

## AS CONCEPÇÕES DE CORPO E GÊNERO PARA PROFESSORES(AS) DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO TRATO COM A EDUCAÇÃO INFANTIL

THE CONCEPTIONS OF BODY AND GENDER FOR PHYSICAL EDUCATION TEACHERS IN THE TREATMENT WITH CHILD EDUCATION

LAS CONCEPCIONES DE CUERPO Y GÉNERO DEL PROFESOR DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EL TRATAMIENTO CON EDUCACIÓN INFANTIL

Elson Silva Santos <sup>1</sup>  
Ana Vitória Lima Ferreira <sup>2</sup>  
Marroney de Santana Nery <sup>3</sup>  
Edson Leão dos Santos <sup>4</sup>  
Denize Pereira de Azevêdo Freitas<sup>5</sup>

**Manuscrito recebido em:** 13 de abril de 2021.

**Aprovado em:** 03 de março de 2022.

**Publicado em:** 12 de setembro de 2022.

### Resumo

O presente estudo buscou entender qual a visão de corpo e gênero das professoras e dos professores de Educação Física no trato com a educação infantil, se estas/estes estão a reproduzir e legitimar estereótipos à medida que delimitam espaços privilegiados ou não dos corpos das crianças de 3 a 6 anos. Para tal foi feita uma pesquisa bibliográfica na base de dados da CAPES a fim de fomentar o debate já produzido e veiculado cientificamente. Logo após o levantamento na base de dados, 05 artigos científicos foram selecionados e analisados. Diante das obras estudadas, é sintomático que a relação do comportamento com base nos gêneros na educação infantil aparece diretamente ligada à forma como as/os professoras/es conduzem suas aulas. Ficou evidenciado também que o comportamento estereotipado é aprendido desde a infância, pois meninos e meninas são ensinados a se comportar como tais e, muitas vezes, viver dentro de limites que lhe são impostos por seu gênero.

**Palavras-chave:** Educação Física; Educação Infantil; Gênero.

<sup>1</sup> Licenciado em Educação Física pela Universidade Estadual de Feira de Santana. Membro do Núcleo Inter/Transdisciplinar de Ensino, Pesquisa e Extensão de Educação em Saúde.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2261-5543> Contato: [elsonuefs@gmail.com](mailto:elsonuefs@gmail.com)

<sup>2</sup> Graduada em Psicologia pela Universidade Estadual de Feira de Santana. Membro do Núcleo Inter/Transdisciplinar de Ensino, Pesquisa e Extensão de Educação em Saúde.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5089-4298> Contato: [anavitoriapsicologia@gmail.com](mailto:anavitoriapsicologia@gmail.com)

<sup>3</sup> Licenciando em Educação Física pela Universidade Estadual de Feira de Santana. Membro do Núcleo Inter/Transdisciplinar de Ensino, Pesquisa e Extensão de Educação em Saúde.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8224-2948> Contato: [marroney18@gmail.com](mailto:marroney18@gmail.com)

<sup>4</sup> Licenciando Educação Física pela Universidade Estadual de Feira de Santana. Membro do Núcleo Inter/Transdisciplinar de Ensino, Pesquisa e Extensão de Educação em Saúde.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8745-9716> Contato: [edsonlevine@gmail.com](mailto:edsonlevine@gmail.com)

<sup>5</sup> Doutora em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professora na Universidade Estadual de Feira de Santana. Coordenadora do Núcleo Inter/Transdisciplinar de Ensino, Pesquisa e Extensão de Educação em Saúde.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5348-7743> Contato: [denizefreitas0505@gmail.com](mailto:denizefreitas0505@gmail.com)

### Abstract

The present study sought to understand the view of body and gender of Physical Education teachers in dealing with early childhood education, whether they are reproducing and legitimizing stereotypes as they delimit privileged spaces or not of the children's bodies 3 to 6 years. To this end, a bibliographic search was made in the CAPES database in order to foster the debate already produced and scientifically published. Soon after the database survey, 05 scientific articles were selected and analyzed. Given the works studied, it is symptomatic that the relationship of gender-based behavior in early childhood education appears directly linked to the way teachers conduct their classes. It was also evident that stereotyped behavior has been learned since childhood, as boys and girls are taught to behave as such and often live within the limits imposed on them by their gender.

**Keywords:** Physical Education; Early Childhood Education; Gender.

### Resumen

El presente estudio buscó comprender la visión corporal y de género de los docentes y docentes de Educación Física en el abordaje de la educación infantil, si están reproduciendo y legitimando estereotipos ya que delimitan espacios privilegiados o no del cuerpo de niños de 3 a 6 años. Para ello, se realizó una búsqueda bibliográfica en la base de datos CAPES con el fin de fomentar el debate ya producido y difundido científicamente. Inmediatamente después de la encuesta en la base de datos, se seleccionaron y analizaron 05 artículos científicos. A la vista de los trabajos estudiados, resulta sintomático que la relación de las conductas de género en la educación infantil aparece directamente ligada a la forma en que los docentes conducen sus clases. También se hizo evidente que el comportamiento estereotipado se aprende desde la infancia, ya que a los niños y niñas se les enseña a comportarse como tales y, a menudo, viven dentro de los límites impuestos por su género.

**Palabras clave:** Educación Física; Educación Infantil; Género.

### Introdução

O presente artigo tem por objetivo entender qual a visão de corpo e gênero das professoras e dos professores de Educação Física no trato com a educação infantil, se estas/estes estão a reproduzir e legitimar estereótipos à medida que delimitam espaços privilegiados ou não dos corpos das crianças de 3 a 6 anos. Para isso, foi feita uma pesquisa bibliográfica na base de dados da CAPES a fim de fomentar o debate já produzido e veiculado cientificamente.

A Educação Física é um componente curricular obrigatório para a educação básica, isto é, o ensino desta disciplina dar-se-á desde a educação infantil, passando pelo ensino fundamental até chegar o ensino médio (BRASIL, 1996). Destarte, há um acompanhamento, por parte da Educação Física, dos estudantes ao longo de sua jornada

na educação básica, onde não só o seu desenvolvimento físico é objetivado, como também o pleno desenvolvimento mental e social, de modo que se possa contribuir para a emancipação destes sujeitos sociais em formação (BRASIL, 1997).

Para Gallardo e Moraes (2003, p.44), “a fase inicial da vida do homem se caracteriza por concentrar as aquisições elementares, para o restante de seu desenvolvimento. Sendo assim, é na infância que se estabelecem às relações fundamentais”.

Nessa perspectiva, a teoria histórico-cultural defendida por Vygotsky afirma que o desenvolvimento se dá não só conforme os mecanismos fisiológicos e psicológicos, mas, sobretudo, na interação com outros indivíduos e com o meio social. Silva e Davis dizem que, para Vigotski, “homem é um ser social, pois se constitui nas e pelas relações sociais que estabelece com outros homens e com a natureza, sendo produto e produtor destas relações num processo histórico” (2004, p. 641).

Andréia Basei (2008) acredita que a educação infantil é um espaço para a ampliação do desenvolvimento das crianças, lugar que possibilita experiências individuais, coletivas e afetivas para além do âmbito familiar. É neste sentido que vislumbra a importância da Educação Física no trato com este público de pouca idade, “pela possibilidade de proporcionar às crianças uma diversidade de experiências através de situações nas quais elas possam criar, inventar, descobrir movimentos novos, reelaborar conceitos e ideias sobre o movimento e suas ações” (p. 1).

Ressalta ainda a descoberta dos próprios limites das crianças através do acesso a conhecimentos corporais, isto se dá quando enfrentam desafios e relacionam-se com outras crianças e adultos. Estas experiências lhes proporcionam a expressão de sentimentos, sua localização no espaço e valorização do seu próprio corpo. Basei afirma, portanto, que a Educação Física “poderá contribuir para a efetivação de um programa de Educação Infantil, comprometido com os processos de desenvolvimento da criança e com a formação de sujeitos emancipados” (2008, p.1).

Em consonância com o que fora mencionado, Ayoub (2001) defende que “a educação física na educação infantil pode configurar-se como um espaço em que a criança brinque com a linguagem corporal, com o corpo, com o movimento, alfabetizando-se nessa linguagem” (p. 57).

No entanto, não apenas a maneira como a criança interage, brinca, se expressa e se movimenta, mas também a forma como se comporta e suas preferências são atravessadas pelos padrões estabelecidos para determinado gênero. Assim, tendo em vista e buscando atender aos objetivos do presente texto, faz-se necessário tecer algumas considerações a respeito do que se entende por gênero.

Na definição de Scott (1995), “o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder” (p. 21). A autora subdivide a categoria em quatro elementos que estabelecem relação entre si. Os dois primeiros estão descritos a seguir. O primeiro seria alguns símbolos que evocam representações, Eva e Maria como representação da mulher, por exemplo. O segundo seriam conceitos normativos que expressam uma posição binária o sentido de masculino e feminino, estes dois como ‘caixinhas’ isoladas com conteúdo diferentes.

Mariano e Altmann (2013), ancoradas nos estudos de Scott (1995), dizem que “gênero é conceituado como uma categoria analítica e relacional a qual se articula com raça, classe, geração, sexualidade, entre outras; também é pensado como uma forma de dar significado às relações de poder” (p. 415). Fazendo referência a Haraway (2004), elas entendem que a conceituação de gênero “foi desenvolvido para contestar a naturalização da diferença sexual em múltiplas arenas de luta, e ainda explicar e transformar sistemas históricos de diferença sexual nos quais ‘homens’ e ‘mulheres’ são socialmente constituídos e posicionados em relações de hierarquia e antagonismo” (MARIANO; ALTMANN, 2013, p.414).

Já para Stoller (1993) gênero se configura como a mescla entre masculinidade e feminilidade existente em único indivíduo, para ele tanto masculinidade e feminilidade podem ser encontrados em todas as pessoas, apenas com graus distintos. Louro (1997), por sua vez, entende que gênero se refere à forma como diferenciações sexuais são entendidas numa realidade social específica, em um determinado grupo ou contexto.

No entendimento de Goellner (2010) gênero é uma construção social e cultural. Isto é, não está dado. Envolve, portanto, diversos processos que marcam os corpos a fim de poder fazê-los identificar aqui que é masculino e/ou feminino. As marcas são gêneros que são inscritas nos corpos. “Poderíamos, então, dizer que as características tidas pela

tradição como naturalmente masculinas ou femininas resultam de esforços diversos para distinguir corpos, comportamentos e habilidades de meninas e meninos” (VIANNA; FINCO, 2009, p. 268). Vianna e Finco (2009) corroboram com o exposto quando dizem que “As distinções podem ser percebidas, mas não são fixadas na característica biológica apresentada ao nascer. Os significados de gênero – habilidades, identidades e modos de ser – são socialmente configurados, impressos no corpo de meninos e meninas de acordo com as expectativas de uma determinada sociedade” (VIANNA; FINCO, 2009, P. 273).

Para Meyer (2010), a ideia de gênero engloba as diversas formas de construção social, como também cultural e linguística. Estas formas implicam diretamente na diferenciação de homens e mulheres. “O conceito de gênero privilegia, exatamente, o exame dos processos de construção e distinções – biológicas, comportamentais ou psíquicas percebidas entre homens e mulheres” (MEYER, 2010, p. 16).

Enfim, a partir desse entendimento sobre o conceito de gênero e levando em consideração seu papel fundamental no desenvolvimento infantil, uma vez que, influencia o comportamento, as preferências e brincadeiras das crianças, o que se questiona aqui é qual a visão de corpo e gênero das professoras e dos professores de Educação Física no trato com a educação infantil? Estão estas/estes a reproduzir e legitimar estereótipos à medida que delimitam espaços privilegiados ou não dos corpos das crianças de 3 a 6 anos?

Na tentativa de responder à questão orientadora, esta pesquisa tem como objetivo geral: Analisar, na produção bibliográfica, as possíveis visões de corpo e gênero das professoras e dos professores de Educação Física na educação infantil.

## **Metodologia**

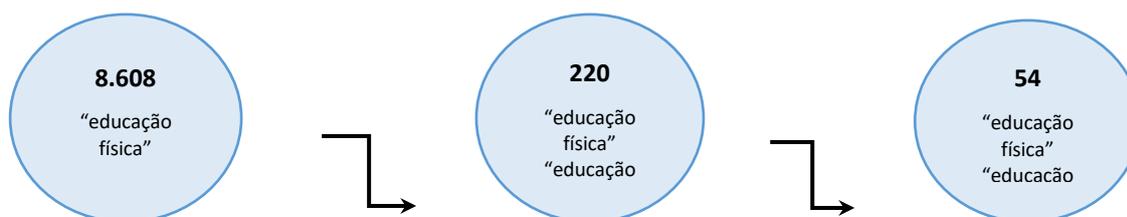
Este trabalho configura-se como uma pesquisa bibliográfica, pois pretende identificar e fomentar os conhecimentos produzidos no âmbito científico. Segundo Gil (2010), a pesquisa bibliográfica “desenvolve-se ao longo de uma série de etapas. Seu número, assim como seu encadeamento, depende de muitos fatores, tais como a natureza do problema, o nível de conhecimentos que o pesquisador dispõe do assunto, o grau de precisão que se pretende conferir à pesquisa” (GIL, 2010, p. 45). Desta forma, com a pesquisa bibliográfica, esmera-se maior identificação no quadro conceitual onde o objeto de estudo proposto está envolvido (GIL *apud* LIMA; MIOTO, 2007).

Para Silveira e Córdova (2009), pesquisas qualitativas centram-se na explicação dinâmica das relações sociais já que os dados não podem ser quantificados, isto é, contados ou agrupados em formas estatísticas. Sendo assim, pretende-se analisar aquilo que se encontra nas “entrelinhas”, o que não está posto de forma tão óbvia como os aspectos quantitativos. Gil (2002), por sua vez, expondo sobre o caráter descritivo, diz que é bastante utilizado em pesquisas sociais preocupadas com a atuação prática, fazendo relação direta com o objeto de estudo em pauta. Utilizar-se-á essa ferramenta no intuito de descrever determinadas realidades sociais a fim de examiná-las posteriormente.

A presente pesquisa pode ser também entendida aqui como de caráter explicativo. Gil (2002) diz que pesquisas de caráter explicativo “têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Esse é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas” (GIL, 2002, p.42).

A base de dados selecionada foi a CAPES, devido a sua relevância e respaldo científico. Em relação aos critérios de seleção, prezou-se por trabalhos no formato de artigos científicos que versassem sobre a temática, escritos na língua brasileira, onde “educação física”; “educação infantil” e “gênero” estivessem citados como descritores e/ou palavras chaves, ou que aparecessem em seus títulos ou resumos. Não foi utilizado o critério de recorte temporal, tendo em vista que esse é ainda um tema pouco explorado, ou ao menos publicado cientificamente, e que com tal critério diminuir-se-iam as possibilidades.

Inicialmente, ao pesquisar apenas pelo descritor “educação física”, foram registradas 8.680 obras. Ao passo que, com o acréscimo do descritor “educação infantil”, o valor inicial de resultados encontrados caiu para 220. Acrescido o descritor “gênero”, o resultado da busca foi de 54 obras encontradas.



Fonte: Autores da pesquisa, 2019.

Logo após o levantamento bibliográfico, algumas leituras de conhecimento e análises do material foram feitas a fim de selecionar as obras que eram pertinentes à pesquisa e que se encaixavam dentro dos critérios pré-estabelecidos. Seguindo estes mesmos critérios, mencionados anteriormente, os quais foram estipulados para esta pesquisa, apenas 5 obras foram enquadradas como ‘aptas’. Boa parte dos resultados encontrados era em língua estrangeira, ou não versava sobre dois ou mais dos descritores estipulados, além de encontrar periódicos de revistas ou mesmo livros que também não condiziam estritamente com a temática proposta. Isto é, os que apresentavam conteúdo de gênero não abordavam esta perspectiva na Educação Física, e se abordasse, não era na etapa da educação infantil, por exemplo.

## Resultados e Discussão

Quando realizado o levantamento na base de dados, foram encontrados ao final 05 obras, todas elas no formato de artigo científico. Já se imaginara que os resultados do levantamento não fossem dos mais vastos, tendo em vista que a discussão de gênero na educação infantil, sobretudo sob a ótica da Educação Física, ainda é incipiente no meio científico. O que justifica, dá forças e legitima a presente pesquisa. As obras encontradas, bem como seus respectivos títulos, anos e autores, podem ser vislumbradas no quadro abaixo.

Nome da Obras	Ano de Publicação	Autoria(s)	Objetivo do estudo
A construção de identidades e papéis de gênero na infância: articulando temas para pensar o trabalho pedagógico da educação física na educação infantil.	2001 - 2002	Deborah Thomé Sayão	Perceber como as crianças vão construindo as identidades e os papéis de gênero nas relações que estabelecem com seus coetâneos e os adultos mais próximos nos espaços educacionais.
Educação física na educação infantil: educando crianças ou meninos e meninas?	2015	Marina Mariano e Helena Altmann.	Investigar as relações de gênero em aulas de Educação Física na educação infantil em escolas públicas no estado de São Paulo.
Gênero na educação infantil: (des)caminhos de uma política pública não consolidada.	2018	Daniela Aued e Maria Rita Neves Ramos.	Conhecer como a Educação Infantil lida com as relações de gênero no município de Juiz de Fora, no Estado de Minas Gerais.

Masculinidades e docência na educação infantil.	2017	Angelita Alice Jaeger e Karine Jacques.	Analisa as relações de gênero e a construção da docência masculina na Educação Infantil (EI), compreendendo como se dá a escolha e a inserção desses professores homens nessa etapa da educação escolar.
Meninas e meninos na educação infantil: uma questão de gênero e poder.	2009	Claudia Vianna e Daniele Finco.	Trata das relações de gênero e poder presentes nos processos de socialização de crianças pequenas e analisa as estratégias voltadas para a normalização e o controle das expressões corporais de meninas e meninos

**Fontes:** Autores da pesquisa, 2019.

Diante das obras estudadas, é sintomático que a relação do comportamento com base no gênero na educação infantil aparece diretamente ligada à forma como as/os professoras/es conduzem suas aulas. Dos cinco artigos analisados, três falam especificamente desta relação de gênero na educação infantil (sendo dois deles sob a ótica da Educação Física) através do trato dos/as professores/as no espaço escolar. Outros dois discutem aspectos mais específicos, voltados às relações de feminilidade e masculinidade por parte agora dos professores. Embora os dois últimos não tratem diretamente do foco da pesquisa, acreditou-se que estes poderiam subsidiar a discussão de gênero, já que professores/as e alunos/as estão imbricados neste processo, onde a relação de feminilidade/masculinidade uma hora ou outra irá influenciar na prática pedagógica destes/as professores/as para com as crianças da educação infantil.

Os papéis de gênero assimilados pelas crianças de pouca idade são tidos através da observação dos adultos mais próximos. Com isto se quer dizer que a relação de gênero que é construída nesta etapa da educação, pensando a escola como âmbito social, é advinda das relações de exemplificação e ensinamentos por parte dos/as adultos/as e dos/as professores/as. Acredita-se que não são tão somente as diferenças biológicas que determinam comportamentos diferentes das crianças/indivíduos, e sim a forma como estas diferenças são representadas no cotidiano, muitas vezes de forma estereotipada. Assim sendo, as crianças aprendem desde cedo, por diversos mecanismos (televisão, cinema, música, etc), como devem se comportar enquanto meninos e meninas, construindo assim o seu entendimento sobre si mesmo, sobre os outros e sobre a cultura.

- Análises Sobre o Comportamento de Meninas e Meninos na Educação Infantil e na Educação Física

No estudo feito com crianças de quatro a cinco anos de idade na rede pública de ensino de Florianópolis, Sayão (2001-2002) observou que na maioria das vezes meninas se agrupavam entre si e escolhiam brincadeiras comumente entendidas como pertencentes ao universo feminino: bonecas, casinha ou cabelereira, por exemplo. Quando os meninos preferiam jogos de memória ou de construção. Era raro, mas em alguns momentos meninos e meninas interagiam entre si. Ela notou que, nas aulas de Educação Física, as crianças eram estimuladas a participarem de diversas maneiras, às quais atendiam sempre solícitas/os, meninas e meninos utilizando do faz-de-conta para transpor alguns obstáculos imaginários, entre outras atividades.

É importante salientar que, neste episódio relatado (observação da aula de Educação Física), não parece haver aquela preocupação exacerbada com a “fragilidade” dos corpos femininos como futuros reprodutores, como assinala a autora. Ao menos nesta faixa etária, estímulos eram feitos a ambos os sexos de forma igual, e da mesma forma eles eram respondidos. Não houve restrições por partes dos adultos, nem tampouco das crianças quanto a exercitar-se nas aulas. As vivências observadas eram ricas de descobertas e experimentação dos corpos, donde se percebia a participação e satisfação das crianças nas atividades. Não houve, portanto, neste caso, um trato estereotipado em relação ao gênero nas aulas de Educação Física até aqui relatadas.

Entretanto, ainda que as crianças continuassem a interagir entre si numa observação feita na hora do lanche, uma pertinente divisão sexual salta aos olhos quanto às cores dos objetos. Já parecia consenso entre as/os pequeninas/os que a cor rosa é para meninas e a cor azul para os meninos. Além de incorporar tal divisão, elas a propagavam, de forma que conversavam entre si numa espécie de acordo sobre qual objeto lhe cabia melhor no tocante à cor dele.

Ademais, tal momento (a hora do lanche) demonstrou ser uma rica experiência de socialização entre as crianças e os adultos, embora muitas pesquisas evidenciem que momentos como esses se configurem, muitas vezes, como uma rotina muito fechada que serve para disciplinar os corpos: aquilo que pode e que não pode ser feito, que deve ou que

não deve comer, como se comportar e etc. Contudo, salienta a autora, que “ao dialogar com as crianças, os adultos podem proporcionar-lhes momentos de reflexão para que desmitifiquem determinadas divisões sexuais estereotipadas que já começam a ser evidente” (SAYÃO, 2001-2002, p. 9). O momento do lanche é bastante pertinente para isto.

Já em uma intervenção feita pela pesquisadora, pode-se perceber a ideia do papel de gênero por parte das crianças. A intervenção utilizou um baú de fantasias onde havia vários objetos. Foi proposto às crianças que escolhessem uma fantasia para usar e, posteriormente, realizarem todos juntos uma história comum. Algumas crianças não demonstraram muito interesse pela atividade, em sua maioria meninos. Com aquelas que participaram o desenrolar deu-se da seguinte forma, meninas se aproximaram logo de maquiagens e adornos femininos, todas objetivando tornar-se princesas, os meninos, por sua vez, se fantasiaram de lobos, mágicos, palhaços e príncipes. Com esta experiência, inferiu-se que meninos e meninas já assimilaram os papéis de gênero atribuídos a homens e mulheres, pois elas/elas escolheram fantasias compatíveis com a ideia de masculinidade e feminilidade já existente. É interessante ressaltar aqui que os adultos, nesta ocasião, querendo intencionalmente mostrar novas possibilidades, usaram fantasias que não condiziam com os papéis ou estereótipos de gênero pautados no sexo biológico.

De volta à seara das aulas de Educação Física, agora com professores de escolas públicas de um município da Região Metropolitana de Campinas, São Paulo, Mariano e Altmann (2013) constataram que desigualdades de gênero são produzidas quando expectativas e incentivos docentes são passados de forma polarizada. O contrário também é verídico, quando professoras/es realizam intervenções menos polarizadas produzem relações de gênero menos hierarquizadas e desiguais entre meninas e meninos, possibilitando-as/os trabalhar o corpo de forma diversificada.

Durante a pesquisa, foram observadas as aulas de um professor e uma professora de Centros de Educação Infantil (CEIs) do já referido município brasileiro, o primeiro terminou sua graduação em universidade pública em 2006, enquanto a segunda graduou-se em Educação Física no ano de 2002 em uma instituição privada. Percebeu-se que, embora ambos tenham graduação na área e deem aula da mesma disciplina, a forma de trabalhar com os conteúdos era bastante distinta, bem como as repercussões no tocante a relação de gênero. Vejamos a seguir algumas situações.

A metodologia empregada pelo professor seguia quase sempre os mesmos passos: chegava à sala, cumprimentava as crianças, em uma roda de conversa explicava-lhes a atividade proposta para aquela aula, etc. Notou-se que, sempre que necessário uma locomoção para determinado espaço que a aula requeria, não havia a formação de filas, as crianças acompanhavam o professor de forma aleatória. Um ponto a ser enfatizado, o qual é relatado pelas autoras, é que em nenhum momento durante o tempo da observação o professor dividiu a turma por sexo, a divisão era sempre mista quando as atividades exigiam grupos.

Desta forma, equipes heterogêneas e homogêneas eram formadas sem que este fosse um elemento metodológico imprescindível para a realização das aulas. Ao ver das pesquisadoras, esta organização proposta pelo professor gerava relações de gênero não polarizadas, onde havia maior interação entre meninas e meninos quando comparadas a situações em que não ocorria intervenção docente, isto é, quando as crianças brincavam livres dentro da aula. Pois, quando dispostos livremente, na grande maioria das vezes, meninos se envolvem mais em atividades que exigem maior movimentação, como corridas e jogos com bola. Ao passo que as meninas parecem já estar acomodadas e habituadas a não se interessar por atividades dinâmicas, preferindo jogos de encaixar, brincadeiras de roda, etc. Percebe-se, portanto, a intencionalidade pedagógica do professor em propiciar a todas as crianças as mesmas atividades, rompendo com a polarização no tocante ao gênero e aspectos binários das práticas desportivas: atividade de meninos *versus* atividades de meninas.

Outro ponto tido como digno de ênfase pelas autoras foi a linguagem utilizada pelo professor durante suas aulas. A forma como falava não determinava uma separação por gênero, pois o mesmo empregava o termo “criança/s” para explicar as atividades ou até para resolver algum conflito. Sem falar na forma como ele organizava as aulas, ofertando às crianças autonomia e liberdade face às escolhas e organização da atividade. Sendo assim, constatou-se efetivamente que a metodologia empregada e relações construídas pelas crianças nas aulas observadas não traziam a separação com base no comportamento de gênero entre meninos e meninas.

Já na outra escola observada as coisas não fluíam assim. A demarcação de diferenciação de gênero já aparece logo de início. Ao chegar à sala e saudar as crianças, a professora lhes propunha a formação de uma fila, e algo naturalizado já acontecia ali, meninas e meninos se aglomeravam em filas distintas. E assim, garotos em uma fila e garotas em outras, seguiam para o espaço da aula. A utilização de filas desta natureza era recorrente na escola, feita também por outras professoras e em outros momentos, como no deslocamento até o refeitório, por exemplo. Ao contrário do que fora exposto na observação anterior da mesma pesquisa, nas aulas de Educação Física da professora em questão, a divisão entre meninos e meninas acontecia sempre que atividades em duplas ou grupos maiores eram propostas. As crianças pareciam já estar condicionadas a este tipo de divisão, pois sempre que solicitadas a se organizarem em filas, duplas ou grupos, entendiam que implicitamente era um pedido para se dividirem também por gênero.

Mariano e Altmann (2013) utilizam-se de outros autores para expor a ideia de que a utilização de filas na educação infantil, é também, muitas vezes, para mostrar aos meninos como estes são desordenados se comparados às meninas, na medida em que tenta reforçar nas garotas a ideia de que precisam sempre serem mais responsáveis, mais estudiosas, mais delicadas, interessadas e mais sensíveis pelo simples fato de serem meninas.

Se comparado também o trato pedagógico dos professores – da professora e do professor – da pesquisa realizada por Mariano e Altmann (2013), as aulas dela possuíam maior cunho competitivo se comparadas às aulas dele. Vale lembrar que a divisão feita pela professora era sempre com base no aspecto binário de gênero: menino versus menina. As autoras relatam uma experiência com a atividade do jogo de queimada, onde a professora reforça a ‘superioridade’ dos meninos em detrimento da ‘fragilidade’ das meninas. Os estímulos dados às crianças eram diferentes. Para as meninas o discurso era “você têm que tentar pegar a bola, você estão bobeando e os meninos estão ganhando! [...] Meninas, se você ficarem aí só conversando, os meninos vão ganhar! Que fofoqueiras! [...] Será que você conseguem queimar alguém?” (MARIANO; ALTAMNN, 2013, p. 423). Já para os meninos a professora dizia “vamos, você estão ganhando! [...] Queima elas! Você vão ganhar! [...] E os meninos ganharam! Eles foram muito espertos! E as meninas, coitadinhas, bobearam!” (MARIANO; ALTAMNN, 2013, p. 423-424).

Percebe-se, no episódio ilustrado acima, a forma tendenciosa com que a professora lida com suas crianças nas aulas, há uma espécie de naturalização naquele espaço, seja por parte da professora ou mesmo das crianças, de que meninas são mais frágeis e por isso precisam esforçar-se para superar os meninos. Em momento algum houve o incentivo de que meninas podem vivenciar práticas esportivas junto aos meninos. O primeiro equívoco da aula é a divisão binária por gênero, tal ato irá reforçar, por óbvio, a supremacia de um gênero ao outro tendo em vista o grupo que ganha e o outro que perde, isto é, se os meninos sempre ganham, eles serão sempre tidos como superiores. Sem mencionar que na Educação Física escolar o fazer pedagógico deve se aproximar de experiências que possibilitem aos estudantes riquezas de conhecimento e não daquelas experiências tidas como de alto rendimento. O ganhar/perder não é o objetivo central da aula. Maiores aprendizados aconteceriam se as equipes fossem compostas de forma mista e houvesse mais incentivo à prática/execução da atividade do que à vitória de um dos grupos.

Mariano e Altamnn (2013) se sustentam em Faria e Nobre (2003) para afirmar que “as formas como meninas e meninos vão sendo educados, influencia sua formação de tal maneira que pode contribuir para se tornarem mais críticos e esclarecidos ou para limitar suas iniciativas e aspirações”. Sobre as práticas corporais, aqui entendidas como partícipes da Educação Física, aplicadas às crianças, as já referidas autoras dizem que “as falas e formas de intervenção docentes podem torná-los mais ou menos confiantes em relação a suas habilidades e possibilidades de experimentar o corpo, logo, mais ou menos hábeis corporalmente” (MARIANO; ALTAMNN, 2013, p. 424). Em outras palavras, o fato de meninos serem oportunizados desde cedo a práticas esportivas e/ou competitivas ao passo que meninas são estimuladas às práticas que exigem maior organização e sensibilidade, sustenta a ideia de masculinidade e feminilidade já existente, quando reforça determinados aspectos em um gênero na medida em que lhe subtrai outros.

Em outra atividade, agora de pega-pega, as pesquisadoras notaram novas diferenciações de gênero no que tange à força das crianças. A professora, ao dividir grupo de meninas e grupo de meninos, dá instruções diferentes a estes grupos. Aos meninos ela diz que não é preciso empurrar, bastava apenas encostar, sem puxar. Para com as meninas o discurso muda, ela diz que as garotas precisam correr muito rápido de forma que

consigam tentar alcançar os garotos. Despreza, assim por dizer, o fato de que nesta faixa etária meninas e meninos não possuem tantas diferenças assim quanto à força, agilidade e velocidade. Há, neste caso, o recrutamento precoce de habilidades para crianças que são adquiridas na vida adulta de homens e mulheres a partir de suas experiências sócio corporais e seus respectivos desenvolvimentos físicos.

Parece existir, conforme Mariano e Altmann (2013), uma acomodação e assimilação do ‘fracasso’ de meninas em práticas esportivas, de modo que elas já não se interessam tanto por determinadas práticas. Existe, incisivamente e desde a infância, a construção da ideia de que meninos são mais fortes e ágeis e que por isso se sobressaem em práticas esportivas e de competição. De tanto se deparar e assimilar equivocada máxima, as meninas interiorizam isto e evadem quase que maciçamente de atividades que requeiram dinamismo, contato físico e competição, sobretudo quando há a presença de meninos e estes lhes são concorrentes. Isto acaba por gerar uma constante disputa de espaço e poder entre os gêneros, como se determinado aspecto que superabunde em um lhe falte em outro, de forma que isto lhe torne incompleto ou mesmo incapaz. Desta forma, objetivar-se-á sempre a superação de um e o fracasso de outro, como também a supervalorização das relações de tensões e acessos díspares entre os gêneros.

Outra ocasião pode ser apontada como alvo de possíveis análises, desta vez a situação ‘inversa’ acontece. Em um jogo realizado e chamado de ‘limpando a casa’, acredita-se que tenha sido utilizado na ideia de pré-desportivo (cabe salientar que pré-desportivos são jogos que trazem consigo elementos/fundamentos de uma dada prática esportiva e que, por isso, podem ser utilizados na introdução/iniciação de determinado esporte para com estudantes) para o vôlei, meninas e meninos são colocados em lados diferentes da rede e precisam fazer as bolinhas de papel não acumularem do seu lado da quadra, arremessando-as para o lado adversário, como uma espécie de limpeza mesmo. Logo no início, ao explicar a atividade, a professora diz querer ver quem vai ficar com a casa mais limpinha e salienta imaginar que as meninas são craques nisto. Perceba que mais uma vez a demarcação de gênero aparece, meninas são incentivadas e apenas tidas como superiores quando a atividade se aproxima de tarefas domésticas que são comumente relacionadas ao universo feminino. Com esta ação delimitam-se espaços privilegiados para meninos (práticas esportivas) e outros para meninas (afazeres domésticos), como campos intransponíveis e invioláveis.

Vianna e Finco (2009) acreditam que o direito à educação infantil se torna de qualidade quando questões de gênero são também discutidas neste nível da educação básica. Segundo elas, as discussões neste sentido são oportunas, pois a escola se apresenta como um mecanismo de introdução de meninos e meninas na vida social. É claro que esta discussão não deve aparecer de forma aquém da idade das/os pequenas/os, mas alguns aspectos devem ser levados em consideração pelo/a professor/a em suas práticas pedagógicas. As autoras anteriormente citadas reforçam ainda a ideia de construção social, isto é, há estreita relação daquilo que somos ou nos tornamos com a cultura social vigente. O corpo da criança, seus gestos, expressões e linguagens são, portanto, resultado das construções sociais obtidas através da relação com outras crianças e com os/as adultos/as.

Com isto, Vianna e Finco (2009) querem dizer que é preciso fugir das explicações binárias de gênero pautadas tão somente em aspectos biológicos. É preciso também desprender-se de relações rígidas, sobretudo nesta faixa etária, de modo a possibilitar maiores vivências e aprendizagens por parte das crianças na educação infantil, pois é papel desta etapa de ensino não só cuidar do corpo, como também educá-lo, já que ele é o primeiro lugar marcado pelo adulto, é onde a cultura se inscreve através de novas aprendizagens.

### - O Brincar/Brinquedo Como Instrumento Para Demarcação Social de Gênero

Ainda conforme as autoras Vianna e Finco (2009), os mecanismos da relação de gênero são sutis e acontecem mesmo que implicitamente e/ou inconscientemente desde a mais tenra idade. Para elas, os adultos educam crianças imprimindo-lhes em seus corpos diferenciações de gênero. As expectativas geradas são sempre diferenciadas se comparadas entre meninas e meninos. Por exemplo, o fato de se esperar sempre de meninas atitudes meigas, de responsabilidade e organização ao passo que a bagunça e desordem de meninos apenas pelo fato de sê-lo, é uma demarcação de que as expectativas no tocante ao gênero são bem distintas. Esta demarcação segue a mesma lógica e pode também ser exemplificada quando há a ideia de que meninas devem ser estimuladas às atividades de limpeza e meninos às daquelas de carregar algo pesado ou a não participarem da limpeza. Aquilo que é importante e de valia para menino, não é para meninas – o contrário também é válido.

Os processos de masculinidade e feminilidade impressos nos corpos das crianças são feitos com base nas expectativas da nossa cultura e sociedade, eles controlam sentimentos e interferem no desenvolvimento corporal e de habilidades motoras e cognitivas. Conforme Vianna e Finco (2009), os brinquedos, utilizados enquanto utensílios que favorecem o processo de masculinidade e feminilidade, “ensinam” as crianças, de uma maneira lúdica e atraente, como comportar-se enquanto menina e menino.

Cabe aqui analisar essa relação do brinquedo no processo de construção da personalidade de meninos e meninas. A elas são sempre ofertadas bonecas, utensílios domésticos e roupas em miniaturas. A eles bolas, carrinhos, espadas, etc. Parece haver nesse sentindo uma construção de atores sociais em desenvolvimento que futuramente tornar-se-ão mulher e homem. À primeira é restrito o espaço doméstico, os tratos com os filhos e os afazeres de casa lhe são incutidos numa espécie de treinamento quase militar desde a infância. Ao segundo a liberdade, o lazer representado pela bola, o direito de ir e vir através do seu trabalho enquanto provedor da renda familiar, a bravura e força de um verdadeiro guerreiro simbolizadas na espada, etc. Destarte, há por parte das crianças, a assimilação destes símbolos (brinquedos) e consequente acomodação do que é serem meninos/as e homens/mulheres partícipes de uma dada sociedade.

Em consonância com o que fora exposto, Auad e Ramos (2018) também enfatizam a utilização dos brinquedos como grandes influenciadores no comportamento das crianças na educação infantil. Para isto, utilizam de autores que acreditam que o brincar está intrinsecamente ligado aos significados simbólicos de masculinidade e feminilidade. A utilização de brinquedos mobiliza vários dados simbólicos já difundidos na sociedade, entre eles estão aqueles referentes às expectativas comportamentais no tocante às questões de gênero.

Embora o estudo de Vianna e Finco (2009) não tenha como pano de fundo a Educação Física, imediata relação de poder pautada nas diferenças de gênero pode ser feita com a disciplina já que ela possui também como conteúdo os jogos e as brincadeiras, que, muitas vezes, podem segregar. A evasão de meninas das práticas esportivas como algo naturalizado e fadado ao comodismo dos/as professores/as demarca isso. Bem como o controle repreensivo existente da participação de meninos em atividades que são mais

expressivas e delicadas como jogos cantados, danças ou ginásticas. Nas palavras das autoras “se, por um lado, é possível observar o controle da agressividade na menina, o menino sofre processo semelhante, mas em outra direção: nele são bloqueadas expressões de sentimentos como ternura, sensibilidade e carinho” (VIANNA; FINCO, 2009, p. 273).

Não se quer aqui afirmar que meninas precisam necessariamente gostar a todo custo de esporte, nem tampouco que meninos precisam ser estimulados a gostarem de dança ou ginástica, por exemplo. Até porque se assim fosse, haveria uma pressão e segregação de gênero no sentido contrário. Também não faz parte dos esforços desta pesquisa mostrar que é preciso tornar meninos mais afeminados e meninas mais másculas. De modo diferente, é preciso oportuniza-las/os às práticas, neste caso da Educação Física, que eles/elas têm direito, para posteriormente escolherem o que melhor lhe convir.

### - A Demarcação de Gênero Pautada na Repressão dos/as “Transgressores/as”

Na observação feita em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) de São Paulo, Vianna e Finco (2009) verificaram que a naturalização das características masculinas e femininas resulta de muitos esforços para deixar marcas contundentes e distintas no comportamento das crianças. Através de olhares diferenciados das professoras quanto ao comportamento mais meigo de meninas, e mais agitado e pouco caprichoso dos meninos, puderam observar as expectativas distintas de demarcação de gênero nesta escola. Soma-se a isso a indução por aspectos da infraestrutura como mencionadas anteriormente neste capítulo, só que desta vez nas portas do banheiro para meninos e meninas, azul e rosa, respectivamente.

As pesquisadoras foram além, quiseram transpor a simples demarcação de gênero em relação às crianças no espaço da educação infantil para chegar até o posicionamento docente frente aos casos de meninas e meninos que transgridam as fronteiras de gênero. Para elucidar o debate, escolheram dois casos pertinentes ocorridos na escola que observavam e discutiram análises sobre estes. A saber, um garoto que gostava de se vestir de noiva e uma garota que usava um tênis de dinossauro. Maiores detalhes sobre estes casos se desenrolarão nas linhas seguintes.

Sucedidas vezes uma professora foi surpreendida pelo gosto peculiar de um aluno em querer vestir-se de noiva quando imerso no cantinho das fantasias localizado na biblioteca da escola. No relato ocorrido, percebe-se que inicialmente a professora apresentou estranheza, mas não interviu. Com a recorrência do fato, ela propôs que a criança pegasse outra fantasia. Desprendendo-se da fantasia de noiva, o garoto trouxe outra, desta vez uma de ‘rumberia’, também ligada ao universo feminino. A professora tentou persuadir-lhe dizendo que está também não lhe servia, mas ele insistiu e divertia-se vestido daquela forma. O outro caso é da menina que jogava futebol e usava um tênis verde de dinossauro, com uma boca com dentes na parte frontal. Por vezes a garota chegava trajando o tênis, depois foi descoberto que ela era filha única, o que talvez faça que com a utilização deste tênis seja ainda mais natural para ela, já que não possui em casa a divisão de coisas de meninos e coisas de meninas. A estranheza partia mais por parte dos adultos, pois para a garota e as outras crianças a sua atitude era normal.

As autoras também salientam que as meninas não são incentivadas a jogar no campeonato da EMEI, ato que é justificado pela dificuldade dos meninos em interagir com elas, colocando-as numa posição de fragilidade e pouca habilidade. Não há interferência docente para que isto cesse. Parece haver, então, um contrato social estabelecido aí, meninas podem ter sua identidade de gênero questionada se gostam de futebol e usam tênis de dinossauro, outrossim, este questionamento chega aos meninos se eles não são fanáticos por futebol e um por time, ou se apresentam com fragilidade em alguns momentos. Desta forma, as crianças “desenvolvem seus comportamentos e potencialidades no sentido de corresponder às expectativas quanto às características mais desejáveis para o que é definido como pertinente a um modelo singular e unívoco de masculinidade e de feminilidade” (VIANNA; FINCO, 2009, p. 279).

### - A Discussão da Temática Gênero nas Aulas da Educação Infantil

Aud e Ramos (2018) constataram a ausência de discussões no tocante as relações de gênero no âmbito da educação infantil. Elas chegaram à conclusão de que tais discussões pouco permeiam o fazer pedagógico das/os professoras/es com as crianças de até 6 anos, e quando permeiam são pautadas em insegurança e de uma maneira particular

que julgam estar certa. Os motivos são dos mais variados. A insegurança de trabalhar com um tema que nem sempre é discutido na formação inicial destas/es profissionais está em primeiro plano. Não só nas aulas estas discussões não aparecem, há também um silenciamento destes debates nos documentos oficiais para a educação infantil, como o Plano Nacional de Educação ou mesmo documentos a nível municipal, por exemplo, os últimos barrados por vereadores.

Há um receio por parte dos/as professores/as e também da própria escola em abordar a temática na primeira etapa da educação básica. Além da insegurança docente, existe também o receio de família destas crianças, que são em sua maioria famílias tradicionais que não entenderiam de primeiro momento porque estas questões estavam sendo trabalhadas, entre outras confusões.

As autoras retro mencionadas entendem a escola “como um espaço para além da produção de conhecimento, mas também para a multiplicação na comunidade e nas famílias de subjetividades que não sejam cristalizadas e arraigadas em binarismos” (AUAD; RAMOS, 2018, p. 91). Por esta razão esmeraram-se em analisar a inserção da temática ‘gênero’ em documentos oficiais da educação e práticas pedagógicas de professoras no intuito de assegurar a continuidade de um direito social – educação – para crianças de até seis anos, entendidas aqui como seres sociais, no que concerne a legitimidade da democracia, onde igualdade e diversidade são palavras de ordem.

Retirar a discussão de gênero da educação infantil e, além disso, não trabalhar a favor desta temática, segundo Auad e Ramos (2018), é omitir a educação de qualidade que se tenta legitimar, pois as crianças “têm seus direitos desrespeitados quando se retira da Educação todo e qualquer debate que amplie suas vivências para além do universo que coloca como centro o homem, branco, heterossexual, cristão, apegado a valores das classes que se desejam dominantes” (p. 92).

- A Construção de Masculinidades e Feminilidades: da Infância à Vida Adulta

Auad e Ramos (2018) estão com consonância com Jaeger e Jacques (2017) quando dizem que o percentual da presença de mulheres no quadro docente da educação infantil é de aproximadamente 97%, restando apenas 3% de presença masculina nesses espaços. Isto é derivado por diversos fatores, um deles é o que está contido no imaginário popular onde mulheres estão mais ligadas ao cuidado e educação de crianças que os homens. Há resistência por parte da escola em acolher professores para a educação infantil, estes são mais aceitos nos primeiros anos do ensino fundamental. “Não podemos deixar de sublinhar que esses encaminhamentos sociais e culturais produzem e são produzidos em meio a discursos e representações que buscam afirmar e reafirmar estereótipos culturais, os quais fixam, em determinados papéis e funções” (JEAGER; JACQUES, 2017, p. 546).

Se bem observado, esse processo em torno da expectativa diferente para homem e mulher face ao papel social de gênero é arraigado desde a infância e reverbera na idade adulta, de tal forma que professores/as se percebem ainda sob os ditos destas expectativas. Em outras palavras, se quer dizer que se na infância meninos e meninas agem conforme aquilo que lhe dizem ser de um ou outro gênero, na idade adulta os atores sociais também se veem neste dilema. O fato de professoras serem vistas como mais aptas para atuarem com crianças na educação infantil, reforça a ideia de fragilidade, benevolência, caridade e docilidade tão somente restritas ao gênero feminino nestes casos.

As autoras apontam para a maciça presença de mulheres nos espaços da educação infantil e para urgência de se viabilizar discussões que ao menos tencionem uma discussão mais acalorada e objetiva a ruptura destas estruturas binárias, a fim de minimizar estas discrepâncias. Homens podem assumir, sim, turmas de educação infantil, até porque tal formação se dá através de curso de graduação, onde se aprende durante alguns anos a planejar, intervir e avaliar nesses espaços educativos e de cuidado. Logo, quebra-se a premissa naturalizada de que a docência na educação infantil é inata às mulheres. Além disso, em análise aos documentos que regem a educação infantil constataram que neles não aparece nenhuma menção a preferência a profissionais de sexo masculino ou feminino.

Jeager e Jacque (2017) inferiram que há dois principais fatores, dentre outros tantos, que favorecem a incipiente presença de profissionais do sexo masculino na educação infantil. O primeiro é de ter a sua masculinidade posta em dúvida, visto que existe a construção no imaginário social que homens são mais ríspidos, menos carinhoso e delicado e que, portanto, aqueles que assumem regência na educação infantil e não se encaixam nestes estereótipos do gênero masculino só se encaixariam nos estereótipos femininos, o que é um “atentado” à masculinidade destes. Outro fato também, não menos importante e engendrado, é o de abuso sexual quando a figura masculina aparece nestes locais. O medo dos familiares quanto a homens trocando fraldas, dando banho e cuidando de crianças é nítido, e isso acaba afastando estes profissionais deste campo de trabalho.

Vale salientar, entretanto, que a presença de profissionais da Educação Física do sexo masculino é maior se comparada a de docentes de Pedagogia. A pesquisa realizada por Jeager e Jacque (2017), feita na Secretaria Municipal de Educação do Município de Santa Maria/RS, concluiu isso. O número de professores de Educação Física era bem maior que o quase inexistente número de pedagogos. Mais uma vez a demarcação de gênero aparece também aqui, agora referente à área escolhida. Parece haver um consenso social de que a Educação Física, por ser uma disciplina que trata do movimento e carrega consigo marcas históricas pesadas quanto ao rendimento, competição e disciplina dos corpos na escola, cabe ao sexo masculino, pois se distancia da ideia de cuidar e educar da pedagogia, mesmo que ambas as áreas estejam sendo referidas na mesma etapa e no mesmo contexto escolar.

## **Considerações finais**

Diante das obras observadas e das análises tecidas, fica evidente que a postura do/a professor/a frente ao desenvolvimento de suas aulas influencia diretamente na construção da aprendizagem e, concomitantemente, na postura de seus/as alunos/as no tocante às relações de gênero. Ficou evidenciado também que o comportamento estereotipado é aprendido desde a infância, pois meninos e meninas são ensinados a se comportar como tais e, muitas vezes, viver dentro de limites que lhes são impostos por seu gênero.

Tais estereótipos de gênero invadem a Educação Física por se tratar de uma disciplina que lida com as mais diversas práticas corporais. Quando meninos são impossibilitados de participar ou ao menos vistos com maus olhos quando exercendo uma prática “de menina”, da mesma forma quando meninas são estimuladas, mesmo que implicitamente, a não participarem de atividades que são consideradas “de meninos”, percebe-se a segregação destes estudantes pautada em ideais binários de gênero, o que acaba por implicar em divisões desnecessárias, quando, na verdade, é sabido que a prática mista se mostra mais eficaz e com maiores ganhos no que diz respeito ao desenvolvimento e aprendizagem.

É preciso oportunizar as crianças matriculadas na educação infantil a participação nas mais diversas práticas corporais, de modo que estas contribuam para o seu desenvolvimento físico, social e cognitivo. Retirar-lhes determinadas atividades porque culturalmente ficou decidido que ela não cabe ao seu gênero é amputar o acesso à cultura corporal e suas riquezas. A educação infantil é uma fase de intenso desenvolvimento, quanto mais acesso a diferentes atividades, melhor será para estas crianças. Não se pode negar o conhecimento, nem tampouco trabalhá-los de forma estereotipada.

Além disso, é preciso também pensar nos cidadãos que se quer formar. A incidência do machismo, da misoginia e outros problemas sociais que assolam a vida humana na contemporaneidade, são engendrados de forma sistêmica, nascem a partir de pequenas ações na infância e vão ganhando forças até reverberar na fase adulta. Mais que preciso, é imprescindível! As demandas sociais vigentes nos mostram que algo urge ser feito. Por óbvio, sabe-se que não há receita pronta, contudo, o processo de conscientização e desconstrução é um dos caminhos apontados aqui para a superação de tais problemáticas.

É preciso ainda romper com a ideia da fragilidade feminina, ao passo que se quebra com as relações de machismo tão solidamente arraigadas na sociedade. Por mais que meninos e meninas na faixa etária em questão estejam longe desta discussão, e nem mesmo possuam desenvolvimento para compreendê-la, é papel do/a professor/a ofertar-lhes crescimento/desenvolvimento também nestes aspectos.

## Referências

AUAD, Daniela; RAMOS, Maria Rita Neves. Gênero na educação infantil: (des)caminhos de uma política pública não consolidada. **Revista de Ciências Humanas**, v.19, n.1, p. 77-94, 2018.

AYOUB, Eliana. Reflexões sobre a educação física na educação infantil. **Revista Paulista de Educação Física**, supl.4, p. 53-60, 2001.

BASEI, Andréia Paula. A Educação Física na Educação Infantil: a importância do movimentar-se e suas contribuições no desenvolvimento da criança. **Revista Iberoamericana de Educación**, n.º 47/3, p.1-12, 2008.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação física / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

GALLARDO, Jorge Sérgio Pérez; MORAES, Lícia Garagnani Galvão de. Educação Infantil e um pouco de história. In: GALLARDO, Jorge Sérgio Pérez. (Org.). **Educação Física Escolar: do berçário ao ensino médio**. Barueri: Lucerna, 2003. Disponível em <<http://cev.org.br/arquivo/biblioteca/3003275.pdf>>. Acesso em 18/03/19 às 16h00.

GIL, Antônio Carlos. Como classificar as pesquisas? Pesquisas descritivas. In: GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Editora Atlas, 2002. p. 42-42.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOELLNER, Silvana V. A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade. **Cadernos de Formação RBCE**, v.1, n.2, p.71-83, 2010.

JAEGER, Angelita Alice; JACQUES, Karine. Masculinidades e docência na educação infantil. **Estudos Feministas**, v.25, n.2, p.562, 2017.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasco. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálysis**, v.10, n. esp., p.37-45, 2007.

LOURO, Guacira. Gênero e magistério: identidade, história e representação. In: CATTANI, Denise et al. (Org.). **Docência, memória e gênero**. Estudos sobre formação. São Paulo: Escrituras, 1997.

MARIANO, Marina; ALTMANN, Helena. Educação Física na Educação Infantil: educando crianças ou meninos e meninas? **Cadernos pagu**, v.46, p.411-438, 2016.

MEYER, Dagmar Estermann. “Gênero e Educação: teoria e política”. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo**. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 2010. p.9-27.

SAYÃO, Deborah Thomé. A construção de identidades e papéis de gênero na infância: articulando temas para pensar o trabalho pedagógico da educação física na educação infantil. **Pensar a Prática**, v.5, p.1-14, 2002.

SAYÃO, Deborah Thomé. Corpo e movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à educação infantil e à educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v.23, n.2, p.55-67, 2002.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, v.20, n.2, p.71-99, 1995.

SILVA, Flávia Gonçalves da; DAVIS, Cláudia. Conceitos de Vigotski no Brasil: produção divulgada nos cadernos de pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**, v.34, n.123, p.633-661, 2004.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CORDOVA, Fernanda Peixoto (Org.). Unidade 2 – A pesquisa científica: Pesquisa qualitativa. In: GERHARDT, Tatiana Engel et al (Org.). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Ufrgs, 2009. p. 31-32. (Série Educação a Distância).

STOLLER, Robert. **Masculinidade e feminilidade** (apresentações de gênero). Porto Alegre: Artmed, 1993.

VIANNA, Cláudia; FINCO, Daniela. Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder. **Cadernos Pagu**, v.33, p.265-283, 2009.