofertar aos educandos, uma educação nos moldes que Freire (2008), idealizou, mesmo que, de maneira geral, não estejam afinados com a proposta integra e sistematizada do patrono da educação brasileira. Os profissionais têm buscado ofertar uma gama de atividades com a intenção de proporcionar situações diversas e cooperativas, ou seja, aliando a vivência e a experiência prévia das crianças da mesma sala e quiçá do mesmo educandário, respeitando-se as individualidades, de modo que todos possam ter acesso as variadas formas de expressão do ser.

No entanto, as entrevistas mostram que de alguma maneira estes profissionais acabam não tendo elementos de base teórica suficiente que lhes proporcionem esse traquejo, faltando-lhes, portanto, a sustentação técnica/pedagógica para manutenção das atividades sem o receio de ser taxado de maneira equivocada na instituição de ensino, onde desempenham suas funções, o que evidencia objetivo inicial de produzir um relatório para a (SME), evidenciando essa dificuldade.

Considera-se a questão 08 da pesquisa o cerne principal, onde fica explicitado o motivo da dificuldade que os professores da rede municipal têm, de oferecer o brincar lúdico, de maneira libertadora às crianças sem lhe ditar regras de

conduta, mas proporcionar atividades pautadas em suas próprias descobertas e sensações, uma vez que, os mesmos não possuem um aparato teórico de embasamento, não se sentem seguros para dialogar ou influenciar positivamente os outros sujeitos do campo educacional.

O corpo é matéria intrínseca de estudo da Educação Física, cabe a este profissional dialogar com as nuances e possibilidades corporais de todo indivíduo, além disso, é de utilização didática as brincadeiras e a ludicidade, como forma de expressão do indivíduo e também com instrumento pedagógico de aprendizagem e estímulo à criticidade. Ao discutir com os profissionais de Educação Física do município, a forma e as brincadeiras que aplicam em suas aulas, fica claro uma certa timidez dos mesmos em proporcionar atividades que possam suscitar algum desconforto com os pais de alunos. Mesmo estando norteados pela (BNCC), que indica uma variação de estímulos e atividades, no sentido da ampla experimentação corporal, e também em se posicionar quanto a possíveis inferências de outros profissionais quando os mesmos, se mostram com ideais conservadores e de pouca interação com as mobilidades, dentro dos papéis sociais esperados para menino ou menina.

Os educadores, muitas vezes, embora não de maneira explícita, se sentem pressionados a suavizar suas atividades, brincadeiras e acesso a brinquedos e cores que estejam culturalmente ligados a um gênero em detrimento do outro; alguns também ainda estão ligados ao pensamento arcaico de que brinquedo/brincadeira possuem um gênero específico e acabam por apresentar certa resistência na hora de propor para a criança atividades lúdicas, ao contrário, desta feita, tendem a perpetuar o comportamento segregado, hierárquico e preconceituoso entre os gêneros e as variantes de identificação com gênero, confundido por vezes gênero com sexualidade.

O professor é mediador do conhecimento, através de suas interações e mobilizações é que o educando pode, diante a gama de instruções, fomentar e formar-se criticamente enquanto sujeito social, para tanto, é necessário que o mediador também tenha acesso a essa gama de informação, para, desta forma, sentir-se seguro em suas práxis pedagógicas. É inerente ao professor “ser um eterno aprendiz”, portanto, faz-se necessário que os mesmos sejam apresentados às correntes ideológicas/pedagógicas que possam pautar sua prática e sustentar



suas convicções e, nisto, ajudar a construir e consolidar as bases de uma sociedade mais abrangente.

## REFERÊNCIAS

- ARÍES, P. **História social da criança e da família**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1973.
- AUAD, D. **Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola**. São Paulo: Contexto, 2006.
- AZEREDO, S. **Teorizando sobre gênero e relações raciais. Estudos Feministas**. Número especial, out. 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, SEB, 2018.
- \_\_\_\_\_. Lei nº 13.257, de 08 de março de 2016. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), o Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, a Lei nº 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei nº 12.662, de 5 de junho de 2012. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 09 mar. 2016. Seção 1, p. 1.
- \_\_\_\_\_. Lei nº 12.612, de 13 de abril de 2012. Declara o educador Paulo Freire Patrono da Educação Brasileira. **Diário Oficial da União**, Brasília/ DF, Seção 1, p. 1.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, 2010.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacional**. Base Legal. Brasília: MEC, 2000.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação**. Brasília/DF: MEC, SEF, 1998.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades**. São Mateus, 2007. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/es/sao-mateus/panorama>. Acesso em: 20/08/2019.
- BISCARO, C. R. R. **A construção das identidades de gênero na educação infantil**. Campo Grande: [s.n.], 2009.
- CAMARGO, A. M. F.; RIBEIRO, C. M. **Sexualidade (s) e infância (s): a sexualidade como um tema transversal**. Campinas/SP: Ed. Unicamp: São Paulo: Moderna, 1999.
- DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. 2. ed. São Paulo: Cortez Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003.

DELORS, J. **Os 4 pilares da Educação de Jacques Delors**. Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003.

FOUCAULT, M. **As palavras e as coisas**. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. São Paulo: Scipione, 2009.

FREIRE, P. **Medo e ousadia**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2008a.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra LTD, 1967.

\_\_\_\_\_. **Conscientização – Teoria e Prática da Libertação**. São Paulo: Editora Moraes, 1921.

FREITAS, F. S. de. **A diversidade cultural como pratica na educação**. Curitiba/PR: Editora InterSaberes, 2012.

FREUD, S. **Um caso de histeria, Três ensaios sobre sexualidade e outros Trabalhos**. 1901-1905. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud Volume VII. Rio de Janeiro: Imago Editora. 2006.

G1 REDE MIRANTE MARANHÃO. **Movimento feminista no MA diz que lista de material escolar é 'sexista'**. 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/ma/maranhao/noticia/2016/01/movimento-feminista-divulga-repudio-escola-por-lista-de-materiais-no-ma.html>. Acesso em: 08/08/2019

HARAWAY, D. **Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza**. Manuel Talens. Valencia: Madrid: Ediciones Catedra, 1995.

KARLSSON, L. Tecendo histórias com crianças: uma chave para ouvir e compartilhar. In CRUZ, S. H. V. (Org.). **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008.

LOURO, G. L. **O Corpo educado. Pedagogias da Sexualidade**. Belo Horizonte/MG: Autêntica Editora, 2010.

\_\_\_\_\_. **Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 1997.

MEAD, M. **Sexo e Temperamento**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva (Coleção Debates), 2006.

OLIVEIRA, P. C. **A importância do ensino sobre questões de gênero na educação**. Londrina/PR: [s.n.]; 2011.

PANDOLFI, D. **Repensando o Estado Novo**. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1999.

PIRES, F. P. **Proposições sobre a inclusão da educação física na educação infantil da rede pública municipal de São Mateus-ES**. 2016. 212 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação, Ciência e Tecnologia) - Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, 2016.

PORTAL DA CAMARA DOS DEPUTADOS. **Legislações**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>

QUEIROZ, A. S. G.; ALMEIDA, M. S. N. de; NONATO, C. **Brincadeiras infantis e modernidade: brinquedos tem gênero?** Rio de Janeiro: [s.n.]; 2016.

SAVIANI, D. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. São Paulo: Cortez, 2009, 69 p. (Coleção polêmicas do nosso tempo, v. 5).

SOUZA, J. F. de. **Gênero e sexualidade nas pedagogias culturais: implicações para a educação infantil**. São Paulo: [s.n.]; 2004.

\_\_\_\_\_. Entre batons, esmaltes e fantasias. In: MEYER, D.; SOARES, R. (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade**. Porto Alegre/RS: Mediação, 2004.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

TRIVIÑOS, A. N. S. Três enfoques na pesquisa em ciências sociais: o positivismo, a fenomenologia e o marxismo. In: RIBEIRO, H. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987. p. 31-79.

UNIBRASIL, Centro Universitário. **“A importância da Educação Física na Educação Infantil”**. 2020. Disponível em: <https://www.unibrasil.com.br/a-importancia-da-educacao-fisica-na-educacao-infantil/#:~:text=atrasos%20no%20desenvolvimento,-,Educa%C3%A7%C3%A3o%20F%C3%ADsica%20%C3%A9%20importante%20tamb%C3%A9m%20para%20a%20forma%C3%A7%C3%A3o%20social%20das,na%20aprendizagem%3B%20afetividade%20e%20sociabilidade>.

## APÊNDICE A – Questionário aplicado aos professores

1. O que você entende por “questões de gêneros” na escola?
2. Você costuma dividir a turma em “meninos” e “meninas”?
3. Como são desenvolvidas as brincadeiras em sua aula?
4. Já enfrentou algum problema com pais de alunos ao propor alguma brincadeira? Qual?
5. No CEIM que trabalha existe alguma caixa de brinquedos com separação de brinquedos de “meninos” e “meninas”?
6. Já precisou mediar diálogos com outros professores que entendiam que alguma criança possui “problemas com seu gênero original” por este se afeiçoar mais a brincadeiras que na concepção do profissional estivesse mais ligada ao gênero contrário? De que forma?
7. Já deixou de realizar ou precisou adaptar uma brincadeira por receio de que esta suscitasse algum conflito ou interpretações erradas para uma possível ligação com a “ideologia de gênero”?
8. O que você entende por “ideologia de gênero”?
9. Você acredita que existe brincadeira ou brinquedos específico para meninos ou meninas? Quais?
10. Você entende que podem existir atividades que de certa forma podem reforçar diferenças hierarquizadas entre feminino e masculino mantendo desigualdades de gênero entre os sexos?
11. Em sua opinião, propor atividades com mais liberdade pode contribuir para uma aprendizagem mais efetiva das crianças?

**APENDICE B - Relatório encaminhado à Secretaria de Educação de São Mateus**

OF.: 01/2020

**RELATÓRIO DE ATUAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA, NA MODALIDADE ENSINO INFANTIL, DE SÃO MATEUS****À: Secretaria Municipal de São Mateus – ES / Núcleo de Gestão de Educação Física****A/C: Eberval Luiz Coffler e Romário Guimarães Franca**

Venho, através deste, encaminhar a análise e observações feitas por mim, após entrevistas realizadas com profissionais de Educação Física do município, atuantes na Educação Infantil.

No dia 01/10/2019, obtive autorização desta secretaria para executar entrevistas com estes profissionais, afim de produzir material de análise para minha dissertação do Mestrado Profissional em Educação, Ciência e Tecnologia da Faculdade Vale do Cricaré, com o tema: **O lúdico na educação infantil: desafios de uma pedagogia libertadora nas aulas de Educação Física**. O objetivo da pesquisa era problematizar acerca da compreensão dos professores de Educação Física, os desafios ao oferecer o brincar de maneira lúdica e libertadora às crianças, proporcionando atividades pautadas em descobertas e sensações próprias, sem ditar a estas, regras de comportamento restrito a um papel social demarcado de masculinidade e/ou feminilidade.

Para tanto, buscamos durante as entrevistas, investigar as brincadeiras e brinquedos que são oferecidas às crianças, dos Centros de Educação Infantil Municipal (CEIM's) do perímetro urbano do município de São Mateus; discutindo com o profissional de Educação Física, quais as contribuições do lúdico na perspectiva do Município e se o brincar é desenvolvido na forma libertadora como forma de contribuição da formação de indivíduos críticos nos (CEIM's).

Mediante as informações coletadas, entende-se ser empírico encaminhar à secretaria de educação do município de São Mateus, endereçado ao núcleo de gestão de Educação Física, um relatório com as informações necessárias, baseada nas entrevistas realizadas com os profissionais de Educação Física do município, com a finalidade de aprimorar as Formações Continuidas em Serviço compreendendo o brincar de forma lúdica e libertária.

As entrevistas aconteceram de maneiras variadas, sendo a maioria recolhida (12 entrevistas) durante a formação continuada ofertada pela Secretaria Municipal de Educação (SME), realizada no dia 19/11/2019, no anexo da (SME); as outras entrevistas deram-se em momentos alternativos, combinados previamente com os professores, mediante contato telefônico. A pesquisa se desenvolveu entre os meses de novembro/2019, com os profissionais sendo ouvidos individualmente e em forma de diálogos descontraídos, o que nos permitiu entender como os professores percebem a educação infantil de maneira geral, os acessos que os mesmos possuem a documentos diretivos, seus conhecimentos acerca da diversidade de seus alunos e o que vislumbram no que tange as possibilidades e potencialidades de um brincar livre dentro dos (CEIM's).

Realizou-se uma pesquisa descritiva com 19 profissionais, sendo as entrevistas gravadas, e, através de diálogos informais e espontâneos com auxílio de questionário aberto, utilizado apenas como ponto de apoio para condução da pesquisa/entrevista durante o diálogo entre os sujeitos da pesquisa e o pesquisador. Desta forma, coletou-se depoimentos e relatos de experiência que nortearam as ideias centrais da pesquisa com os profissionais que atuam com esse público, neste município, já que se apresenta como objeto importantíssimo de estudo, não apenas os resultados frios e diretos das abordagens individuais, mas, principalmente, os processos e experiências que os agentes de pesquisas foram expostos no decorrer de suas práticas. Nesta perspectiva, as análises das entrevistas permitem o surgimento de elementos plausíveis que mediam a troca de vivências, tornando-se um novo aliado na organização e planejamentos de aulas futuras, para o melhor atendimento do público infantil.

Durante as entrevistas, pode-se observar que as brincadeiras e brinquedos ofertados pelos professores de Educação Física, modalidade infantil, do município, de modo geral, estão de acordo com o documento norteador do governo federal, Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e que desta forma, há uma variedade de brincadeiras, tendo o lúdico como principal mola propulsora para promover o interesse das crianças e suas participações nas aulas. Os diálogos deixam claro o empenho dos professores em ministrar atividades, onde a aprendizagem motora dos educandos é valorizada, com aulas planejadas e divertidas, evidenciado na participação maciça dos alunos, nas aulas e atividades propostas na disciplina de Educação Física do município.

Porém, quando se pensa no viés de uma educação libertadora, ou seja, que não valoriza apenas um aspecto do indivíduo, como o motor, mas toda a sua formação crítica/social e valorização de suas individualidades, o que se percebe na atuação dos professores, é que os mesmos possuem uma necessidade e vontade de ofertar aos educandos, uma educação nos moldes que Freire (2008), idealizou. Mesmo que, de maneira geral, não estejam afinados com a proposta integrada e sistematizada do patrono da educação brasileira, os profissionais tem buscado ofertar uma gama de atividades com a intenção de proporcionar situações diversas e cooperativas, ou seja, aliando a vivência e a experiência prévia das crianças, da mesma sala e quiçá do mesmo educandário, respeitando-se as individualidades, de modo que todos possam ter acesso as variadas formas de expressão do ser.

No entanto, as entrevistas mostram que de alguma maneira estes profissionais acabam não tendo elementos de base teórica suficientes que lhes proporcionem esse traquejo, faltando-lhes, portanto, a sustentação técnica/pedagógica para manutenção das atividades, sem o receio de ser taxado de maneira equivocada na instituição de ensino, onde desempenham suas funções. O que justifica a produção deste relatório, evidenciando essa dificuldade, para que o setor, mediante esta informação, possa providenciar o melhor instrumento que ampare e legitime os professores neste âmbito.

Considera-se a questão 08 da pesquisa o cerne principal, onde fica explicitado o motivo da dificuldade que os professores da rede municipal têm, de oferecer o brincar lúdico de maneira libertadora às crianças, sem lhe ditar regras de conduta, mas proporcionar atividades pautadas em suas próprias descobertas e sensações, uma vez que, os mesmos não possuem um aparato teórico de embasamento, não se sentem seguros para dialogar ou influenciar positivamente os outros sujeitos do campo educacional.

O corpo é matéria intrínseca de estudo da Educação Física, cabe a este profissional dialogar com as nuances e possibilidades corporais de todo indivíduo, além disso, é de utilização didática as brincadeiras e a ludicidade como forma de expressão do indivíduo e também com instrumentos pedagógicos de aprendizagem e estímulo à criticidade. Ao discutir com os profissionais de Educação Física do município, a forma e as brincadeiras que aplicam em suas aulas, fica claro uma certa timidez dos mesmos, em proporcionar atividades que possam suscitar algum desconforto com os pais de alunos, mesmo estando norteados pela (BNCC), que



indica uma variação de estímulos e atividades no sentido da ampla experimentação corporal, e também em se posicionar quanto a possíveis inferências de outros profissionais, quando os mesmos se mostram com ideais conservadores e de pouca interação com as mobilidades dentro dos papéis sociais esperados para menino ou menina.

Os educadores, muitas vezes, embora não de maneira explícita, se sentem pressionados a suavizar suas atividades, brincadeiras e acesso a brinquedos e cores que estejam culturalmente ligados a um gênero, em detrimento do outro; alguns também ainda estão ligados ao pensamento arcaico de que brinquedo/brincadeira possuem um gênero específico e acabam por apresentar certa resistência na hora de propor para a criança atividades lúdicas, ao contrário, desta feita tendem a perpetuar o comportamento segregado, hierárquico e preconceituoso entre os gêneros e as variantes de identificação com gênero, confundido por vezes gênero com sexualidade.

O professor é mediador do conhecimento, através de suas interações e mobilizações é que o educando pode, diante da gama de instruções, fomentar e formar-se criticamente enquanto sujeito social, para tanto, é necessário que o mediador também tenha acesso a essa gama de informação para, desta forma, sentir-se seguro em suas práxis pedagógicas. É inerente ao professor “ser um eterno aprendiz”, portanto, faz-se necessário que os mesmos sejam apresentados às correntes ideológicas/pedagógicas que possam pautar sua prática e sustentar suas convicções e, nisto, ajudar a construir e consolidar as bases de uma sociedade mais abrangente.

Segue, em anexo, as questões elaboradas, bem como as respostas e análises na íntegra que foram abordados na dissertação, é preciso esclarecer que nas análises das entrevistas, foram utilizadas as falas mais contundentes dos profissionais nas questões e os mesmos sendo identificados apenas por números, definidos de maneira aleatória, para preservar a identidade dos professores participantes da pesquisa.

## QUESTIONÁRIO DA PESQUISA E ANÁLISE DOS DADOS

1. O que você entende por “questões de gêneros” na escola?
2. Você costuma dividir a turma em “meninos” e “meninas”?
3. Como são desenvolvidas as brincadeiras em sua aula?
4. Já enfrentou algum problema com pais de alunos ao propor alguma brincadeira? Qual?
5. No CEIM que trabalha existe alguma caixa de brinquedos com separação de brinquedos de “meninos” e “meninas”?
6. Já precisou mediar diálogos com outros professores que entendiam que alguma criança possui “problemas com seu gênero original” por este se afeiçoar mais a brincadeiras que na concepção do profissional estivesse mais ligada ao gênero contrário? De que forma?
7. Já deixou de realizar ou precisou adaptar uma brincadeira por receio de que esta suscitasse algum conflito ou interpretações erradas para uma possível ligação com a “ideologia de gênero”?
8. O que você entende por “ideologia de gênero”?
9. Você acredita que existe brincadeira ou brinquedos específico para meninos ou meninas? Quais?
10. Você entende que podem existir atividades que de certa forma podem reforçar diferenças hierarquizadas entre feminino e masculino mantendo desigualdades de gênero entre os sexos?
11. Em sua opinião, propor atividades com mais liberdade pode contribuir para uma aprendizagem mais efetiva das crianças?

Tratando-se de educação, entende-se que aquele que diretamente é responsável pela mediação do conhecimento, é a parte central a ser ouvida para produção de discursos que direcionem ações futuras. Mediante isto, dialogou-se com 19 profissionais atuantes nas series finais (4 e 5 anos) dos CEIM's de São Mateus, os quais foram submetidos a 11 questões “abertas”, descritas no apêndice A, que permitiram que os professores expressassem suas opiniões e experiências, bem como, apresentassem suas bases teóricas (ou a falta dela) no trato diário com as crianças e as problemáticas que o convívio social entre variados sujeitos, suscita no dia-a-dia escolar. Isto posto, analisa-se nesta sessão as respostas mais contundentes obtidas através do diálogo direto entre pesquisado e pesquisador.

Questão 1 - A resposta da maioria dos entrevistados (11) deu como retorno, tratar-se de uma questão biológica e a ideia da dualidade masculino/feminino; no entanto algumas respostas divergiram ou complementaram a resposta média obtida, das quais merecem destaque:

- É a inclusão e relação entre meninos e meninas. (Prof.11).
- É um tema polêmico que não deve ser tratado pela Educação Física. (Prof. 8).
- É um tema que está sendo mal interpretado e por causa disso vem criando preconceitos acerca disso. (Prof. 5).
- Os professores tem medo de tratar desse tema por que é muito polêmico, eu por exemplo prefiro não tratar disso em minhas aulas. (Prof. 4).
- É preciso sair do padrão de que isso é para menino e aquilo para meninas, na escola não pode haver essa questão de divisão de meninos e meninas. (Prof. 2).
- Gênero é trabalhar nas crianças sua identificação quanto a ser menino ou menina. (Prof. 9).
- Trata-se da escolha do sexo de ser feminino, masculino ou homossexual. (Prof. 15).

O termo “gênero” tem sua conceituação mais aceita, academicamente falando, através dos estudos de Dona Haraway, divulgada em sua obra *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*, sobre a qual conceitua-se “Gênero é um conceito desenvolvido para contestar a naturalização da diferença sexual em múltiplos terrenos de luta” (Haraway, 1995, p. 221). Ou seja, como já apresentado no item 2.1 desta dissertação, o termo “gênero” em si, aplica-se a ideia

da interação de múltiplas possibilidades e, portanto, trata-se da naturalização tanto das posições femininas, quanto das masculinas sem predeterminação “dura” da sexualidade atrelada a um gênero como pratica do indivíduo, sendo, portanto, uma construção social e crítica do mesmo. Dentro do universo infantil, trata-se da descoberta e identificação do órgão excretor de meninos ou meninas de maneira mais natural possível para que a criança se reconheça pertencente a este ou aquele gênero. Essas descobertas se dão paulatinamente, e por tratar-se de um processo individual, permite uma diversidade enormes de construção dos sujeitos.

Freitas (2012), explica que a palavra diversidade vem de um processo cultural como forma de viver a vida e de olhar o mundo, portanto, não é possível uma conceituação “engessada”, mas é preciso compreender as possibilidades e variáveis da ideia de gênero para que dessa forma, o educador tenha condições de exercer uma mediação livre de preconceitos e que possibilite as descobertas e assimilações do ser por inferência e experimentação, para que de maneira critica o indivíduo se perceba em seus gostos, possibilidades e preferências em todos os âmbitos.

No entanto, o que se observa através das respostas aqui explicitadas, é que os professores têm apenas noções superficiais acerca da denotação do termo e que por causa dessa informação rasa, por vezes, acabam por confundir-se o que gera certo medo do desconhecido ou ainda, uma certa “militância” por uma inclusão, ou um certo preconceito no que se refere aos homossexuais. A falta de informação correta e coerente acerca de uma simples conceituação, gera insegurança e confusão nos professores, a ponto de um profissional afirmar que “gênero não deve ser abordado nas aulas de Educação Física”. Fica implícito, de pronto, que as bases teóricas dos professores da rede municipal, são pequenas e rasas nesse ponto, necessitando de um alinhamento/troca de ideias para permitir aos mesmos a ampliação de suas informações.

As respostas em relação à questão 2, foram quase unânimes, com apenas um mediador (Prof. 1) “confessando” que em algumas situações separa as crianças por gênero, questionado sobre em qual situação se daria essa separação afirmou:

- Olha essa semana mesmo aconteceu na educação infantil, eu, dei tipo, o futebol adaptado, aí eu fiz meninos e meninas, por que os meninos geralmente são mais fortes, treinam, aí eles empurram e pode machucar as meninas, então eu falei assim: - Olha, vamos fazer o futebol e primeiro serão os meninos, e as meninas ficarão sentadinhas e depois irão as meninas, e os meninos ficam sentados – aí dois meninos falaram logo: - Ih, as meninas não vão jogar por que futebol é coisa de menino – aí eu disse - nada disso! Menina pode fazer o que ela quiser, desde astronauta até jogar

futebol - no desenvolver, eu falei – Olha, não pode tocar a bola com a mão – e as meninas conseguiram entender melhor as minhas orientações, daí eu falei pros meninos – olha lá as meninas estão fazendo melhor que vocês e olha que vocês estavam falando que menina não pode jogar futebol.

Já a Prof. 7 afirmou:

- Nas minhas aulas eu não coloco separação nenhuma, mas eu já vivenciei uma situação em que a professora de núcleo comum separava na sala de aula, meninos de um lado e meninas do outro e falava - Oh, hoje os meninos estão mais comportados ou as meninas estão muito mais organizadas nos desenhos” vice-versa; isso me atrapalhava um pouco por que nas minhas aulas, as crianças queriam permanecer separadas em gênero.

Ou seja, não é pouco usual, por parte dos adultos, a estigmatização de um gênero sobre o outro, gerando competição entre estes; isso pode configurar um problema, pois perpetua uma certa ideia de dominação de um gênero sobre o outro, Freitas (202, p. 72 -73) alerta:

No que se refere à construção das masculinidades, também podemos falar de dominação e subordinação, por exemplo: quando o comportamento masculino foge dos ideais de força e virilidade, e, se identifica com a sensibilidade, a delicadeza, enfim, quando homens mais sensíveis externalizam seus sentimentos, nem sempre são compreendidos. [...] As mulheres podem sim ser muito machistas, o que inclusive, legitima as relações de dominação de gênero em nossa sociedade. Na educação, a escola também “produz” e “reproduz” esses modelos de feminilidade e masculinidade, ao mesmo tempo em que exclui, nem sempre de maneira sutil, outras formas de feminino ou masculino.

É notório que, instintivamente, os professores já visualizam comportamentos pontuais que caracterizam um gênero, como a força, para fazendo uso deste argumento, separar meninos e meninas, o que de certa forma, acaba por não oportunizar a visualizar as diferentes formas possíveis de feminilidade e masculinidade.

No entanto, os professores afirmaram que as dificuldades maiores em relação aos gêneros nessa idade, ficam mais gritantes, quando se trabalha as cores, por que, a criança em sua maioria, já vem de casa com a predefinição de que “rosa é de menina” e “azul é de menino”, o que as vezes suscita alguns conflitos das crianças em não aceitar manusear algum objeto por causa da cor ou também tentar fazer chacota com um colega que utiliza um objeto também por causa da cor.

É preciso que o professor esteja apto para desmistificar esses conceitos que geralmente são inculcados na criança pela própria família, que culturalmente, arrasta consigo a ideia de que meninas são delicadas e ligadas instintivamente à cor rosa, ao mesmo tempo em que se estimula certa “rudeza” nos meninos ligando-os à cor azul.

Souza (2004, p. 39) afirma:

O quanto educadores precisam estar em constante processo de atualização, para que possam ter a possibilidade de assumir atitudes e posições reflexivas em relação a situações que acontecem cotidianamente nos espaços educacionais, em relação a gênero, raça, etnia, sexualidade, dentre outros. O pouco conhecimento sobre as tendências de raça, etnia, de gênero e sexualidade, apresenta-se como um dos fatores pelos quais professores, na maioria dos casos, continuam ensinando, mesmo que “discretamente”, modos de ser e de se comportar de maneira diferenciada e desigual para meninos e meninas.

Ou seja, cabe ao educador, estando devidamente amparado teoricamente para, pouco a pouco, ir desconstruindo os “pré-conceitos” que as crianças trazem consigo, e a interação constante entre meninos e meninas, auxiliam muito neste processo, pois diuturnamente a criança percebe que se afeiçoar mais a cor rosa, não tira do menino suas características masculinas, bem como, uma garota pode ser mais forte que um menino e isso não a desqualifica enquanto menina.

Em relação à questão 3, de maneira geral, todos afirmaram que as atividades são distribuídas de maneira lúdica e com base no documento norteador da (BNCC) praticam aulas que cativam o interesse infantil e que os alunos desta idade são muito participativos, não havendo necessidade de intervenções no sentido de estimular a participação dos alunos na aula. O que, neste âmbito, expõe a necessidade da pluralidade de ações, brincadeiras e atividades direcionadas às crianças, já que a (BNCC) é o documento norteador mais recente dos educadores, e, há nele uma preconização das atividades sem a ligação direta com o gênero e/ou sexualidade do indivíduo, no campo “sínteses das aprendizagens” no que se relaciona ao item “corpo e movimento”, tem-se a seguinte orientação:

Reconhecer a importância de ações e situações do cotidiano que contribuem para o cuidado de sua saúde e a manutenção de ambientes saudáveis. Apresentar autonomia nas práticas de higiene, alimentação, vestir-se e no cuidado com seu bem-estar, valorizando o próprio corpo. Utilizar o corpo intencionalmente (com criatividade, controle e adequação) como instrumento de interação com o outro e com o meio. Coordenar suas habilidades manuais. (BRASIL, 2018, p. 54).

Tratando-se especificamente da Educação Física, encontra-se no documento norteador como proposição de atuação na educação infantil: “[...] Anos Iniciais possuem modos próprios de vida e múltiplas experiências pessoais e sociais, o que torna necessário reconhecer a existência de infâncias no plural e, conseqüentemente, a singularidade de qualquer processo escolar” (BRASIL, 2018, p. 225).

Ou seja, as atividades devem ser ofertadas a todos os alunos da maneira mais natural possível, “[...] utilizando o corpo intencionalmente como instrumento de interação com o outro”, considerando a pluralidade das infâncias e conseqüentemente as diferentes formas de expressar-se enquanto gênero masculino ou feminino, para tanto, é preciso que a criança conviva bem e respeitosa com toda e qualquer expressão corporal apresentado “pelo o outro” (BRASIL, 2018, p. 225).

Questão 4 - em ampla maioria, os educadores (15) afirmaram que nunca tiveram ou não foram informados sobre algum desagravo dos pais em relação as suas aulas; no entanto, é importante analisar as experiências relatadas pelos professores a seguir:

– Tenho uma aluna de 5 anos que desde o ano passado se recusa a participar das aulas quando utilizo o pátio com areia. Ela diz que não pode brincar, porque não pode sujar o cabelo, porque ela é menina e meninas tem que estar limpinhas e bonitas; isso foi uma orientação da mãe da aluna. Eu relatei o caso à pedagoga que conversou com a mãe, e essa garantiu que conversaria com a menina, para incentivá-la a participar das aulas, porém, não teve jeito, é como se a menina tivesse criado um trauma, ela participa bem de tudo, mas quando vamos para areia, nada faz a criança participar e a justificativa sempre é sempre a mesma, - Não posso sujar meu cabelo, tia. (Prof. 5).

– Tenho problemas com uma mãe de um aluno, da turma de 4 anos; a mãe dessa criança sabe que o filho gosta da cor rosa e de brincar com as bonecas, mas ela não aceita esse comportamento de forma alguma, e por conta disso, já foi inúmeras vezes conversar com a diretora e com a pedagoga da escola, diante disso, a orientação da escola é de que a gente não deixasse ele se envolver tanto com a cor rosa e nem brincar com as bonecas; claro que a gente na escola precisa ter um certo jogo de cintura e eu entendo todo o conflito da mãe que é de uma religião muito rígida em relação às questões de gênero, mas eu, particularmente, nas minhas aulas, dou uma de “joão sem braço” e deixo ele livre para ter contato com aquilo que ele se interessar. (Prof. 2).

– Uma vez na escola, as crianças ganharam alguns brinquedos de uma instituição filantrópica e entre estes brinquedos, várias “Barbies”; aí enquanto as crianças brincavam com os brinquedos alguns resolveram dar banho e lavar os cabelos das bonecas, trocar roupinhas e diante dessas brincadeiras todas, resolvemos tirar algumas fotos das crianças, brincando e

postamos no grupo de pais; uma das mães quando viu a foto das Barbies e percebeu que tinham meninos brincando com as meninas, fez um escândalo no grupo, afirmando que aquilo era um absurdo e que o (CEIM) estava incentivando meninos a brincar com bonecas, olha, deu trabalho para a direção contornar esse fuzuê. (Prof. 17)”.

Os relatos aqui evidenciam o quanto os pais ainda têm preconceitos e dificuldades com atividades propostas pelo professor ou de comportamento natural de interação das crianças, que de alguma forma fujam do “script social” que se espera na sociedade em relação ao comportamento feminino ou masculino, é preciso analisar o seguinte:

[...] Há um repertório de informações culturais sobre o feminino e o masculino que são impostas aos sujeitos sociais, muitas vezes, antes de seu nascimento. Para isso, basta observarmos a linguagem das cores, a decoração dos ambientes, os símbolos e códigos com os quais temos que aprender a conviver desde a infância. (FREITAS, 2012, p. 72).

As crianças carregam consigo as informações culturais dada pelos pais e que, muitas vezes, englobam as crenças religiosas. Isso dificulta a ideia de experimentação livre, porque esbarra nas convicções paternas, e estes, por inúmeras razões, mostram-se resistentes ao diálogo de informação e reflexão crítica.

Embora, em termos gerais, toda a comunidade escolar entenda que existem múltiplas habilidades e formas individuais de cada ser humano se portar, o medo de se indispor com os pais, aliado a falta de domínio e intimidade com assunto, inibe a equipe escolar impedindo-a de se posicionar e mediar de maneira educativa e reflexiva a dificuldade dos pais. É, portanto, de suma importância que a escola estabeleça o diálogo com os pais de alunos, convidando-os a “pensar diferente” questionando suas ideologias próprias, para aprender a respeitar a ideologia do outro, Freire (2008, p. 40) afirmava que somos “[...] seres capazes de saber, de saber que sabem, de saber que não sabem. De saber melhor o que já sabem, de saber o que ainda não sabem”. Ou seja, através do diálogo consciente e informativo é possível promover o surgimento de novas concepções, tanto dos professores como dos pais.

Freire (1987), entende a escola como um local de transformação social, é preciso então, que esta, atue não apenas com os alunos, mas também com os pais, uma vez que, na educação infantil o comportamento da criança é reflexo direto da orientação recebida em casa. Esse pensamento alia-se com o ideal defendido por Jacques Delors (2003), que baseia a educação em quatro pilares, a saber:



“Aprender a conhecer; aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser”; Delors (2003), entende que estes quatro pilares são indissociáveis e que precisam acompanhar toda vida acadêmica do aluno; sendo a educação infantil a primeira experiência de instrução formal do indivíduo, torna-se urgente que essas visões sejam acopladas ao processo ensino-aprendizagem. Porém, é preciso salientar que essa dialética tão intensa só pode ser alcançada, na educação infantil, se escola e família, militarem em conjunto nesse objetivo, para tanto, é preciso que a escola aproprie deste discurso e alie suas ações com os familiares das crianças, sendo necessário então, que se promova na instituição, as oportunidades para que os familiares possam ser informados das diferentes visões pedagógicas, abrindo espaço para os questionamentos, discussões e alinhamento de ideias.

Houve unanimidade no que tange ao questionamento da questão 5, e todos os profissionais alegam que na instituição em que trabalham não existe caixas com brinquedos separados por gênero e que durante o período que as crianças ficam na sala, todos tem acesso a todos os brinquedos disponibilizados, durante o diálogo, vários professores (8) alegaram de maneira espontânea que essa prática era comum até alguns anos atrás, mas que essa forma de disponibilizar os brinquedos veio sofrendo intervenções até chegar ao ponto de não mais serem encontrados esse tipo de divisão nos educandários, no entanto, essa questão conflita-se com as respostas em relação a questão 6 onde a ampla maioria (17) afirmou que já presenciou alguma fala depreciativa de um algum outro profissional da escola em relação a alguma criança que se interessava por brinquedos que não “são ligados” a seu gênero de origem, mas que devido a pouca informação sobre o assunto ou ainda por não querer se indispor com o outro profissional, não comentam ou tentam dissuadir esse tipo de comentários.

A Prof. 3 descreve a seguinte experiência:

- Uma vez uma professora me pediu para que não deixasse um aluno da turma de 5 anos brincar com a boneca, porque o objeto já estava virando obsessão para ele, assim como, separá-lo do coleguinha favorito dele dizendo “ - esse menino vive agarrado no outro, parecendo uma mocinha carente” e essa professora me disse ainda que estava pensando em chamar a mãe da criança pra conversar, mas que estava pensando em como falar pra ela que o menino dela é “viado” e que iria indicar uma igreja pra fazer um descarrego nessa criança, por que ele só poderia estar endemoninhado. Eu fiquei tão passada com essa fala que não consegui nem debater, só disse que o comportamento dele nas minhas aulas era satisfatório e que a preferência dele pelo amiguinho era natural e que várias crianças nessa mesma sala, evidenciavam preferências por algum coleguinha. E o que mais me deixou passada é que essa professora também tem um trejeito

alternativo e já havia se queixado comigo acerca do preconceito que ela sofria, porque muita gente dizia que era lésbica, só por que -ela não se veste toda emperiquitada.

Freire (1987), em uma de suas obras mais famosas, pedagogia do oprimido, tem uma frase parafraseada que é extremamente difundida na sociedade, a saber: “Quando a educação não é transformadora, o sonho do oprimido é se tornar o opressor”. Pode-se observar essa premissa na prática, na fala da prof. 3; o outro sujeito em questão reproduz com a criança a mesma situação de preconceito a que foi submetida. Com essa experiência temos aqui uma clara noção do quanto a falta de conhecimento, aliado a naturalização de comportamentos depreciativos, formam uma combinação extremamente tóxica na relação aluno-professor, que acaba por interferir na vivência da criança, de maneira pouco afável e ainda podendo chegar a um diálogo com a família. Baseado nas premissas pessoais do educador, levando-o a tratar questões que não traga algum prejuízo pedagógico ao aluno e/ou seus colegas, mas, a uma forma de expressão da criança, sobre a qual a professora toma juízo de valor, enxergando de maneira antinatural apenas por que a criança possui uma maneira atípica de se portar.

Para Freud (1905), a postura que o adulto assume perante as manifestações da sexualidade na infância, é fundamental para que a criança continue ou não, motivada em suas investigações neste campo; mais do que isto, que possa promover deslocamentos quanto ao objeto de pesquisa (seu corpo). As práticas coercitivas podem impedir que a criança exerça essa postura investigativa; assim como, as respostas errôneas que os educadores usualmente concedem às crianças, podem danificar seu genuíno desejo de investigação e a capacidade de pensar de forma independente. Infelizmente, nessa visão, podemos ressaltar que professores reprimidos na infância, tendem a reprimir seus alunos. Portanto, é de extrema urgência a capacitação dos professores para que situações como essas sejam paulatinamente retiradas do contexto escolar, uma vez que, esse tipo de idealização tem causado prejuízos aos indivíduos que a ela são expostas, já que, em muitas situações, passam a vida inteira sendo taxados como “anormais que precisam de alguma cura” e tem sua individualidade invadida, apenas por não se adequar a uma visão normativa comportamental.

Na questão 7, apenas duas professoras admitiram que adaptam suas atividades por receio de embate com pais.

A professora 17 afirma:

- Todas ou quase todas atividades que eu realizo eu dou um jeito de adaptar para minimizar contato, por exemplo, alguma atividade de lutas [...] se eu percebo um toque a mais nas pernas ou se encosta órgãos genitais, eu mudo a atividade na hora, porque morro de medo de pai ir na escola brigar.

Já a professora 15 explicita que:

Eu já precisei e adapto sempre nas questões das danças, por exemplo, movimentos que tem que requebrar eu evito, principalmente com os meninos, por que a gente está lá num bairro complicado, então a gente prefere adaptar, porque pode dar algum problema com pai.

Os outros profissionais se mostram com muita autonomia em suas atividades e dizem que o que eles se propõem a fazer, sempre realizam sem muitas dificuldades. Isto revela que, apesar do receio dos profissionais, o município não tem grandes ocorrências de interferências externas no âmbito educacional. É, portanto, um local extremamente passivo de aplicação de atividades que suscitem não apenas a participação, bem como a reflexão e naturalização das atividades sem a intrínseca ligação ao gênero, permitindo que os profissionais possam contribuir para uma geração de crianças futuramente menos preconceituosa.

As relações dialógicas na escola explicitam um dos maiores processos dentro da transformação humana; em sua historicidade, nos é apresentado grandes mudanças, impulsionando novas exigências em relação ao processo educacional e a apropriação e construção do saber. Novas questões surgem, nos levando a uma postura reflexiva sobre a função social da escola e o papel da educação e educadores frente às questões de gênero e sexualidade. Como cita Saviani (2009, p.69) “Se educação é mediação, isso significa que ela não se justifica por si mesma, ou subjuga os indivíduos, pelo contrário, tem sua razão de ser nos efeitos que se prolongam para além dela e que persistem, mesmo após a cessação da ação pedagógica”. Assim, no caso de professores que acabam por não permitir certas atividades por receio dos pais, como já mencionado anteriormente, o que lhes falta é a capacitação e embasamento teórico para sentir-se seguros, caso tenham que interagir e dialogar com os familiares; o que só pode ser obtido mediante a capacitação dos mesmos. Promover a aproximação das famílias com a escola é contribuir com a democratização do saber, consistindo uma maior abrangência ao

educando, não deixando margem para a exclusão ou qualquer receio no processo de mediação do saber.

A questão 8 foi a que causou um certo espanto no decorrer da pesquisa, já que nenhum professor soube dizer ou explicitar o que seria a chamada “ideologia de gênero” ou mesmo ter uma opinião crítica formada acerca do assunto. Foram unânimes em afirmar que as únicas informações que possuem acerca das discussões sobre o tema “gênero” e seus desdobramentos, vem de rápidas interações com “coisas que aparecem no noticiário. (Prof. 18)”.

Ou seja, o medo em se posicionar acerca deste ou aquele viés, vem do desconhecimento acerca do tema, porém, instintivamente, o educador sempre se posicionará de alguma forma, se não estiver respaldado em estudo, é provável que se baseie, erroneamente em suas convicções próprias. Em relação aos posicionamentos tomados pelos professores na escola Biscáro (2009, p. 35) alerta:

A escola limita espaços, ela impõe o que pode e o que não pode, utilizando – se para isso de subterfúgios para instituir o que os meninos podem e o que as meninas podem, criando com isso, já no interior da escola, distinções de agrupamentos, nos mais diferentes contextos: no pátio, no refeitório, na sala de aula, nas brincadeiras, legitimando desde cedo, uma educação sexista, geradora de futuras desigualdades e rivalidades.

Portanto, invés de promulgar uma escola de pedagogia libertadora, o educandário pode se tornar um ambiente traumático, sexista e frustrante para o aluno, o que obviamente fere as proposições quanto às questões de diversidade de gênero.

É necessário rememorar aqui, que os documentos oficiais, até 2019, a saber: Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), de 1998 e os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (PCN) de 1996, já continham orientações acerca da necessidade de se discutir em sala de aula, as questões de diversidade, identidade de gênero e/ou orientação de gênero. Inclusive, em 2009, houve a publicação do decreto 7.037/2009 onde encontra-se a Diretriz 19, que explana:

Inclusão da temática de Educação e Cultura em Direitos Humanos nas escolas da educação básica e em instituições formadoras. Ações programáticas: a) estabelecer para todos os níveis e modalidades de ensino da educação básica, para a inclusão da temática de educação e cultura em Direitos Humanos, promovendo o reconhecimento e o respeito da diversidade de gênero, geracional, étnico-racial, religiosa, com educação igualitária, não discriminatória e democrática. (BRASIL, 2009, p.01).

Evidencia-se aqui que não é recente o aclame para que os professores estejam capacitados para as discussões que possam surgir durante a ministração de aulas que preconizem a liberdade e o respeito às diversidades. No entanto, o que se percebe é que os profissionais que estão mediando o conhecimento em turmas de crianças pequenas e com a idade da curiosidade e descoberta em relação ao seu gênero próprio e ao do outro, tiveram pouquíssimos contatos (alguns nunca) com estudos que pudessem referenciá-los e orientá-los para uma mediação libertadora e crítica, que realmente possa contribuir com a ressignificação de estigmas que a muito tempo se reproduzem em nossa sociedade.

É preciso esclarecer, que o termo “ideologia de gênero” foi utilizado propositalmente nas perguntas, para observar o conhecimento (ou falta dele) dos profissionais em relação às questões de gênero. Intencionava-se observar se algum professor questionaria o uso do termo ou se apropriaria do mesmo, dentro de um viés ideológico. Nenhuma coisa, nem outra... a desinformação acerca do tema não permitiu que os profissionais formulassem suas posições de maneira crítica.

Desta forma, considera-se de suma importância, discutir neste item, do que realmente trata-se da diversidade de gênero, bem como, a desconstrução do termo “ideologia”.

Primeiramente, é preciso compreender que o termo “ideologia” não é utilizado em estudos oficiais acerca da diversidade de gênero, Oliveira (2011, p.05) faz uma captação importante acerca de por que esse termo é tão mal visto no Brasil:

Desde 1974, a Associação Norte Americana de Psiquiatria, deixou de considerar a homossexualidade como doença mental e em 1990, a Organização Mundial de Saúde reconheceu que homossexualidade não é doença. E, apesar disso e dos dados apresentados, o que se vê ainda é uma grande propaganda de partidos políticos, políticos e membros de instituições religiosas propagarem uma não aceitação a outras formas de relações afetivas e maneiras de estar no mundo, quando se fala de opções sexuais. Recentemente o caso mais famoso é o do deputado Jair Bolsonaro, que no dia 28/03/2011 mostrou no programa CQC, intolerância aos homossexuais ao dizer que por ser um bom pai e dar educação aos seus filhos isso jamais ocorreria. Outro caso ocorrido na Universidade Estadual de Londrina, foi a distribuição de uma revista intitulada “*Boletim Universitário*” nº 7, com uma matéria chamada Vocação Matrimonial, onde fala que as relações entre homossexuais são contra a natureza, que os homossexuais são anormais e que precisam de ajuda física e espiritual. Erroneamente intitulado como Boletim Universitário, por não expressar a opinião dos estudantes, esse informativo entregue a estudantes e funcionários da universidade, foi usado também como uma forma de disseminar uma informação errada e que propaga o preconceito em forma de algo que pode ser usado enquanto justificativa de uma violência verbal ou física.

Ou seja, essa depreciação do termo está intimamente ligada, no Brasil, a grupos religiosos e/ou de vertente política conservadora, que visam desqualificar os estudos nessa área, ironicamente, por puro viés ideológico dos mesmos.

Com efeito, o que se tem na literatura mundial são estudos que dialogam com as várias vertentes e possibilidades de trânsito entre o masculino e o feminino e conseqüentemente as variáveis de orientação sexual. Freitas (2012, p. 74) conceitua: “Orientação sexual diz respeito a expressão do desejo, do afeto de uma pessoa por outra de sexo diferente do seu (Heterossexualidade), por alguém do mesmo sexo (Homossexualidade) ou, mesmo por ambos os sexos, ou seja, o dela e o oposto (Bissexualidade)”. No entanto, o que se enfatiza enquanto estudo, é salvaguardar as individualidades, estimulando-se o respeito às diversidades e subjetividades dessas variáveis do gênero, passando, portanto, pela construção individualizada da “Identidade de Gênero”, que Freitas (2012, p. 74) conceitua como:

A identidade de gênero está relacionada a forma como a pessoa se sente e se apresenta socialmente, e essa identidade se manifesta de forma particular em culturas diferentes. A construção social do feminino e do masculino se dá a partir do que se entende por manifestações do masculino e do feminino em diferentes épocas e contextos sociais.

É preciso então, que o professor tome cuidado com seus pré-julgamentos e pré-conceitos, pois, o que se está em voga não é o que “é certo ou errado”, mas sim o direito dos indivíduos de se expressar em sua masculinidade e/ou feminilidade da forma que ele é, sem que isso seja uma imposição com respaldo no contexto social em que vivia o educador e não a criança. Não se trata de orientação sexual, propriamente dito, isso é algo de caráter pessoal, que deve ser tratado pelo indivíduo, quando o mesmo atingir maturidade crítica para se autodeclarar; na escola, trata-se do respeito e a livre possibilidade desse indivíduo, que ainda se encontra em processo de construção de sua identidade, podendo se apresentar de maneira autêntica no meio em que está inserido.

Percebe-se com isto que, a forma mais coerente de se garantir que as individualidades dos alunos sejam respeitadas é o investimento maciço na informação do mediador, para que este, tenha subsídios suficientes para pautá-lo em sua prática docente.

A falta de informações correlatas ao tema, ficam ainda mais evidentes na questão 9 quando, embora todos os profissionais tenham afirmado que trabalham as atividades propostas pela (BNCC), ainda se encontra professores de Educação

Física que entendem que existem brincadeiras que são específicas para determinado gênero.

A professora 15 afirma:

- A gente sabe que existe, né? Algumas brincadeiras deveriam ficar apenas no universo feminino, né? Não tem por que deixar um menino brincar de casinha, mas se a gente por acaso, fala isso hoje em dia é quase crucificado.

Já o professor 19 posiciona-se da seguinte forma:

- Hoje em dia tem muito “mimimi” de igualdade, é por isso que cada vez mais aparecem tantos “viados”, tem que entender que tem coisas que são específicos pra meninas e outros para meninos.

É preciso considerar que esses profissionais se referem ao modelo social exercido pela sociedade ocidental contemporânea ou seja, consideram como correto o modelo hegemônico que experimentaram, e, provavelmente, nunca ouviram falar acerca do livro clássico de antropologia de Margareth Mead (2006), intitulado “Sexo e Temperamento” onde a autora explana acerca de seus estudos com três tribos indígenas que apresentam comportamentos diversificados, Mead (2006, p. 268) explica:

Nem os Arapesh nem os Mundugumor tiram proveito de um contraste entre os sexos; o ideal Arapesh é um homem dócil e suscetível, casado com uma mulher dócil e suscetível; o ideal Mundugumor é um homem violento e agressivo, casado com uma mulher também violenta e agressiva. Na terceira tribo, Tchambuli, deparamos com uma verdadeira inversão de atitudes sexuais de nossa própria cultura, sendo a mulher o parceiro dirigente, dominador e impessoal e o homem a pessoa menos responsável e emocionalmente dependente. Essas três situações sugerem, portanto, uma conclusão muito definida. Se aquelas atitudes temperamentais que tradicionalmente reputamos femininas – tais como: passividade, suscetibilidade e disposição de acalantar crianças – podem tão facilmente ser erigidas como padrão masculino numa tribo, e na outra ser prescritas para a maioria das mulheres, assim como para a maioria dos homens, não nos resta mais a menor base para considerar tais aspectos de comportamento, como ligadas ao sexo.

Isso indica que, se os profissionais acima, tivessem tido um pequeno contato com a obra de Mead (2006), de pronto, teriam seus argumentos refutados, já que o estudo indica variedades de masculinidades. Exemplificando questões de como é arquetipado na sociedade as definições de gênero, uma vez que, tem-se no ideal da sociedade ocidental que, ficar em casa, cuidando dos afazeres domésticos é algo controverso ao gênero masculino, permeando indescritivelmente o imaginário infantil, quando vemos o “brincar de casinha”, “é coisa de menina”. Mas, esse

pensamento é totalmente invertido no estilo de vida da tribo Tchambuli, no entanto, mesmo neste modelo, o “homem continua sendo homem...” Ou seja, evidencia-se que não é o comportamento que determina o gênero, a expressão do gênero ou mesmo a sexualidade do indivíduo. Nota-se através desta observação que não há espaço para definir esta ou aquela brincadeira como “coisa de menina”, e todas as experiências no contexto escolar são válidas, desde que produzam um pensamento crítico e de troca de conhecimento.

Já em relação à questão 10, houve uma certa discordância entre os profissionais. 05 profissionais não souberam se posicionar sobre o caso, dizendo que nunca analisaram as atividades físicas neste ângulo; 08 profissionais afirmaram quem sim, que podem existir atividades que suscitem essa hierarquização, destes, destacam-se as seguintes opiniões:

- Olha, ano passado no (CEIM), tivemos um desfile, a intenção era trabalhar a autoimagem da criança. Então eu e minhas colegas preparamos um “salãozinho” com cremes hidratantes, gel de cabelo, xuxinhas, pentes, perfumes, batons, creme de cabelo. Ou seja, coisinhas variadas para que eles mesmos pudessem se arrumar para o desfile, nisto, só as meninas foram se arrumar; os meninos em maioria, nem queriam olhar no espelho e não quiseram desfilar, já as meninas, se esbaldaram; então eu acredito que seja possível sim, por que algumas atividades acabam despertando essa diferenciação nas crianças. Os meninos ficam dizendo que se arrumar, era coisa de “menininha” mesmo eu intervindo e dizendo que pentear os cabelos e arrumar com gel, era um comportamento masculino. (Prof. 7).

- Olha, eu até tento pensar assim [de que não exista hierarquização] mas, a gente acaba as vezes, separando, porque a gente tem sempre aquela ideia da menina, como um “bibelozinho” e a gente fica com medo delas se machucarem, então eu vejo o futebol por exemplo, já é uma atividade muito voltada para os meninos, aí eu acho difícil colocar as meninas junto, porque eles naturalmente tem mais habilidades, e eu fico com medo delas se machucarem, aí querendo ou não, eu acabo tendendo a separá-las dos meninos. (Prof. 1).

No entanto, para 06 profissionais essa hierarquização não existe, é apenas necessário que o profissional esteja atento às especificidades da atividade ou do gênero, destaca-se as seguintes opiniões:

Não, lá no nosso (CEIM), a gente costuma fazer um trabalho um pouco diferente, por exemplo, a gente não tem muito esse acesso de jogar um esporte específico em si, e é isso que acaba trazendo essa diferenciação, aí como fazemos outras atividades mais centradas no lúdico, essas diferenciações não aparecem. (Prof. 11).

E o Prof. 8 conclui:



É preciso entender a “biologicidade” da coisa, existem critério que a gente usa como força e certas habilidades são mais latentes no masculino ou no feminino, se não fosse assim, a gente não teria diferenciação de categoria masculino/feminino nas olimpíadas, mas, não que a menina não possa fazer certa atividade ou que o menino seja melhor nisso ou naquilo, é só entender que é uma questão de composição física. Mas, na educação infantil isso precisa ser minimizado ao máximo, de maneira que as atividades sejam sempre oportunizadas a todos indistintamente.

Neste âmbito, recorre-se as considerações propostas por Guacira Lopes Louro (1997, p. 20 -21), a saber:

O argumento de que homens e mulheres são biologicamente distintos e que a relação entre ambos decorre dessa distinção, que é complementar e na qual um deve desempenhar um papel determinado secularmente, acaba por ter o caráter de argumento final, irrecorrível. Seja no âmbito de senso comum, seja revestida por uma linguagem científica, a distinção biológica, ou melhor, a distinção sexual, serve para compreender – e justificar – a desigualdade social [...]. Para se compreender o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade, importa observar não exatamente seus sexos, mas sim, tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos. O debate vai se construir, então, através de uma nova linguagem na qual gênero, será um conceito fundamental.

Entende-se, portanto, que a questão biológica da distinção dos sexos, bem como o senso comum de que mulheres são mais frágeis, não são bases para a manutenção da ideia de que existem atividades que sejam mais patentes a um gênero em detrimento ao outro. O que Louro (1997), enfatiza em sua posição é que, ao entender a conceituação de gênero, enquanto construção social, permite-se que o interlocutor visualize propostas de maneira a não perpetuar a desigualdade social que se pauta na hierarquização entre os gêneros. É preciso compreender que as diferenciações biológicas entre os gêneros não inviabilizam sua interação nas atividades físicas, ao contrário, elas permitem a reflexão dos envolvidos, fazendo com que os mesmos percebam a variação de força, sensibilidade, destreza e outros, dentro do mesmo gênero.

Então, torna-se um preciosismo ou mesmo expressão de preconceitos a ideia de que é necessário separar ou diminuir a participação de meninas numa partida de futebol ou ainda a dificuldade dos meninos em aceitar as atividades que envolvam produtos de beleza. Essas situações caracterizam a ideia da hegemonia dos meninos, no que tange às atividades de força, habilidades e as atividades voltadas para as aventuras, deixando as meninas relegadas as atividades manuais e ligadas ao lar, contrariando a tendência cada vez mais forte da inserção da mulher nas

atividades outrora só permitida aos homens. É preciso que as crianças experienciem toda e qualquer atividade, interiorizando que habilidade para este ou aquele estilo de vida, não tem ligação com o gênero de seu nascimento.

Questão 11, mesmo sem muita familiarização com os ideais defendidos, podemos ver a teoria de Freire (1987), quando todos os profissionais responderam que a educação precisa ser norteada por atividades com mais liberdade e que este livre acesso permite uma aprendizagem mais eficaz, ressaltando a opinião do Prof. 2:

- Eu acho que contribui muito, porque a partir do momento que o professor permite que a criança manuseie qualquer brinquedo, tenha acesso a todo tipo de cor, ele vai virar um adulto com ideias diferentes, das que a gente vê hoje na sociedade, que estão impregnadas em algumas pessoas, e trabalhando isso na educação infantil a gente está contribuindo com a geração de adultos com a mente mais aberta.

Em suas proposições Freire (2008) explana que a educação só produz efeitos satisfatórios se for exercida de maneira livre e pautada nas experiências e oportunidades que se abrem aos alunos. Argumentando que o diálogo deve ser a principal ferramenta do educador nesse processo:

[...] uma espécie de postura necessária, na medida em que os seres humanos se transformam cada vez mais em seres criticamente comunicativos. O diálogo é o momento em que os seres humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e a refazem. (FREIRE, 2008a, p.123).

Portanto, não existe transformação possível, se não houver diálogo entre professores e alunos. Na educação infantil, esse diálogo torna-se mais eficiente, quando, ancorado naquilo que é de vivência da criança, ou seja, os jogos, as brincadeiras e brinquedos. Apesar disso, é preciso recorrer a Karlsson (2008, p. 165 – 166) que ressalta:

Se realmente queremos entender e conhecer as crianças e aprender sobre suas culturas, nas suas perspectivas, devemos mergulhar na cultura e no mundo das crianças. Elas são atores sociais ativos e competentes. Uma criança não pensa exatamente como um adulto. Suas palavras e modo de agir, suas formas de compensar e refletir são muito mais complexas do que geralmente nós pensamos. Se nós queremos que as crianças nos contem algo sobre elas próprias, precisamos levá-las a sério e tratá-las equitativamente. Devemos parar e aprender a ouvir, em um diálogo compartilhado, recíproco e coletivo. E, finalmente, também devemos encorajar a nós mesmos e nos envolver em uma ação compartilhada e recíproca com as crianças, para que entremos em diálogo coletivo com elas.

Nisto, os professores de Educação Física têm maior responsabilidade, uma vez que, sua prática está diretamente ligada a esses elementos. Torna-se empírico que as atividades sejam mediadas da maneira mais livre possível, permitindo que as vivências e experimentações adquiridas durante a aula, suscitem as dúvidas ou incongruências que possam pautar o diálogo. E, essas interações não podem ser suprimidas por causa do medo do professor, caso surja alguma dificuldade causada pela falta de informação ou habilidade do mediador, no que se refere às questões de gênero.

Freire (2008a, p. 131) entende a educação global do aluno, pautada na educação dialógica:


[...] a educação dialógica parte da compreensão que os alunos têm de suas experiências diárias [...] minha insistência de começar a partir de sua descrição, sobre suas experiências da vida diária, baseia-se na possibilidade de se começar a partir do concreto, do senso comum, para chegar a uma compreensão rigorosa da realidade.

Portanto, não permitir que uma criança experiencie algo, como um brinquedo que lhe chame atenção durante a aula, que possivelmente, possa constituir-se como um objeto concreto de experiência, apenas por que o mediador não teve essa vivência é suprimir do aluno as possibilidades de que este crie de maneira crítica sua própria visão, não obstante, “enfia-lhe goela a baixo” a visão do professor. Isso passa longe da pedagogia libertadora que Freire (2008), propõe e que baseia grande parte da educação brasileira.

Observa-se através das repostas aqui obtidas, que é preciso que o professor tenha sua individualidade respeitada e que de igual modo respeite a individualidade e todas as possibilidades de vivência da criança. Para tanto, faz-se necessário que o mesmo esteja devidamente embasado de maneira que consiga propor atividades que permitam toda a interação possível entre os gêneros e também se sinta confortável para conduzir os diálogos com as crianças e se afirmar de maneira crível e assertiva, diante de colegas professores ou até mesmo, pais de alunos. Os docentes da rede municipal de São Mateus, mostram-se ávidos por ministrarem uma Educação Libertadora (mesmo sem saber que sua prática se enquadra nessa vertente), só não possuem elementos suficientes para tanto. Cabe então ao poder público garantir essa oportunização tanto aos professores quanto aos alunos.

## ANEXO A – Autorização da Instituição

SECRETARIA MUNICIPAL DE  
EDUCAÇÃO DE SÃO MATEUS-ES  
Rua Duque de Caxias, 194 - Carapina  
CEP: 29933-030 - São Mateus - ES  
TEL.: (27) 3767-8887 / 3767-8523  
Email: educacao@saomateus.es.gov.br  
escrituracao@saomateus.com.br



**PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO MATEUS**

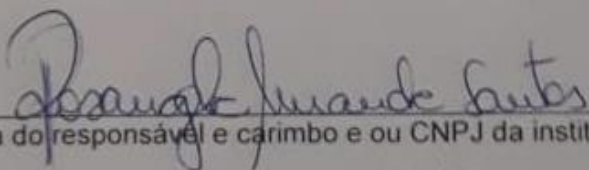
**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE**

Eu, José Adilson Vieira de Jesus, ocupante do cargo de Secretário Municipal de Educação na SME – Secretaria Municipal de Educação, autorizo a realização nesta instituição a pesquisa **O lúdico na educação infantil: desafios de uma educação libertadora nas aulas de educação física**, sob a responsabilidade do pesquisador Clarice Nascimento tendo como objetivo primário (geral) problematizar acerca da compreensão dos professores de Educação Física os desafios ao oferecer o brincar de maneira lúdica e libertadora às crianças proporcionado atividades pautadas em descobertas e sensações próprias sem ditar a estas, regras de comportamento restrito a um papel social demarcado de masculinidade e/ou feminilidade.

Afirmo que fui devidamente orientado sobre a finalidade e objetivos da pesquisa, bem como sobre a utilização de dados exclusivamente para fins científicos e que as informações a serem oferecidas para o pesquisador serão guardadas pelo tempo que determinar a legislação e não serão utilizadas em prejuízo desta instituição e/ou das pessoas envolvidas, inclusive na forma de danos à estima, prestígio e/ou prejuízo econômico e/ou financeiro. Além disso, durante ou depois da pesquisa é garantido o anonimato dos sujeitos e sigilo das informações.

Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa nela recrutados, dispondo da infraestrutura necessária para tal.

São Mateus, 01 de Outubro de 2019.



Assinatura do responsável e carimbo e ou CNPJ da instituição coparticipante

Rosângela Miranda Santos  
Subsecretária Municipal de Educação  
Portaria N° 295/2018

## ANEXO B – Parecer Consubstanciado do CEP



INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** O lúdico na educação infantil: desafios de uma educação libertadora nas aulas de educação física

**Pesquisador:** CLARICE NASCIMENTO

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 22860019.0.0000.8207

**Instituição Proponente:** INSTITUTO VALE DO CRICARE LTDA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 3.632.825

#### Apresentação do Projeto:

Intentando-se refletir a realidade da educação física no âmbito infantil quanto a aprendizagem realizada através de brincadeiras, jogos e brinquedos da forma mais livre possível, ou seja, sem a preocupação eminente acerca de gênero/sexualidade durante as atividades propostas na aula.

Buscaremos analisar as inferências dos professores mediante os instrumentos da abordagem qualitativa, pensando em uma pesquisa descritiva, uma vez que, intenta-se explicitar e descrever as dificuldades dos professores para, após análise dos anseios e experiências dos sujeitos possamos propor novas abordagens ou visões acerca da prática já existente dos mesmos. A pesquisa dar-se-á no município de São Mateus - ES.

#### Objetivo da Pesquisa:

**Objetivo Primário:**

Objetiva-se com este estudo, problematizar acerca da compreensão dos professores de Educação Física os desafios ao oferecer o brincar de maneira lúdica e libertadora às crianças proporcionando atividades pautadas em descobertas e sensações próprias sem ditar a estas, regras de comportamento restrito a um papel social demarcado de masculinidade e/ou feminilidade.

**Endereço:** Rua Humberto Almeida Franklin, 01, 1º Piso, Prédio A  
**Bairro:** UNIVERSITARIO **CEP:** 29.933-415  
**UF:** ES **Município:** SAO MATEUS **E-mail:** cep@ivc.br  
**Telefone:** (27)3313-0009





INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



Continuação do Parecer: 3.632.825

como ferramenta fundamental de trabalho no processo ensino-aprendizagem; tratando-se de educação infantil então, é de se esperar que seja o principal componente, fazendo com que a criança descubra de maneira lúdica e natural a importância de cada elemento proposto, bem como, suscitar as primeiras noções de lógicas, habilidades linguísticas e as interações sociais. Corrobora-se, portanto, com as ideias da pedagogia libertadora de Freire, que tem por princípio "a certeza de que a educação é um ato político, de construção do conhecimento e de criação de outra sociedade - mais ética, mais justa, mais humana, mais solidária. A educação deve ser uma busca permanente em favor das classes oprimidas, luta pela liberdade e igualdade." Ou seja, a mediação do conhecimento precisa ser construída com base na criticidade e valorização das experiências individuais para que a criança possa, através da vivência, construir-se, de maneira gradual, enquanto agente social, utilizando-se para tanto, dos mais variados instrumentos educacionais, sejam eles recursos didáticos tais como livros e/ou materiais de manipulação ou ainda focada na ludicidade do mundo infantil através da instrumentalização do "faz-de-conta". Neste âmbito, é preciso ofertar os mais variados estímulos, brinquedos e brincadeiras para que através da experimentação a criança vá inculcando em si e através de suas descobertas suas convicções de moralidade, ética e valores. É em meio a essas descobertas de mundo que as crianças também passam a perceber seu corpo e passam a notar as diferenças no corpo do outro. Nessas interações as curiosidades naturais acerca das partes genitais bem como o prazer do toque são despertadas, e a sexualidade inerente a cada ser, passa a manifestar-se das mais variadas formas, mesmo em crianças muito pequenas. No que tange à sexualidade, Guacira Lopes Louro (2000), evidencia que esta vem sendo tratada como tabu desde os primórdios da sociedade moderna (a partir de 1453 com a tomada de Constantinopla, até os dias atuais), fica claro que trata-se de um assunto privado, que deve ser abordado nos mais lugares mais intimistas e com pessoas da maior confiança. Viver a sua sexualidade no mais pleno dos desejos e sentidos era (e continua sendo) uma particularidade da vida adulta e com autonomia financeira o que, portanto, convencionou-se que

Endereço: Rua Humberto Almeida Franklin, 01, 1º Piso, Prédio A

Bairro: UNIVERSITARIO

CEP: 29.933-415

UF: ES

Município: SAO MATEUS

Telefone: (27)3313-0009

E-mail: cep@ivc.br



INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



Continuação do Parecer: 3.632.825

deve passar longe do ambiente escolar, principalmente nas creches e escolas que trabalham na primeira infância. Porém, cada vez mais percebe-se na atuação docente, os efeitos da falta de conhecimento ou trato nessa área que acarretam intolerâncias e preconceitos de maneira geral entre os membros desta comunidade, sendo professores, alunos, equipe administrativa e pais o que acaba por gerar conflitos de percepções ao ambiente escolar. Freud, em sua teoria de desenvolvimento psicosssexual, chocou a sociedade ao observar que durante as fases previsíveis de desenvolvimento na primeira infância, o comportamento da criança é orientado para certas partes do seu corpo, por exemplo, a boca durante a amamentação, o ânus durante o treinamento para o controle dos movimentos da bexiga e do intestino (quando a criança começa a ser estimulada a perceber quando seu corpo demonstra a necessidade de urinar ou defecar para que a mesma passe a usar o banheiro, dispensando a "segurança" das fraldas). Ele propôs que a neurose do adulto (transtorno mental funcional), muitas vezes está enraizada na sexualidade infantil, por isso, dizia que comportamentos adultos neuróticos eram manifestações da fantasia sexual na infância e desejo. Embora a ideia do tema em tela tenha nascido em decorrência de situações cotidianas, a sexualidade e suas ramificações tais como: as curiosidades naturais das crianças em relação aos seus próprios órgãos sexuais e descoberta intuitiva do prazer pelo toque aliado às complexidades das questões de homossexualidade infantil, falta de identificação com um gênero de nascimento além das dificuldades de aceitação dentro das relações familiares e escolares, tem tomado as discussões interescolares e preocupado professores com a perspectiva de trabalhar/posicionar-se ou ainda mediar os conflitos que estas novas ideias podem acarretar dentro dos educandários. E estas dúvidas de posicionamento ou mesmo de informação básica tem-se refletido no modo como o professor atua, uma vez que, muitas vezes ao propor uma atividade ou brincadeira cotidiana, pode de alguma forma despertar a curiosidade ou interesse do educando para uma área erógena; a criança fica intrigada com o seu corpo ou com o corpo do outro ainda com um brinquedo específico, levando essa "nova" descoberta

**Endereço:** Rua Humberto Almeida Franklin, 01, 1º Piso, Prédio A

**Bairro:** UNIVERSITARIO

**CEP:** 29.933-415

**UF:** ES

**Município:** SAO MATEUS

**Telefone:** (27)3313-0009

**E-mail:** cep@ivc.br





Continuação do Parecer: 3.632.825

para casa. A partir desse ponto, a brincadeira e os brinquedos oferecidos a crianças pequenas durante sua interfase escolar de maneira libertadora sem considerar ou estimular divisões de atividades por gênero ou sexualidade, tornam-se um assunto delicado, com muitas discussões e ideias divergentes e com diretrizes para aplicabilidade ainda bastante discutíveis e com o mínimo de credibilidade para que o professor adote esta ou aquela postura, visto que, trata-se de um assunto carregado de concepções pessoais e em muitas vezes contraditórias entre os agentes da comunidade escolar. Sendo a Educação Física uma disciplina que trabalha diretamente com o corpo além das relações entre brincar/brincadeira, meninos/meninas, as decisões sobre como agir diante do surgimento de conflitos de sexualidade tornam-se tão frequentes quanto confusos, devido a gama de possibilidades e ainda os pré-julgamentos ou preconceitos existentes, gerando certo desconforto ao professor em mediar os conflitos de modo a desagradar os familiares dos alunos que possam estar em crise de identidade sexual ou de aceitação de gênero, ou ainda aceitação da própria brincadeira/brinquedo ou jogo como um elemento natural de aprendizagem, sem a identificação direta ao gênero da criança no ato de brincar. Exemplifica-se isto, na questão de meninos brincarem com bonecas, raramente, pensa-se em atrelar essa vivência ao papel do pai; encarase essa atividade como reflexo de dúvida em relação à sexualidade, e, portanto, um comportamento a ser reprimido. Nesta perspectiva, o estudo justifica-se pela necessidade de se trabalhar, no contexto escolar, e no âmbito das aulas de Educação Física, o livre acesso dos educandos aos jogos, brinquedos e brincadeiras sem preocupação expressa com gênero e sexualidade, de forma a contribuir para o desenvolvimento da criança, não por imposições de regras de contexto histórico ou de modelos tradicionais/religiosos, mas levando-se em conta a complexibilidade humana para que as crianças não venham a conter aprendizagens pré-construídas de princípios preconceituosos, além de permitir que as mesmas explorem todas as possibilidades e sensações proporcionadas pela experimentação dos variados tipos de jogos, brinquedos e brincadeiras sem a associação direta deste às questões de sexualidade. Uma vez que o professor não pode ser visto como um mero reprodutor de conceitos didáticos, sendo dotado

**Endereço:** Rua Humberto Almeida Franklin, 01, 1º Piso, Prédio A

**Bairro:** UNIVERSITARIO

**CEP:** 29.933-415

**UF:** ES

**Município:** SAO MATEUS

**Telefone:** (27)3313-0009

**E-mail:** cep@ivc.br





INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



Continuação do Parecer: 3.632.825

de suas próprias convicções e princípios, é preciso verificar como os profissionais têm proporcionado um ambiente saudável de conhecimento desprovido de preconceitos e libertador aliados aos métodos pedagógicos dos docentes que militam no âmbito escolar. Isto, sem o ditar regras ou princípios religiosos, ou ainda promover a implementação de ideologias, mas, permitindo apenas o expressar livre e causal de cada criança ao brincar e suas particularidades em um ambiente salubre e de respeito às individualidades. Tratando-se então da disciplina de Educação Física, os questionamentos tornam-se ainda mais marcantes, uma vez que, este profissional é o mediador dos conflitos entre meninos/meninas, as dificuldades de aceitação do corpo em comparação aos padrões estéticos de moda, ou ainda a disseminação da cultura machista quanto a participação em esportes específicos tais como o futebol e/ou lutas no contexto escolar. Esses conflitos partem dos alunos, já sendo vislumbrados a partir da primeira infância, com crianças que por vezes recusam pegar em lápis de cor rosa, por limitar o item a "coisa de menina", refletindo uma possível austeridade paterna que se reflete dentro da escola pressionando a parte administrativa da mesma para que os professores tenham a postura que lhes é imposta. Especificamente no município de São Mateus, a reinclusão da disciplina na grade escolar da Educação Infantil é muito recente (em 2016) o que faz com que as dúvidas na atuação com esses alunos sejam ainda frequentes e rodeadas de desconfiças ou ainda certo medo de tomar partido ou mediar o conflito tentando evitar desgastes tanto com a equipe pedagógico-administrativa da escola quanto com as famílias envolvidas neste processo. Cabe explicar o quanto é desafiador perceber e atuar com crianças enquanto sujeitos sociais. Afinal, por vários anos, as crianças pequenas foram vistas como "receptáculo de informação", ou seja, não tinham suas limitações ou identidades sociais reconhecidas ou suas características individuais respeitadas. Aries (1973), afirma que o conhecimento era transmitido através da convivência da criança com adulto, sendo a educação construída por séculos, sem vislumbrar uma educação infantil, apenas com a transmissão dura e inflexível de informações consideradas importantes para a manutenção dos papeis sócias de cada indivíduo.

**Endereço:** Rua Humberto Almeida Franklin, 01, 1º Piso, Prédio A

**Bairro:** UNIVERSITARIO

**CEP:** 29.933-415

**UF:** ES

**Município:** SAO MATEUS

**Telefone:** (27)3313-0009

**E-mail:** cep@ivc.br



INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



Continuação do Parecer: 3.632.825

Data de Submissão do Projeto: 03/10/2019 Nome do Arquivo:  
PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_1420561.pdf Versão do Projeto: 1  
Página 3 de 6 Tamanho da Amostra no Brasil: 20

Objetivo Secundário:

- Investigar as brincadeiras e brinquedos que são oferecidas às crianças, dos Centros de Educação Infantil Municipal (CEIMs) do perímetro urbano do município de São Mateus;
- Discutir com o profissional de Educação Física, quais as contribuições do lúdico na perspectiva do Município e se o brincar é desenvolvido na forma libertadora como forma de contribuição da formação de indivíduos críticos nos CEIMs.
- Encaminhar à secretaria de educação do município de São Mateus um relatório com as informações necessárias, baseada nas entrevistas realizadas com os profissionais de Educação Física do município, com a finalidade de aprimorar as Formações Continuadas em Serviço compreendendo o brincar de forma lúdica e libertária.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Existe a possibilidade que durante a realização da pesquisa o entrevistado sinta certo constrangimento ao responder o questionário, desconforto, medo ou vergonha. Há ainda o risco de quebra de sigilo quanto ao conteúdo da entrevista por parte de algum entrevistado que discorra sobre o conteúdo ministrado a pessoas que não estejam envolvidos na pesquisa. A aplicação do questionário também pode provocar níveis incomuns de constrangimento, causando experiências negativas. A pesquisa pretende contribuir com diminuição da cultura do machismo e preconceitos gerais no que tange as questões de gênero/sexualidade envolvendo as aulas de educação física, pretendendo proporcionar aulas mais livres e de contextualização libertadora trazendo, portanto, benefício social, no entanto no que se refere ao entrevistado especificamente não há benefícios diretos durante a aplicação do questionário.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

O projeto aqui proposto tem estabelecidos os procedimentos básicos e éticos para o exercício de ações de pesquisa de acordo com a norma 466/2012 e 510/2016. O projeto visa o consentimento dos

Endereço: Rua Humberto Almeida Franklin, 01, 1º Piso, Prédio A  
Bairro: UNIVERSITARIO CEP: 29.933-415  
UF: ES Município: SAO MATEUS E-mail: cep@ivc.br  
Telefone: (27)3313-0009





INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



Continuação do Parecer: 3.632.825

participantes, de forma anônima e voluntária. Os riscos que o projeto apresenta são pequenos, frente aos benefícios significativos que poderá trazer à comunidade pesquisada e demais membros da sociedade.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Todos os termos foram devidamente apresentados, inclusive o TCLE e termo de autorização de instituição coparticipante. Como a pesquisa não exercerá nenhuma interação direta com as crianças de 5 a 4 anos, abstém-se da necessidade de apresentar o termo de responsabilidade.

**Recomendações:**

Faça do seu questionário um formulário on-line para ser respondido.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

O projeto apresentado está adequado à execução.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

O colegiado entende que o projeto foi aprovado considerando o consentimento dos participantes, de forma anônima e voluntária. Que os riscos são pequenos, frente aos benefícios significativos que poderá trazer à comunidade pesquisada e demais membros da sociedade.

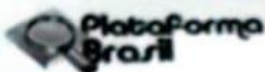
**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1420561.pdf	03/10/2019 19:33:05		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.doc	03/10/2019 19:31:46	CLARICE NASCIMENTO	Aceito
Outros	instituicao.pdf	03/10/2019 18:54:55	CLARICE NASCIMENTO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	23/09/2019 15:39:03	CLARICE NASCIMENTO	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderosto.pdf	23/09/2019 15:38:14	CLARICE NASCIMENTO	Aceito

Endereço: Rua Humberto Almeida Franklin, 01, 1º Piso, Prédio A  
 Bairro: UNIVERSITARIO CEP: 29.933-415  
 UF: ES Município: SAO MATEUS  
 Telefone: (27)3313-0009 E-mail: cep@ivc.br



INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



Continuação do Parecer: 3.632.825

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SAO MATEUS, 09 de Outubro de 2019

Assinado por:

**LILIAN PITTOL FIRME DE OLIVEIRA**  
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Humberto Almeida Franklin, 01, 1º Piso, Prédio A  
Bairro: UNIVERSITARIO CEP: 29.933-415  
UF: ES Município: SAO MATEUS E-mail: cep@ivc.br  
Telefone: (27)3313-0009