

## **Desconstruindo estereótipos: prática docente e educação CTS na abordagem ao sexismo em brinquedos escolares**

### **Deconstructing stereotypes: teaching practice and CTS education in approaching sexism in school toys**

### **Deconstruyendo estereotipos: práctica docente y educación CTS en la abordaje del sexismo en juguetes escolares**

**Josilda dos Santos Nascimento Mesquita**

Universidade Federal do ABC  
[josildasmesquita@hotmail.com](mailto:josildasmesquita@hotmail.com)  
<https://orcid.org/0000-0003-3417-4490>

**Mirian Pacheco Silva Albrecht**

Universidade Federal do ABC  
[mirian.pacheco@ufabc.edu.br](mailto:mirian.pacheco@ufabc.edu.br)  
<https://orcid.org/0000-0003-3791-7202>

#### **Resumo**

Este trabalho, que faz parte de uma pesquisa de Doutorado em andamento, explora a desconstrução de estereótipos de gênero na Educação Infantil, com foco na prática docente e na Educação em Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS) relacionada ao sexismo em brinquedos escolares. O objetivo deste artigo é discutir o papel dos professores no planejamento e implementação de situações pedagógicas que combatam o sexismo relacionado aos brinquedos, oferecidos às crianças da Educação Infantil, com uma abordagem centrada na educação CTS. Este estudo baseia-se na pesquisa qualitativa do tipo exploratória. Para a pesquisa de campo foram realizadas entrevistas abertas com três professoras da Educação Infantil, atuantes em instituições públicas de ensino na região do ABC Paulista. Após a transcrição das entrevistas, foi realizada a análise temática crítica e notamos que algumas evidenciaram memórias relacionadas a diferentes práticas docentes voltadas ao combate do sexismo. A análise dos resultados destacou que as práticas docentes e a Educação CTS são essenciais para combater o sexismo em brinquedos escolares. Identificou-se a importância de brincadeiras livres e não estereotipadas para o desenvolvimento infantil, enfrentando a resistência de alguns pais. A escola deve rever sua função social para promover a inclusão e combater discriminações, criando um ambiente educativo mais inclusivo e crítico.

**Palavras chaves:** Educação CTS; Educação Infantil; Estereótipos; Prática Docente; Sexismo.

### Abstract

This work, which is part of an ongoing Doctoral research, explores the deconstruction of gender stereotypes in Early Childhood Education, focusing on teaching practice and Education in Science, Technology, and Society (STS) related to sexism in school toys. The aim of this article is to discuss the role of teachers in planning and implementing pedagogical situations that combat sexism related to toys offered to children in Early Childhood Education, with an approach centered on STS education. This study is based on qualitative exploratory research. For the field research, open interviews were conducted with three Early Childhood Education teachers working in public institutions in the ABC Paulista region. After transcribing the interviews, a critical thematic analysis was conducted, and we noted that some revealed memories related to different teaching practices aimed at combating sexism. The analysis of the results highlighted that teaching practices and STS education are essential to combat sexism in school toys. The importance of free and non-stereotyped play for child development was identified, facing resistance from some parents. The school must review its social role to promote inclusion and combat discrimination, creating a more inclusive and critical educational environment.

**Keywords:** CTS Education; Child education; Stereotypes; Teaching Practice; Sexism.

### Resumen

Este trabajo, que forma parte de una investigación doctoral en curso, explora la deconstrucción de estereotipos de género en la Educación Infantil, centrándose en la práctica docente y la Educación en Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS) relacionada con el sexismo en juguetes escolares. El objetivo de este artículo es discutir el papel de los maestros en la planificación e implementación de situaciones pedagógicas que combatan el sexismo relacionado con los juguetes ofrecidos a los niños de la Educación Infantil, con un enfoque centrado en la educación CTS. Este estudio se basa en una investigación cualitativa de tipo exploratoria. Para la investigación de campo se realizaron entrevistas abiertas con tres maestras de Educación Infantil, que trabajan en instituciones públicas de enseñanza en la región del ABC Paulista. Después de transcribir las entrevistas, se realizó un análisis temático crítico y notamos que algunas revelaron recuerdos relacionados con diferentes prácticas docentes dirigidas a combatir el sexismo. El análisis de los resultados destacó que las prácticas docentes y la educación CTS son esenciales para combatir el sexismo en los juguetes escolares. Se identificó la importancia del juego libre y no estereotipado para el desarrollo infantil, enfrentando la resistencia de algunos padres. La escuela debe revisar su función social para promover la inclusión y combatir la discriminación, creando un ambiente educativo más inclusivo y crítico.

**Palabras clave:** Educación CTS; Educación Infantil; Estereotipos; Práctica docente; Sexismo.



## Introdução

O mundo infantil é, por natureza, uma fonte valiosa e inesgotável de aprendizagens, permitindo a construção de saberes, laços afetivos e sentimentos que vão se tornar a base para todo o desenvolvimento. Nesse mundo imaginário não há limites, afinal há um mundo de indagações, reflexões, dúvidas e questionamentos a serem descobertos. Nesta perspectiva, Freud (2015) nos convida a refletir sobre a importância do brincar na infância como fonte primordial entre a realidade e o mundo da fantasia.

A brincadeira de faz de conta estimula a criatividade e a imaginação, possibilitando que as crianças experimentem diferentes papéis e situações. Fantoches, acessórios de cozinha, quebra-cabeça, kits diversos, bonecas e carrinhos são alguns exemplos desses brinquedos, os quais ajudam a desenvolver habilidades sociais, cognitivas e motoras. Winnicott (2019) considera que o brincar é mais que um meio de expressão, é uma experiência criativa, em que a criança empresta ao brinquedo um pouco de si durante a brincadeira.

A escolha ou o direcionamento de brinquedos de forma estereotipada pode impactar o desenvolvimento das crianças, moldando sua visão e afetando suas perspectivas futuras sobre o que consideram certo ou errado para seu gênero. Porro (2017), ao discutir sobre a educação CTS como uma possível solução para o fracasso da formação cidadã, aponta que a perspectiva de gênero é um dos temas que deve ser tratado explicitamente na aula.

Os estereótipos de gênero moldam as oportunidades e as expectativas das crianças em relação ao seu gênero, desde cedo. “A incorporação da perspectiva de gênero ainda está pendente na formação de professores. Uma maneira de fazê-lo é introduzi-la nos materiais didáticos produzidos, nas aulas ministradas e nas reflexões promovidas.” Porro (2017, pp.150, tradução nossa)

Ao possibilitar o desenvolvimento de tomada de decisões de forma crítica e responsável, a Educação CTS pode contribuir para a desconstrução desses estereótipos de gênero. Então questionamos: como as práticas docentes e a Educação CTS contribuem para desconstruir o sexismo e os estereótipos de gênero em brinquedos escolares?

O objetivo deste artigo é discutir o papel dos professores no planejamento e implementação de situações pedagógicas que combatam o sexismo relacionado aos brinquedos, oferecidos às crianças da Educação Infantil, com uma abordagem centrada na Educação CTS.

Discutir o sexismo nos brinquedos oferecidos na Educação Infantil pode promover uma reflexão mais ampla sobre as relações CTS desde a infância, construindo a base para uma educação mais inclusiva e crítica.

Com esse propósito, o presente estudo está estruturado com base em uma revisão teórica que enfoca a importância do brincar e educação CTS, além de contemplar uma reflexão sobre a pesquisa de campo conduzida por meio de entrevistas abertas com as professoras participantes.



## Contextualização teórica

Na infância, o ato de brincar é essencial para o desenvolvimento da criança. A brincadeira assume um potencial grandioso em lidar com as gratificações dos prazeres da vida, bem como com seus conflitos e frustrações. Oliveira (2010) postula esse momento como uma circunstância valiosa, em que a fantasia e o imaginário são liberados na brincadeira, ao considerar que o brincar de faz-de-conta fez parte de todo o desenvolvimento humano, tanto no passado quanto no presente.

Essa representação simbólica, tem possibilitado a criança representar sua realidade, resgatando suas memórias, lembranças, valores e fantasias. De acordo com Winnicott (2019) tais elementos deixam marcas que proporcionarão as mais variadas experiências, possibilitando à criança a construção e a formação da sua identidade, de forma a ser uma fonte inesgotável de interação lúdica e afetiva.

É por meio da brincadeira e do brinquedo que a criança vivencia situações de faz-de-conta que a fazem interagir e agir no mundo adulto, com a permissão de poder experimentar a representação de um mundo de fantasia através do imaginário. Winnicott (2020) acentua que, é somente no ato de brincar que a criança se lança na atividade lúdica, sendo conduzida a um mundo de criatividade e liberdade emocional. Conforme Finco (2003) a criança é produtora de cultura e portadora de história, portanto é no brincar que a criança desenvolve sua imaginação e interpretação da realidade.

Ao brincar a criança constitui um mundo de possibilidades, no qual cria independência, estabelece escolhas, assume papéis, questiona valores e ações. Costa e Almeida (2020) destacam que um ensino pautado na ludicidade envolve as crianças em um mundo carregado de imaginação, criatividade e curiosidade, de forma a valorizar seu olhar em relação as situações que envolvem a ciência e a tecnologia.

O espaço escolar é um local privilegiado em se compreender a constituição dos sujeitos, “oferecendo oportunidades para que o/a docente aborda questões identitárias, de diferença, de exclusão, questões raciais, de gênero e de sexualidade, assim como formas de violência física ou simbólica na medida em que articula o saber científico a outros saberes” (Lima & Siqueira, 2013, pp. 169).

Assim, enquanto brinca a criança começa a perceber o mundo ao seu redor, momento considerado como fundamental para o início da formação cidadã crítica por meio da Educação CTS. Para Maciel, Sepini, Cabral e Silva (2022) a educação CTS tem como objetivo a formação de estudantes responsáveis na tomada de decisões na sociedade.

A proposta da educação CTS é alinhada com o objetivo de desconstruir estereótipos de gênero na Educação Infantil. Conforme aponta Porro (2017, pp.150, tradução nossa) “É necessário monitorar os materiais didáticos e os processos educativos para avaliar a presença de estereótipos discriminatórios.”

Segundo Fernandes et al., (2021) a educação CTS contribui para romper com os paradigmas de um ensino que valoriza padrões morais e tradicionais, em prol de um que promova a reflexão e a tomada de decisão ao construir novas relações interdisciplinares.



No entanto, é possível observar que, com o avanço da tecnologia as crianças estão cada vez mais utilizando equipamentos eletrônicos como brinquedos, o que as tem deixado menos ativas no uso de sua imaginação e criatividade. Oliveira (2010) pondera que incentivar situações de aprendizagens que elevem o patamar das brincadeiras e brinquedos à valorização da ação criativa constitui uma etapa valiosa no processo de ensino e aprendizagem.

O Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil – RCNEI (Brasil, 1998), enfatiza que ao brincar a criança abre um leque de interações ao se relacionar com os adultos, com seus iguais e com o meio em que vive.

O principal indicador da brincadeira, entre as crianças, é o papel que assumem enquanto brincam. Ao adotar outros papéis na brincadeira, as crianças agem frente à realidade de maneira não-literal, transferindo e substituindo suas ações cotidianas pelas ações e características do papel assumido, utilizando-se de objetos substitutos. (Brasil, 1998, pp. 27).

Colocar a brincadeira em um patamar elevado é reconhecer sua importância no desenvolvimento infantil, pois o espaço escolar é um ambiente propício para que o aluno possa ter a possibilidade de construir conhecimentos de forma ativa, assimilando conteúdos e aprendizagens. Na pesquisa feita por Marcelino et al., (2023), a educação CTS tem espaço na Educação Infantil por promover a participação ativa dos alunos e ao atribuir sentido durante o exercício da autonomia.

Os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil, apontados na Base Nacional Curricular Comum - BNCC (Brasil, 2017) apresentam um compromisso da prática pedagógica docente voltada ao estímulo do aluno a conviver com diferenças, respeitar o outro, brincar, expressar dúvidas e questionamentos, entre outros.

Esses direitos asseguram condições para que as crianças possam atuar de forma ativa, vivenciando desafios que as provoquem a produzir novos significados na interação com o outro, com o meio social e natural, além de reconhecer suas potencialidades

A BNCC (Brasil, 2017) compreende que, o ato de brincar amplia o conhecimento do mundo dos alunos, de forma a agregar novas aprendizagens dentro dos campos de experiências voltadas à educação infantil, em que são valorizados os cuidados, as interações e novas experiências vivenciadas na instituição escolar.

Conforme citado, a importância do brincar é enfatizada nos documentos norteadores da educação, mas além disso, é importante que nos documentos oficiais também seja enfatizada a importância da Educação CTS. Para Porro (2017, pp.150, tradução nossa) “seria importante incorporar o gênero como um eixo transversal nas grades curriculares dos cursos de graduação.”

De acordo com Lima e Siqueira (2013), a educação CTS valoriza propostas de ensino voltadas ao questionamento na qualidade de vida da sociedade, apurando o olhar a compreender que as características humanas estão, cada vez mais, sendo substituídas pelo uso da tecnologia e da industrialização.

A desconstrução de estereótipos, nos brinquedos oferecidos na Educação Infantil, abre espaço para que as crianças explorem seus interesses e habilidades desenvolvendo uma visão



mais crítica e igualitária das relações entre gênero, ciência, tecnologia e sociedade desde os primeiros anos de vida.

O espaço escolar possui sutis mecanismos que constroem as diferenças de gênero (Finco, 2003), acabando por pré-determinar o que é esperado tanto para meninas quanto para meninos, de forma a limitar a atuação de ambos na sociedade. Louro (2003) pondera que, devido ao indivíduo estar inserido em uma cultura, acaba internalizando papéis sociais estabelecidos pela sociedade e as identidades sexuais que vão influenciar o comportamento da criança, desde o momento em que nasce, por intermédio da aprendizagem recebida pela reprodução cultural.

O professor da Educação Infantil é um importante profissional nesta etapa da formação, conforme estimula a criatividade e aguça a curiosidade nos alunos, está permitindo que os laços afetivos se fortaleçam, bem como fornece subsídios para que o lúdico seja instaurado no ambiente escolar. De acordo com Vygotski (1998) o professor deve atuar como um mediador junto ao aluno, fazendo uso de uma gama de estratégias, instrumentos e intervenções que atuem entre o conhecimento e a aprendizagem.

Ao inserir brinquedos, brincadeiras e jogos que sejam transmissores de significados que rompam com estereótipos, fornece uma prática docente que dá vazão ao currículo ser mais inclusivo e coerente para se conviver em sociedade. Por este prisma, Finco (2003) revela que transgredir comportamentos pré-determinados sobre como meninos e meninas devem agir é um ato visto como positivo, uma vez que combater práticas sexistas deve começar desde os primeiros anos de vivência escolar da criança.

## Método

O desenvolvimento deste estudo se deu pela pesquisa qualitativa exploratória conforme proposto por Creswell (2010). A opção por essa abordagem permitiu identificar os mecanismos que favoreceram reconhecer dados mais significativos e tocantes ao objeto.

A pesquisa visa discutir o papel dos professores no planejamento e implementação de situações pedagógicas que combatam o sexismo relacionado aos brinquedos, oferecidos às crianças da Educação Infantil, com uma abordagem centrada na Educação CTS.

O referencial teórico utilizado abrange a importância do brincar, o combate ao sexismo e a educação CTS (Ciência, Tecnologia e Sociedade). Estudos de Freud (2015), Winnicott (2019; 2020), Vygotski (1998), BNCC (Brasil, 2017) e o RCNEI (Brasil, 1998) foram fundamentais para a compreensão da infância e do brincar; enquanto os estudos da Sociedade Ibero-americana de Educação, Ciência, Tecnologia e Sociedade (SIACTS) forneceram uma base sólida para a inter-relação entre ciência, tecnologia e sociedade, promovendo uma abordagem educativa que incentiva a reflexão crítica e a formação cidadã desde os primeiros anos escolares.

Para a constituição dos dados foi realizada uma pesquisa de campo. Foram realizadas entrevistas abertas junto a três professoras que atuam em instituições públicas de ensino da Educação Infantil na região do ABC Paulista. A opção pelo formato de entrevista aberta, contribuiu para um



maior acolhimento entre a pesquisadora e as participantes. Lakatos e Marconi (2021) pontuam que a utilização da entrevista é um instrumento valioso como fonte de obtenção de informações, o uso do formato aberto favorece uma maior expressão de sentimentos por parte do entrevistado.

Para a identificação das participantes utilizamos pseudônimo originado da mitologia grega como Atena, Hera e Gaia. Para conhecer o trajeto profissional das participantes segue uma síntese de identificação:

- *Professora Atena* - 41 anos de idade com experiência profissional de 20 anos na docência em Creche e Educação Infantil.
- *Professora Hera* - 54 anos de idade com experiência profissional de 26 anos na docência em Educação Infantil, Creche, Educação de Jovens e Adultos e Ensino Fundamental das séries iniciais.
- *Professora Gaia* - 34 anos de idade com experiência profissional de 12 anos na docência em Educação Infantil, Creche e Ensino Fundamental das séries iniciais.

As docentes aderiram aos objetivos da pesquisa. Cada entrevistada assinou o Termo Livre Consentimento e Esclarecido, com garantia de sigilo e anonimato, conforme a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de ABC (COEP/UFABC) registrado sob o número 5.462.246. Foi apresentado a cada participante a questão norteadora “conte sobre a sua experiência docente relacionada à sexualidade infantil e as descobertas de seus alunos sobre o próprio corpo.”

As entrevistas foram realizadas no transcorrer do ano de 2022. A escolha do local da realização das entrevistas se deu por critério pessoal de cada participante, no qual as entrevistas com Hera e Gaia se deram na residência da pesquisadora e a realizada com Atena foi feita em sua própria residência. As entrevistas foram registradas por meio da gravação de áudio e, posteriormente, foi realizada a transcrição.

Na análise dos dados utilizamos os princípios teóricos metodológicos da pesquisa narrativa (Silva, 2007). Durante a análise temática crítica dos dados foram realizadas leituras e releituras, das entrevistas, visando a identificação de narrativas que fornecessem pistas para a elucidação da questão de pesquisa.

A partir dessas narrativas foram constituídas seis mônadas. Para Silva (2007) mônadas são pequenos fragmentos narrativos, que quando articulados entre si, compõem uma ampla variedade de significados. Para cada mônada foi criado um título: Menina brinca de boneca e menino de carrinho; Não tem nada para meu filho brincar hoje? A mascote da sala. Será que brinquedo tem que ter gênero? Sexismo na sala de aula. Pressão que vem da família.

Após a análise minuciosa das mônadas, foi possível observar que algumas narrativas evidenciaram memórias relacionadas a práticas docentes variadas com foco no combate ao sexismo. Além disso, essas narrativas revelaram como, ao assumir o compromisso de repensar a sua ação pedagógica, os professores lidam diretamente com a insatisfação dos pais.



## Resultados e discussão

Na pesquisa de campo realizamos entrevistas e ao analisá-las identificamos narrativas que possibilitaram a constituição de mônadas. (Silva, 2007). O processo de seleção dos textos da entrevista, para organização das narrativas e composição das mônadas, permitiu ampliar nosso olhar na busca de novos significados. As mônadas são descritas a seguir e, na sequência, os significados que atribuímos a elas.

### Mônada 1: Menina brinca de boneca e menino de carrinho

Tinha um preconceito na escola, pois os meninos não brincavam com bonecas, as meninas não ficavam com os carrinhos. Era coisa de intensificar a feminilidade e a masculinidade, coisa que eu não achava certo. Então quando eu fechava minha porta, dentro da minha sala, era diferente, falava para as meninas: “você não vão dirigir? Vamos dirigir. Vamos ser caminhoneiras”. Aí a gente brincava muito de ônibus e as crianças gostavam de colocar uma cadeira atrás da outra, de enfileirar, se sentavam e simulavam um passeio de ônibus na excursão. E assim os motoristas eram tanto meninos quanto meninas. (Hera).

A professora Hera em sua narrativa “Menina brinca de boneca e menino de carrinho”, discorre o quanto compreende que brincar é, acima de tudo, explorar as diferentes possibilidades do brinquedo, sem haver segregação entre o que é de menino ou de menina. Tal atitude não era seguida pelos demais professores da escola.

A fim de mudar esta postura segregativa procurava propor atividades em que as crianças pudessem vivenciar diferentes papéis e experiências profissionais. Afastando o estereótipo de que carrinhos são para meninos e boneca para as meninas, possibilitando um leque de aprendizagens aos alunos.

Numa perspectiva em educação CTS, os alunos são sujeitos estimulados a construir e questionar a cultura e a realidade sociocultural, ressignificando o mundo que os cerca. Quando a prática docente enfatiza a diferença de gênero ao brincar, em que para as meninas são disponibilizados brinquedos que tem ligação com o cuidar da casa e com a maternidade, e para os meninos são oferecidos brinquedos que os instiguem a adquirir profissões, refletimos: Qual postura está sendo ensinada em sala de aula?

Louro (2003) responde a essa questão explicitando que há uma distinção sexual, que urgentemente precisa ser combatida, visto que provoca uma desigualdade social. Não são os fatores biológicos que são responsáveis pela diminuição feminina na sociedade, mas sim os fatores estruturantes que constituem a hierarquia entre os gêneros.

É necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico. (Louro, 2003, pp. 21).



A presença dessas desigualdades encontra-se na forma de como meninos e meninas são ensinados em relação ao que se espera de suas atuações na sociedade, nos papéis sociais que irão assumir, nas manifestações de afeto ou na falta delas e nas condições de acesso aos recursos da sociedade.

Mônada 2: Não tem nada para meu filho brincar hoje?

Teve um dia em que a gente estava preparando os cantinhos para acolher as crianças na entrada e tinha só bonecas neste dia, as crianças foram entrando, um pai entrou com a criança e falou assim: Não tem nada para você brincar hoje filho, eu olhei e disse: Não tem? Ele disse: Não, professora arruma um carrinho para ele. Eu disse: carrinho? Mas e essas bonecas? O pai disse: Ah não, bonecas. Peguei e o questionei se o seu filho não poderia brincar de bonecas, pois estaria apenas imitando o pai, pois é ele quem cuida dele, o traz na escola, então porque o filho não pode brincar de cuidar do seu filhinho igual o pai está fazendo. O pai ficou sem graça, deixou o menino e foi embora, a outra professora ficou vermelha, não imaginava que eu iria dar essa resposta para o homem, pois ela já estava com um carrinho na mão. Eu disse que a proposta hoje seria brincar com as bonecas e vamos ver o que as crianças vão fazer com as bonecas, não tem que dar carrinho para ele só porque o pai quer, a mesma coisa aconteceu no dia do carrinho, as mães das meninas meio que estranharam, mas aí eu falei que tinha meu carro e adorava e espero que as filhas delas também tenham um carro grandão bem bonito para dirigir quando forem grandes. Aí os pais olham, viram as costas e vão embora. (Atena).

A narrativa da professora Atena vem ao encontro dessas reflexões, em que a postura segregativa está enraizada dentro dos lares, advindo do discurso dos familiares, na qual procura ampliar o olhar dos pais em relação aos brinquedos que são oferecidos aos alunos em ambiente escolar.

Quando a professora organiza o espaço físico da sala de aula, de modo a incentivar o lúdico, a experimentação, a cooperação e a interação social, está acima de tudo valorizando a identidade dos sujeitos formuladas em diferentes perspectivas. Ao rebater as indagações do pai, a professora Atena não está confrontando sua autoridade paterna, mas o está convidando a ampliar seu olhar em relação às diferenças, buscando aliar práticas educativas ao propor a vivência de diferentes papéis aos alunos.

Louro (2000) pontua que a instituição escolar acaba fixando, nos alunos, uma identidade de gênero baseado no incentivo a uma normalidade de corpos, visando a identidade sexual de como deve se comportar o masculino e feminino.

Quando se propõe um modelo de educação CTS de combate ao sexismo, as intervenções docentes devem estimular os discentes na construção de um mundo mais igualitário, evitando reproduzir discursos segregacionistas e atitudes repressoras.

O ambiente escolar é um espaço privilegiado para a constituição dos sujeitos e rico em aprendizagens. Lima e Siqueira (2013, pp.158) consideram que “a forma como o sujeito irá experienciar seu cotidiano, a forma de se relacionar com o/a outro/a e com o meio do qual faz parte será fundamental na formação desta identidade, sempre em transformação, sempre em diálogo”.



### Mônada 3 - A mascote da sala

A gente já vivenciou situações de um pai chegar na escola fazer aquela cara porque viu o menino brincando de boneca. Ou de você (professora) fazer algum projeto, como por exemplo, colocar uma boneca como mascote da sala e ter resistência do pai de algum aluno que sai falando que o filho não vai levar boneca (para casa), mesmo sendo dentro do projeto. A gente tenta explicar os detalhes de todo o caminho que o projeto vai ter que percorrer e mesmo assim, tem resistência de pais, só porque não querem levar para casa por ser simplesmente uma boneca. (Gaia).

A narrativa de Gaia evidencia que quando propôs o projeto do Mascote para a sala, a professora sentiu uma resistência dos pais, visto que o brinquedo proposto para ser levado para passar alguns dias com a família se referia a uma boneca.

Nota-se que, a oferta de brinquedos separados de acordo com o gênero da criança, é o que muitas famílias esperam como sendo uma atitude pedagógica ideal, na qual as meninas recebem bonecas, utensílios domésticos, acessórios de beleza e aos meninos carros e bolas. No entanto, esse tipo de postura corrobora com a manutenção das diferenças.

Observando vários momentos de brincadeira foi possível levantar a hipótese de que as crianças ainda não possuem práticas sexistas em suas brincadeiras e, portanto, não reproduzem o sexismo presente no mundo adulto. Esses meninos e meninas ainda não possuem o sexismo da forma como ele está disseminado na cultura construída pelo adulto: as crianças vão aprendendo a oposição e a hierarquia dos sexos ao longo do tempo que permanecem na escola. (Finco, 2003, pp. 95)

Gaia analisa o quanto os pais dos alunos esperam que a escola seja reprodutora das atitudes que julgam ser coerentes em um ambiente escolar, de forma a reprimir o prazer de brincar com diferentes brinquedos, em prol da perpetuação de padrões pré-estabelecidos pela sociedade.

### Mônada 4 - Pressão que vem da família

Estou lembrando de outra situação. A mãe (de uma criança) veio toda preocupada falando assim: “Professora, ele gosta de brincar de boneca e o pai dele já falou que não é para ficar brincando de boneca, não!” Então, você (professora) vê uma certa pressão, por parte dos pais, porque eles não querem isso, eles ainda têm aquela visão de que o brinquedo tem um gênero, que isso é de menino e que isso é de menina. Na verdade, para a criança não há essa distinção, brinquedo é brinquedo. Acolhi essa mãe e falei para ela que não tem problema de ele brincar com aqueles brinquedos, falei a mesma coisa de que brinquedo é brinquedo. (Gaia).

Na mônada, “Pressão que vem da família”, Gaia mais uma vez aponta o quanto o julgamento parental tenta incutir no currículo escolar ações que façam com que os alunos tenham que aprender e reproduzir sistemas de regras e padrões morais. Ao discutir o papel do brinquedo Vygotski, 1998), nos lembra que a criança é estimulada a entrar no universo da brincadeira de faz-de-conta, seu mundo dá asas a imaginação, assume diferentes papéis, experimenta novas formas de brincar e age em diferenciados contextos. Louro (2000) tem questionado o papel do corpo educado na



sociedade e o poder dos discursos normativos sobre os corpos, isso fica evidenciado na narrativa de Gaia ao falar sobre o olhar dos adultos, diante das brincadeiras das crianças.

#### Mônada 5 - Será que brinquedo tem que ter gênero?

A questão é mostrar que o brinquedo não tem gênero, quero desmistificar isso tanto para a professora que trabalha comigo quanto para as crianças, porque percebo que o menino A só convive com homens e todo dia ofereço à ele bonecas, mas não se interessa, pois vai direto para o carrinho. Percebo que ele vive em um ambiente onde só tem menino e não sabe o que fazer com a boneca. Ele ignora (a boneca). Por que será que ele ignora? Fomos olhar o prontuário (menino A) e vimos que só tem irmãos em casa, talvez não esteja junto com a mãe no momento em que ela esteja cozinhando, para que perceba a função ali das panelinhas, não vê um homem mexendo na panela na casa dele. (Atena).

Atena narra o quanto se preocupa e valoriza a preparação de aulas diferenciadas, cujo propósito visa incentivar as crianças a terem a oportunidade de experimentar variadas situações de aprendizagem, que valorizem a superação da diferenciação entre os gêneros. Sua narrativa aponta para uma preocupação em evitar privilegiar o sexismo em aula, por meio do paradigma de que os brinquedos foram feitos para brincar e não possuem gênero, afastando estereótipos que possam ser associados a discriminação e preconceito. Sua prática docente nos permitiu observar o quanto vem de encontro a educação CTS em questionar práticas sexistas no cotidiano do espaço escolar.

O ato de educar passa por acolher a história de vida dos alunos. O professor tem o papel de planejar suas aulas levando em consideração seus saberes em relação ao diagnóstico que faz de sua turma. Assim, ao selecionar, organizar e oferecer objetos e brinquedos há um propósito baseado no currículo da Educação Infantil. Porro (2017, pp.150) aponta que “A incorporação da perspectiva de gênero ainda está pendente na formação dos professores: uma maneira de fazê-lo é introduzi-la nos materiais didáticos produzidos, nas aulas ministradas e nas reflexões promovidas”

A intervenção pedagógica de Atena vem ao encontro da premissa que privilegia o momento da brincadeira, enquanto instrumento pedagógico, oferecendo aos alunos subsídios para que possam explorar, mexer, remexer e criar por meio da experimentação. Neste sentido, Oliveira (2000) legitima o brincar como um momento único e significativo na vida das crianças, favorecendo o fortalecimento da autonomia, construindo valores e comportamentos.

#### Mônada 6: Sexismo na sala de aula

A gente arruma a sala e coloca a boneca ou panelinha, mas aí tem colegas que dizem: “Ah, mas você não vai colocar nada de menino?” Então, às vezes, os próprios colegas questionam a gente nesse sentido, pois muitos professores também ainda têm essa ideia de o brinquedo ser de menino e brinquedo de menina. (Gaia).

Gaia apresenta, em sua narrativa, uma preocupação em oferecer situações de aprendizagens nas quais as crianças possam ser mais igualitárias na oferta de brinquedos, mesmo que isso soe estranho a outros docentes. Percebemos o quanto se sente incomodada, com práticas



cristalizadas realizadas por outros docentes, em relação a haver uma separação explícita em objetos que devem ser oferecidos a meninos em oposição a objetos que são oferecidos a meninas. Por outro lado, diz ter dificuldades em combater a forma como o adulto lida com práticas sexistas presentes dentro da sala de aula.

Finco (2003) avalia que quando a escola oferece situações didáticas em que as crianças podem ter a oportunidade de vivenciarem diferentes brinquedos, afastando padrões culturais do que vem a ser brinquedos de meninas e brinquedos de meninos,

As crianças brincam espontaneamente com os brinquedos que escolhem sem constrangimentos. Meninos participavam de brincadeiras como cuidar da casa, cozinhar, passar roupa, cuidar dos filhos, que são vistas como funções das mulheres; assim as crianças trocavam e experimentavam papéis considerados masculinos ou femininos durante os momentos de brincadeira. (Finco, 2003, pp. 94)

O professor da Educação Infantil tem papel imprescindível no planejamento de atividades e do ambiente de aprendizagem, ao compreender que a brincadeira não tem o único intuito de apenas de entreter os alunos, mas se torna uma atividade rica em si mesma, com objetivos próprios a serem atingidos.

## Conclusões

A brincadeira é uma linguagem ligada ao universo infantil que se desenvolve no âmbito da brincadeira simbólica, no plano do faz-de-conta fornecendo condições para que a fantasia e a imaginação caminhem juntas com a aprendizagem. Nesse sentido, ao brincar a criança está se apropriando de elementos de sua realidade, atribuindo novos significados às suas experiências, incorporando aspectos relacionados à Educação CTS que promove a compreensão das relações Ciência, Tecnologia e Sociedade desde a infância.

Quando procuramos responder à questão que ampara este artigo “como as práticas docentes e a Educação CTS contribuem para desconstruir o sexismo e os estereótipos de gênero em brinquedos escolares?”. Nos deparamos com a premissa de que a escola deve desencadear experiências aos alunos que façam com que a brincadeira flua naturalmente, de forma a deixar soltar a imaginação considerando a Educação CTS. Assim, o brinquedo passa a ter papel fundamental ao fornecer a vivência de diferentes papéis sociais.

O referencial teórico propiciou uma reflexão da importância do brincar, como parte imprescindível e inegociável junto ao desenvolvimento infantil. Por outro lado, foi através das narrativas que o tema do sexismo surgiu ao debate. Os dados desencadearam uma reflexão da importância do brincar e a necessidade de afastar práticas sexistas na delimitação dos tipos de brinquedos e brincadeiras adequados para meninos e para meninas, alinhando-se aos princípios da educação CTS.

A análise dos resultados revelou a existência de um conflito entre as propostas pedagógicas das professoras, que buscaram eliminar o sexismo nos brinquedos oferecidos aos alunos, e a contestação dos pais que, às vezes, reivindicam a necessidade de haver separação entre a oferta de brinquedos de meninos e de meninas no ambiente escolar.

Essas inquietações nos levam a refletir sobre a necessidade de a escola revisitar sua função social, destacando a importância da conscientização em relação às práticas discriminatórias que ofuscam o respeito à diversidade e a inclusão. Por fim, este estudo ressalta a relação crítica entre a Educação CTS e o desafio do sexismo nos brinquedos oferecidos na Educação Infantil, visando criar um ambiente mais inclusivo e crítico, afastando a visão estereotipada do que deve ser oferecido a meninos e meninas.

## Contribuições dos autores

A conceptualização, formulação das ideias, objetivos, definição de metas de investigação e o desenho da metodologia, revisão e edição do trabalho são da responsabilidade de ambas as autoras. A investigação, a escrita do esboço inicial, a curadoria dos dados foram da responsabilidade de Josilda Mesquita. A supervisão foi feita por Mirian Albrecht.

## Referências

- Brasil. (2017). *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base*. Brasília: MEC/SEF [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf)
- Brasil. (1998) *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília: MEC/SEF.
- Costa, E.G. Almeida, A.C.P.C. (2020) *Ensino de ciências na educação infantil em uma abordagem CTS: possibilidades lúdicas para uma formação cidadã*. Belém: IEMCI.
- Creswell, J. W. (2010). *Projeto de Pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Porto Alegre: Artmed.
- Finco, D. (2003). Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil. *Pro-Posições*, v. 14, n. 3, pp. 89–101. Campinas: Unicamp. <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643863>
- Freud, S. (2015). *Escritores criativos e devaneios*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Lima, A. C.; Siqueira, V. H. F. (2013) Ensino de Gênero e Sexualidade: diálogo com a perspectiva de currículo CTS. *Alexandria: Revista de Educação em Ciência e Tecnologia*, v.6, n.3, nov. Florianópolis: UFSC
- Fernandes, F. Geraldo, A.P. Aurighietti, R.C. Lorenzetti, L.(2021) A Educação Ciência, Tecnologia e Sociedade em Teses e Dissertações sobre Educação para a Sexualidade: interfaces para redimensionamentos de práticas. *XIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XIII ENPEC em redes*. Campo Grande: Realize.
- Lakatos, E. M.; Marconi, A. M. (2021) *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas.
- Louro, G. L. (2003) *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes.

- Louro, G. L. (2000). Pedagogias da sexualidade. In: *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica
- Maciel, M. D, Sepini, R. P, Cabral, S. A. Silva, E. J. (2022). Educación CTS e investigación académica del Centro Interdisciplinario de Estudios e Investigación en Ciencia, Tecnología y Sociedad estado del conocimiento de 2011 a 2022. *Revista Iberoamericana De Ciencia, Tecnología Y Sociedad - CTS*, 17(51), 243–264. <http://ojs.revistacts.net/index.php/CTS/article/view/328>.
- Marcelino, L. Silveira, R.M.C.F. Ribeiro, P.C.S Bacila, M.S.(2023) Crianças, professores e suas relações com a educação CTS: O brincar e a linguagem da ciência na Educação Infantil. *Ensino, Tecnologia em Revista*. v. 7, n. 2, pp. 463-477. Londrina,
- Oliveira, V. B. (2010.) *O Brincar e a Criança*: Petrópolis: Vozes.
- Oliveira, V. B. (2000) *O brincar e a criança: do nascimento aos seis anos*. Petrópolis: Vozes.
- Porro, S. (2017). La educación CTS: una posible solución al fracaso escolar en la formación de ciudadanía. In *El fracaso escolar. Diferentes perspectivas disciplinarias* (pp. 143–155). Universidad Nacional de Quilmes. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/169801/1/El-fracaso-escolar.pdf>
- Silva, M. P. (2007). *Memórias de professores sobre sexualidade e o currículo como narrativa*. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas. <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1605436>
- Vygotski. L. S. (1998) *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Winnicott, D.W. (2020) *A criança e o seu mundo*. Rio de Janeiro: LTC.
- Winnicott, D.W. (2019) *O brincar e a realidade*. São Paulo: Ubu Editora.