



## ATRAVESSAMENTOS DOS DISCURSOS ANTIGÊNERO NAS PERCEPÇÕES DE DOCENTES SOBRE VIOLENCIAS CONTRA CRIANÇAS

CRUCES DE LOS DISCURSOS ANTIGÉNERO EN LOS INFORMES DE LOS  
DOCENTES SOBRE LA VIOLENCIA CONTRA LA INFANCIA

CROSSINGS OF ANTI-GENDER DISCOURSES IN TEACHERS' ACCOUNTS OF  
VIOLENCE AGAINST CHILDREN

Raquel Baptista Spaziani

Universidade Federal de São Paulo. Instituto Saúde e Sociedade/UNIFESP

raquel.spaziani@unifesp.br

Rayanny Zanetti Torquatto de Lana

Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"/UNESP

rayanny.zanetti@unesp.br

**Resumo:** Este estudo teve como objetivo analisar as possíveis reverberações dos movimentos anti-gênero nos relatos de docentes do Ensino Fundamental I sobre as violências contra crianças, buscando entender os seus temores e as suas ações de resistência em sala de aula. Participaram da pesquisa seis docentes da Rede Municipal de uma capital e de cidades do interior ao entorno, com idade variando entre 24 e 47 anos. Utilizou-se um roteiro de entrevista semiestruturada, cujas questões norteadoras disseram respeito às percepções sobre as violências contra crianças, as dimensões de gênero presentes em tais violências e a possibilidade de enfrentá-las na escola. Os dados foram analisados por meio de análise de conteúdo, com as seguintes categorias temáticas: Percepções de docentes sobre as relações entre gênero e violências contra crianças; Atravessamentos dos discursos anti-gênero em seus relatos; Práticas contra-hegemônicas e resistências em sala de aula. Observou-se que o(as) participantes demonstraram se incomodar com as tentativas de cerceamento de um trabalho crítico na escola que dificulta, ainda mais, a implementação de ações voltadas à educação em sexualidade para crianças. No entanto, percebeu-se que o(as) professor(as) demonstraram resistir a essa lógica por meio de ações voltadas ao diálogo com estudantes sobre gênero, sexualidade e violências.

**Palavras-chave:** Gênero. Violência. Infância.

**Resumen:** Este estudio tuvo como objetivo analizar las posibles repercusiones de los movimientos antigénero en los relatos de docentes de Educación Primaria sobre la violencia contra los niños, buscando comprender sus miedos y acciones de resistencia en el aula. En la investigación participaron seis docentes de la Red Municipal de una capital y ciudades aledañas del interior, con edades comprendidas entre 24 y 47 años. Se utilizó un guión de entrevista semiestructurada, cuyas preguntas orientadoras versaban sobre las percepciones sobre la violencia contra los niños, las dimensiones de género presentes en esa violencia y la posibilidad de



afrontarla en la escuela. Los datos fueron analizados mediante análisis de contenido, con las siguientes categorías temáticas: Percepciones de los docentes sobre la relación entre género y violencia contra los niños; Cruces de discursos antigénero en sus reportajes; Prácticas contrahegemónicas y resistencias en el aula. Se observó que los participantes demostraron sentirse incómodos con los intentos de restringir el trabajo crítico en la escuela, lo que dificultó aún más la implementación de acciones dirigidas a la educación sexual de los niños. Sin embargo, se observó que la docente demostró resistencia a esta lógica a través de acciones orientadas al diálogo con los estudiantes sobre género, sexualidad y violencia.

**Palabras clave:** Género. Violencia. Infancia.

**Abstract:** This study aimed to analyze the possible reverberations of anti-gender movements in the accounts of elementary school teachers about violence against children, looking to understand their fears and their resistance actions in the classroom. Six teachers from the public school of a capital city and surrounding towns took part in the research, ranging in age from 24 to 47 years. A semi-structured interview script was used, with guiding questions related to perceptions of violence against children, the gender dimensions present in such violence, and the possibility of addressing them in school. The data were analyzed through content analysis, with the following thematic categories: Teachers' perceptions of the relationships between gender and violence against children; Impacts of anti-gender discourses in their accounts; Counter-hegemonic practices and resistance in the classroom. It was seen that the participants seemed to be bothered by attempts to restrict critical work in schools, which further hinders the implementation of actions aimed at sexuality education for children. However, it was noticed that the teachers resisted this logic through actions focused on dialogue with students about gender, sexuality, and violence.

**Keywords:** Gender. Violence. Childhood.

## Introdução

Quando o desespero prevalece, não conseguimos criar comunidades vitais de resistência. Paulo Freire nos lembra: ‘Daí a impossibilidade da esperança. Sem o vislumbre sequer de amanhã se torna impossível a esperança’. Nossa visão do amanhã é mais vigorosa quando emerge das circunstâncias concretas de mudança que vivenciamos agora (hooks, 2021, p. 48).

A perspectiva de gênero nos permite analisar as desigualdades de poder presentes nas mais diferentes arenas e a estranhar as tentativas de naturalização de fenômenos socialmente construídos (SCOTT, 1995, 2012), como as violências contra crianças. Os discursos e as práticas adultocêntricas articuladas aos padrões sociais cis-heteronormativos acarretam a limitação das experiências infantis, na medida em que ofertam possibilidades restritas de socialização, brinquedos e brincadeiras (FELIPE, 2012; FERNANDES; FINCO, 2022; GUERRA, 2012), como também produzem violências – mais especificamente violências contra as crianças que transgridem as normas de gênero; a objetificação sexual de meninas pequenas e a violência sexual.

Tais violências não são exceções, frutos de patologias de quem as perpetra; fazem parte de uma cultura que produz desigualdades de poder entre os sexos e subalterniza as



crianças por meio de: humilhações e ridicularizações daquelas que não performam a cis-heteronormatividade e em seus castigos físicos para que se adequem à norma (FERRARI, 2012; GUERRA, 2012; JUNQUEIRA, 2012; PRECIADO, 2020); propagação de imagens de meninas pequenas apresentadas de modo sexualizado, em poses que revelam o paradoxo entre a inocência e a sedução (FELIPE, 2006; IZIDRO; FELIPE, 2018; SERPA; FELIPE, 2023); naturalização do desejo sexual adulto de homens heterossexuais pelos corpos femininos infantis (FELIPE, 2006; IZIDRO; FELIPE, 2018; SERPA; FELIPE, 2023; SPAZIANI, 2022); altos índices de meninas vitimizadas sexualmente por homens<sup>1</sup> (FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2022); subnotificação dos casos em que os meninos são vitimizados, devido ao temor de suas famílias em associá-los à homossexualidade ou por conta de a perpetradora ser uma mulher – e, nesses casos, a violência ser compreendida como menos prejudicial (SPAZIANI; VIANNA, 2020).

Em comum a essas violências há os índices que revelam que a maior parte de seus casos ocorre no ambiente familiar<sup>2</sup> (FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2022), contrariando a representação social da família como sinônimo de sacralidade. Assim, é preciso que os outros espaços nos quais as crianças circulam estejam preparados para protegê-las. Dentre eles, a escola se configura como um dos lugares privilegiados para prevenir e enfrentar as violências contra crianças, fazendo parte do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente como aquela que deve se engajar na promoção dos seus direitos humanos.

Para isso, temáticas como gênero e sexualidade devem fazer parte da formação inicial e continuada de docentes, bem como inseridas no currículo escolar por meio da educação em sexualidade. Esta se constitui como um modo de enfrentamento às violências contra crianças, na medida em que as ensinam habilidades de autoproteção e, principalmente, busca mudanças nos aspectos estruturais que promovem tais violências (ALVARENGA; DIAS, 2016; SPAZIANI, VIANNA, 2020). No entanto, o processo de implementação de políticas educacionais que buscam incluir a educação em sexualidade nos currículos escolares e na formação docente se esbarra em diversas dificuldades, como o avanço dos movimentos conservadores anti-gênero (ALVARENGA; VIANNA, 2021; CARREIRA, 2016; JUNQUEIRA, 2017; SILVA; SILVA; FINCO, 2020).

1 As mulheres representam 88% das vítimas de violência sexual, sendo 61% crianças e adolescentes entre zero e 13 anos. Já os homens aparecem como 95% dos perpetradores dessa violência (FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2022).

2 A maior parte dos casos acontecem no espaço doméstico, perpetrada por conhecidos da vítima (82,5%), sendo 40,8% pais ou padrastos; 37,2% irmãos, primos ou outro parente e 8,7% avós (FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2022).



Denise Carreira (2016) evidenciou o crescimento político de grupos conservadores contrários às agendas de enfrentamentos às desigualdades de gênero, sexuais e raciais, bem como de fortalecimento aos direitos humanos nas políticas educacionais desde 2013. Um desses grupos se intitula Movimento Escola sem Partido (MESP), fundado em 2004 pelo advogado Miguel Nagib, porém com maior visibilidade nos anos de 2015-2016. Os discursos propagados pelo MESP se relacionam à “descontaminação ideológica” do ambiente escolar, visando a “neutralidade” das e dos docentes diante de determinadas temáticas, como as questões de gênero – sob o risco de apresentar às crianças “caminhos não naturais” a respeito das masculinidades e feminilidades (SEFFNER, 2022; SILVA; SILVA; FINCO, 2020).

Disseminou-se, então, a ideia de que é preciso proteger a inocência das crianças da temível “ideologia de gênero” e de uma suposta sexualização precoce ao entrar em contato com conteúdos voltados à educação em sexualidade, o que resultou na retirada e na omisão dos termos gênero, mulher, menina, homem, menino e sexualidade do Plano Nacional de Educação e de Planos Estaduais de Educação (ALVARENGA; VIANNA, 2021; SILVA; SILVA; FINCO, 2020). Somado a esses esforços, foram apresentados projetos de lei que visavam a regulamentação do ensino domiciliar como um direito da família em educar as crianças de acordo com os seus valores, sob a justificativa de que seria nesse espaço que elas estariam definitivamente protegidas – contrariando os índices e estudos que revelam que a maior parte dos casos de violências contra crianças ocorre no ambiente doméstico por membros da família.

Todas essas narrativas geraram uma certa autorização social para que as famílias buscassem controlar os temas a serem ensinados na escola, de modo a reforçar uma disputa entre escolarização e autoridade da família. Sob o slogan “meus filhos, minhas regras”, o MESP explicitou o lugar de submissão absoluta das crianças às suas famílias, corroborando com a lógica de objetificação e tratamento das crianças como propriedades (MIGUEL, 2016; SEFFNER, 2022).

O pânico moral propagado pelos movimentos anti-gênero compõe mais um aspecto dificultador para o enfrentamento às violências contra crianças, na medida em que pode inibir o diálogo de docentes sobre essas temáticas junto a elas, prejudicando a revelação de possíveis ameaças e denúncias de violências. Como afirma Luis Felipe Miguel (2016, p. 615), “a pretensa neutralidade [da escola] projeta uma educação que é incapaz de intervir no mundo e, por isso, torna-se cúmplice das injustiças e das violências que nele ocorrem”.



Em um estudo cujo objetivo foi compreender as percepções de docentes do Ensino Fundamental I sobre as violências de gênero contra crianças, chamou-nos a atenção os atravessamentos dos discursos anti-gênero nas falas do e das participantes. Assim, buscamos analisar neste artigo as possíveis reverberações dos movimentos conservadores nos relatos de docentes sobre as violências contra crianças, os seus temores e as suas ações de resistência em sala de aula.

## Método

Esta pesquisa constitui-se em um estudo qualitativo, descritivo-exploratório. Para a sua realização, participaram seis docentes do Ensino Fundamental I da Rede Municipal de uma capital da região sudeste e de cidades do interior ao entorno<sup>3</sup>, com idade variando entre 24 e 47 anos. Tais participantes atuavam entre dois e 23 anos na profissão.

Todos os procedimentos éticos em pesquisa com seres humanos foram respeitados. A pesquisa em questão foi aprovada por um Comitê de Ética em Pesquisa<sup>4</sup> de uma universidade pública, respeitando a regulamentação do Conselho Nacional de Ética em Pesquisa, CNS 196/96. Após a aprovação, o projeto de pesquisa foi apresentado para a gestão de três escolas e, posteriormente, para o corpo docente. O professor e as professoras participantes assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido autorizando a sua participação de modo voluntário.

A fim de preservar as suas identidades, os seus nomes foram alterados:

Quadro 1 – Apresentação das professoras e do professor que participaram da pesquisa

Nomes fictícios	Idade	Formação	Tempo de atuação na educação
Joana	24 anos	Pedagogia	2 anos
Luísa	45 anos	Pedagogia	2 anos
Cristina	47 anos	Pedagogia/Magistério	17 anos
Sofia	40 anos	Pedagogia	3 anos
Maria	44 anos	Pedagogia/Magistério	23 anos
Francisco	42 anos	Pedagogia/Magistério	20 anos

Fonte: Autoria própria.

<sup>3</sup> Por conta do contexto de perseguição às professoras e aos professores que atuam na educação em sexualidade nas escolas, assim como denunciam os movimentos que buscam cercear as suas ações, optamos por não divulgar as cidades nas quais as entrevistas foram feitas, como forma de proteger as suas identidades.

<sup>4</sup> Parecer do CEP/UNESP CAAE n. 5.525.333.



Para a coleta de dados utilizamos um roteiro de entrevista semiestruturada. As questões norteadoras disseram respeito às percepções de docentes sobre as violências contra crianças, as dimensões de gênero presentes em tais violências e a possibilidade de enfrentá-las na escola, sendo as violências mencionadas: a) violências contra crianças que transgridem as normas de gênero; b) pedofiliação como prática social; c) violência sexual nas infâncias.

Os relatos foram gravados em áudio e transcritos na íntegra. A análise de dados ocorreu por meio da análise de conteúdo, segundo a Bardin (2009), por meio de leitura e pré-análise; agrupamento e exploração do material; tratamento dos resultados. Embora previssemos falas mais detalhadas relacionadas às violências contra crianças, chamou-nos a atenção os relatos sobre os atravessamentos dos discursos de movimentos anti-gênero em seus cotidianos. Desse modo, as categorias analíticas foram organizadas da seguinte maneira: 1) Percepções de docentes sobre as relações entre gênero e violências contra crianças; 2) Atravessamentos dos discursos anti-gênero em seus relatos; 3) Práticas contra-hegemônicas e resistências em sala de aula.

## **1. Percepções de docentes sobre as relações entre gênero e violências contra crianças**

Quando indagado e indagadas sobre as possíveis relações entre gênero e violências contra crianças, o e as participantes associaram tais violências, principalmente, às crianças que não se enquadram na cis-heteronormatividade. Falas apontando ofensas – como “vedadinho” e “bichinha” – assim como as humilhações sociais, por meio de olhares e comentários entre docentes, foram comuns. As crianças vitimizadas foram descritas como aquelas que não gostam dos brinquedos e brincadeiras supostamente voltados para o seu sexo.

A professora Luísa relembrou uma situação vivida por uma de suas estudantes, uma menina que não se identificava com princesas e bonecas, causando incômodo nas demais professoras da escola. Estas, nos corredores, culpavam a família da menina por incentivá-la à tais comportamentos “errados”. Já Luísa defendia o direito da criança em brincar livremente e, mais do que isso, expressar o seu próprio gosto – a ideia de uma criança sem personalidade, à mercê das lições impostas por adultas e adultos à sua volta, pareceu lhe incomodar:

É como se ela não tivesse nenhum tipo de querer, tipo de prazer, nenhum tipo de vontade própria. Como se ela fosse um bonequinho e que os pais estavam mandando nela, assim, para afrontar... elas se sentiam tão incomodadas dela ser diferente, dela já ser e já ter essa opinião desde criança. Já tem essa novidade de me mostrar o que realmente ela gosta e o que ela não gostava. Eu achava muito bacana. (Luísa)



Uma reflexão interessante, proposta pela participante Maria, foi a de que o incômodo, em relação às crianças que transgridem as normas de gênero, parece afetar mais as e os adultos à sua volta do que os seus pares. Segundo ela:

Algumas crianças possuem trejeitos mais afeminados e tal... não é um problema para as crianças entre elas [...], não é uma questão, né? É uma questão para os adultos, é claro, no entorno dela, para a família que às vezes não aceita etc. (Maria)

Assim, ainda que algumas crianças internalizem as normas de gênero e, de certa forma, vigiem umas às outras para cumprirem as expectativas em relação à masculinidade hegemônica e à feminilidade idealizada, são as e os adultos os responsáveis por ensinarem tais noções e exercerem a regulação do gênero. De acordo com Cláudia Vianna e Daniela Finco (2009), a estranheza pode ser um sentimento comum vivenciado por professoras e professores diante dessas crianças transgressoras, porém são elas que nos revelam a possibilidade de uma educação que produz – e valoriza – as diferenças. Nesse sentido, “tal estranheza deriva da exposição do que todos esperavam que se mantivesse oculto e restrito. A criança transgressora desafia as normas pressupostas e coloca-as em discussão” (p. 280).

São muitos os investimentos sociais para a regulação do gênero nas infâncias. Comportamentos representados como naturalmente masculinos ou femininos – de modo binário e como única possibilidade de vivenciar os corpos – são frutos de diversos esforços. Nas experiências escolares infantis isso pode ocorrer por meio da oferta restrita de socialização e brinquedos generificados, dificultando a experimentação livre dos espaços e das possibilidades criativas de se vivenciar o mundo (FERNANDES; FINCO, 2022; GUERRA, 2012; PRECIADO, 2020)

Por outro lado, esses discursos também acabam por universalizar a infância, apresentando-a como uma fase da vida naturalizada, biologizada e homogênea a todas as crianças. Essa compreensão sobre o “ciclo da vida” desconsidera que as experiências de ser e estar no mundo se relacionam às questões de gênero, classe, raça e etnia, produzindo diferentes modos de vivenciar as infâncias e as pluralidades de “ser criança” (ALVARENGA, 2019; SILVA; SILVA; FINCO, 2020).

As produções de conhecimento da Sociologia da Infância e das teorias críticas da Psicologia, enfatizam a compreensão das infâncias múltiplas em seus diferentes contextos sociais e culturais. A ênfase se dá na própria criança: produtora de cultura e de história, que pensa e concebe o mundo, representando o próprio universo (SILVA; SILVA; FINCO, 2020). Assim, o incômodo da participante Luísa sobre as concepções de que crianças não teriam gostos próprios parece ecoar com as perspectivas que criticam o adultocentrismo



na representação das infâncias, visto que as crianças são seres de linguagem, cultura e saberes, inclusive sobre si. Ao ressignificarem as atividades propostas a elas, assim como ao agirem na contramão da expectativa social, as crianças podem fazer com que o poder circule e, assim, colocar uma interrogação no que parecia cristalizado às e aos adultos (ALVARENGA, 2019; VIANNA; FINCO, 2009).

A professora Joana associou a educação sexista, na qual se espera dos meninos comportamentos agressivos e insensíveis, à violência contra parceiras íntimas na vida adulta. Ela disse perceber que os meninos são desde muito pequenos vigiados para que se pareçam como “pequenos machos”, não podendo expressar sentimentos ou se aproximarem do que se comprehende como voltado à feminilidade. Segundo as suas percepções, o gênero e as violências seriam construções sociais que implicariam em desigualdades de poder:

Agora, com os meninos acho que a violência de gênero é um pouco mais clara, porque espera-se que os meninos não chorem. Falar com uma criança de quatro anos ‘não chora, você é um homem’. Então, os meninos não demonstram sentimentos, não tem essa questão da vulnerabilidade, da afetividade e, depois, a gente não sabe por que a gente têm crianças de quatro, cinco, anos explodindo, né? Em raiva ou violência... a gente não sabe por que têm homens que agredem as mulheres, mas ele silenciou os sentimentos desde sempre. É que a gente criou é... meninos, quando a gente definiu que o sexo seria ‘feminino’ ou ‘masculino’, a gente criou meninos violentos, másculos, viris, que não podiam chorar, que não podiam brincar de casinha, que isso era coisa de ‘mulherzinha’. Então, até quando isso é pejorativo, né? ‘Mulherzinha’ não é usado como uma coisa positiva, é usado como negativo agora. (Joana)

A associação que a participante Joana faz entre as construções sociais de gênero e a violência contra mulheres reforça a responsabilidade de toda a sociedade na produção das violências e em seus confrontamentos. Segundo Jane Felipe (2012, p. 219), em diferentes espaços e instituições “se reproduz e se produz um tipo de comportamento nos meninos e homens de forma a fazê-los ocupar uma espécie de centralidade, como se eles nunca pudesse ser contrariados”. Por outro lado, ao posicioná-los como sujeitos do poder, limita-os para as vivências da vulnerabilidade, sensibilidade e dependência – condições que nos humanizam e nos possibilitam o fortalecimento de laços sociais.

Por fim, o professor Francisco e as professoras Sofia e Joana demonstraram compreender como diferentes as maneiras como meninos e meninas são afetadas pelas violências. Segundo tais docentes, há uma proibição e controle em relação às vestimentas das meninas, que não podem parecer “ousadas”. Ao transgredirem essas expectativas, as meninas são culpabilizadas por mostrarem os seus corpos e atraírem a atenção dos meninos.



Observamos que o e as docentes participantes demonstraram compreender haver uma relação entre gênero e violências, seja pelas humilhações vivenciadas pelas crianças que rompem com a cis-heteronormatividade (FERRARI, 2012; GUERRA, 2012; JUNQUEIRA, 2012; PRECIADO, 2020), como pela educação sexista voltada aos meninos e às meninas (FELIPE, 2012; GUERRA, 2012; SILVA; SILVA; FINCO, 2020). Neste caso, ambos são controlados(as), vigiados(as) e punidos(as) quando demonstram um comportamento que rompe com as expectativas sociais, porém de modo diferenciado. Enquanto os meninos são entendidos como pequenos “machos”, as meninas são, desde cedo, subalternizadas – ora cobradas a cumprirem os ideais de embelezamento e delicadeza, ora culpabilizadas por chamarem a atenção do sexo oposto, ainda que, de certa maneira, seja exatamente isso o esperado de uma menina (FELIPE, 2006; SPAZIANI, 2022; SERPA; FELIPE, 2023).

## 2. Atravessamentos dos discursos anti-gênero em seus relatos

Percebemos que o e as docentes reconheceram em seus cotidianos situações de violências contra crianças, relacionando-as às construções sociais de gênero, assim como afirmaram a importância do diálogo com crianças sobre essas temáticas. No entanto, demonstraram não sentir segurança em protagonizar ações voltadas ao debate sobre sexualidade e gênero na escola, sendo um dos motivos o avanço dos movimentos conservadores antigênero. Segundo ele(as), o contexto político brasileiro<sup>5</sup> favoreceu a disseminação de notícias inverídicas sobre a educação em sexualidade, gerando temor nas famílias e incentivando-as a coagir professoras e professores que se dispunham a abordar essas questões em sala de aula.

Os próprios pais são religiosos e vão achar ruim saber que um professor falou com o filho dele de seis/sete anos sobre gênero, que é o meu caso. Os meus alunos têm seis anos, então, a gente teve um problema, né, é político. Inclusive a direita tentando acertar a esquerda falando sobre uma ‘cartilha gay’ que deu nas escolas... A gente sabe que tudo isso gera um problema muito maior, uma confusão maior. Aí, a comunidade não aceita, a maior é cristã e é como se esse assunto não pudesse falar com criança. E como não falar com uma criança uma coisa que ela está vivendo? (Luísa)

Eu acho que seria uma dificuldade, e politicamente falando também, pelo cenário atual que a gente enfrenta. Eu acho que politicamente está mais difícil, né? Então, também há a aceitação da família frente a isso. (Sofia)

<sup>5</sup> As entrevistas foram realizadas entre agosto de 2022 e abril de 2023. É preciso ressaltar que o segundo semestre do ano de 2022 foi marcado pelo período eleitoral. Bolsonaro, candidato à reeleição e representante do neoconservadorismo, teve um governo marcado pelo uso da categoria “ideologia de gênero” como estratégia para promover pânico moral e desmontar as políticas educacionais voltadas à promoção dos direitos humanos.



Eu acho que essa influência do Bolsonaro na vida das pessoas, não sei qual é o seu posicionamento político, mas essa questão das armas, acho que também tem dado um... Tem criado esse ambiente hostil, esse ambiente de desarmonia, de revidar sempre, de não aceitar as pessoas do jeito que são, de pensar só em si. Então, esse contexto político também está afetando a vida das pessoas, né? Não é de todo mundo, é que eu gosto também de sempre falar, que a escola não é só violência, a gente tem um monte de coisa boa também que acontece. Mas a violência hoje, acho que é o maior desafio. De violência de tudo, né, física, verbal. (Maria)

Medo, medo, eu não tenho, mas eu tenho uma certa insegurança, porque nós estamos num período eleitoral, esse turbilhão aí de fake news, informações desse jeito que está. Então, assim, a gente fica um pouco receoso com o que a gente na escola fala e o que o professor fala na sala que pode reverberar uma má interpretação. (Francisco)

Eu acho mais complicado esse povo do ‘Escola sem Partido’. Eu acho assim, esse povo, eu acho esse povo chato, porque aí eles impedem o diálogo, porque parece que a ideia é de que a escola hoje ensina a criança a fazer sexo, que a escola fica ensinando ‘ideologia de gênero’, eu acho que isso é o maior desafio. Porque hoje em dia, a gente que é professor, tem hora que a gente para e fala ‘nossa, será que eu vou? Será que eu faço isso? Será que eu desemboco essa temática?’. Porque vem um monte de gente falando que a escola está doutrinando. Então, para mim, acho que o maior desafio é esse, é lidar com esses vereadores, esses deputados e as famílias em geral. (Maria)

É interessante ressaltar que essas reflexões apareceram de modo espontâneo em todas as entrevistas, visto que não foram feitas perguntas ou comentários sobre as suas percepções em relação aos discursos anti-gênero. Assim, fica evidente um certo sucesso dos movimentos conservadores, como o MESP, ao conseguirem internalizar nas e nos profissionais da educação a sensação de vigilância. Tal preocupação não é infundada, visto que são muitas as notícias nas mídias que retratam a perseguição às e aos docentes que abordam essas temáticas, envolvendo, em alguns casos, a judicialização da educação.

O professor Francisco relatou consternado a interrupção de um processo formativo docente sobre questões raciais e de gênero devido aos constantes investimentos dos setores conservadores de sua cidade. De acordo com o participante, ainda que a proposta da formação visasse refletir com professoras e professores sobre as temáticas – e não com estudantes –, foram muitas as tentativas para que o grupo findasse.

Então, a gente estava começando, tinham os encontros quinzenais, acho que mensais. As pessoas discutiam, faziam dinâmicas, era um começo. Aí, com as mudanças de governo, eles meio que tolheram, cortaram, todas essas... até que acabou esse núcleo de gênero. Era um núcleo de gênero, raça, não me lembro... que tratava desses assuntos, sabe? E assistia, ajudava os professores, porque a gente precisa entender, até para a gente saber falar, para a gente saber se portar diante de uma classe, de uma turma. Como que eu, se eu não sei direito, às vezes posso estar ajudando a afirmar isso mais, ao invés de solucionar essa questão da violência. (Francisco)



No que diz respeito às violências contra crianças, Francisco fez um importante questionamento sobre como proteger as crianças se o corpo docente não está devidamente formado, de modo que a propagação das violências pode vir pelo próprio professor ou professora. Para somar a essa reflexão, acrescentamos: como podemos conceber uma escola que previne e denuncia as violências contra crianças, se as e os docentes não têm oportunidades de reflexão crítica sobre o papel da escola na promoção dos direitos das crianças? Paul B. Preciado (2020) também indaga “quem defende os direitos da criança a crescer num mundo sem violência sexual ou de gênero?” (p. 69).

A perseguição à categoria de gênero nas escolas poderia compor mais um aspecto dificultador [no enfrentamento às violências], na medida em que inibe o diálogo de professores(as) sobre essas questões, bem como pode fazer com que eles(as) compreendam determinados assuntos como unicamente relacionados às famílias. Isso reforçaria a ideia de privacidade e de propriedade das famílias em relação às crianças, afastando a área da educação de suas responsabilidades (SPAZIANI, VIANNA, 2020, p. 15).

Francisco narrou uma situação em que a mãe de um estudante chegou de modo agressivo na escola, o ameaçando por conta do uniforme de seu filho. Segundo a mãe, o menino teria voltado para casa com um “short-saia”, por conta de uma tentativa da escola de “transformar o menino em menina” – ainda que ninguém da escola tenha visto o menino sair com a roupa mencionada pela mãe.

Eu sei que a mãe veio brava, veio brava, que eu, enquanto pedagogo, que a escola... falou assim ‘vocês da escola mandaram meu menino com short-saia, meu marido falou que se eu for mais uma vez com short, que ele vai vir aqui ver o que vocês estão querendo’. Tipo assim, que eu, a gente, estava querendo mudar o menino, né, que ele fosse menina. Então, assim, ela veio extremamente brava. Eu cheguei lá e falei ‘não, não foi isso, foi um equívoco’. Ele não foi com esse short-saia, mas ela insiste... Eu ainda cheguei para ele e perguntei ‘você foi, Fulano?’ Abaixei, sentei-me perto dele, ‘você foi com o short?, como você foi embora?, com bermudinha, com shortinho ou com short?’, ele respondeu ‘eu fui com bermuda’. (Francisco)

Somado às disputas de narrativas sobre as questões de gênero, parece haver uma disputa em relação às crianças. A quem cabe educá-las? Os discursos anti-gênero reforçam a objetificação infantil ao tratá-las como propriedades de suas famílias, que poderiam escolher os temas a serem ensinados às suas filhas e filhos na escola, bem como cercear qualquer debate que não vá ao encontro de seus valores pessoais (MIGUEL, 2016).

Eles acham que somente eles podem falar ou... Vamos dizer assim, educar. Eles não fazem isso, educar os filhos para, digamos assim, um assunto da ‘vida’. É como se fosse separado: o assunto da vida é na família e o assunto de escola é na escola. Então a gente não pode ter assunto da vida. (Luísa)



No início deste ano, uma turma de quarto ano, no dia da mulher, no Dia International da Mulher, uma professora foi falar sobre o dia da mulher. Aí, conversa vai, conversa vem, ela foi falar sobre... eu não estava lá na sala, mas no debate ela foi falar sobre essa questão de gênero e tal. Essa questão de tocar o corpo, aí falou dos órgãos sexuais tal e tal. E aí, no outro dia, ela recebeu uma ligação da família, falando que quem ensina essas coisas não é a professora de português. Porque a professora de português está ensinando isso, que é coisa da família. (Maria)

Porque aqui, infelizmente, é uma sociedade muito conservadora e não existe conversa de gênero. Então, quem chega com isso é ‘mimimi’. Há coisas que criticam assim, teve uma questão para uma criança no primeiro ano em uma das escolas, era uma atividade de colorir. Tinham dois desenhos: de um menino e uma menina – biologicamente falando. E a criança tinha que colorir com aquilo que se identificava. E as mães reclamaram, ‘tendencioso’. (Joana)

A concepção de família como proprietária de suas filhas e filhos coloca as crianças em risco – visto que é nesse espaço que a maior parte das violências contra elas(es) ocorre. Do mesmo modo, as objetifica na medida em que não as trata como sujeitos com direitos e desejos individuais, inclusive o de acessar a escola e conhecer a pluralidade de perspectivas de mundo (SEFFNER, 2022).

### **3. Práticas contra-hegemônicas e resistências em sala de aula**

Foram diversos os relatos que disseram sobre a preocupação com o contexto sociopolítico que busca cercear o direito à educação em sexualidade na escola. Entretanto, percebemos também ações – ainda que nem sempre racionalizadas – de enfrentamentos aos investimentos sociais para o silenciamento de professoras e professores. Algumas das entrevistadas relataram identificar que as próprias crianças constroem resistências às regulações do gênero, como por meio de formas de acolhimento entre si e de transgressões às normas que não lhes fazem sentido, questionando as pessoas que as educam sobre tais estereótipos.

E incomodava os adultos, incomoda o que outra criança faz para eles, para as crianças não têm essa maldade com essa percepção de há ela é, apesar que eu já escutei isso, não é, uma criança virar para ela e falar assim é ‘mas você é menina’ ela falava assim ‘e daí? Eu sou menina e não gosto de rosa, eu sou menina e não gosto de boneca, eu gosto de skate. E daí se eu sou menina, e daí?’ (Luísa)

Elas têm um uniforme, tem os pompons, então na hora da torcida, ficam lá puxando uma coreografia, aquela coisa toda. E aí, tem um menino lá, que aí tem roupa de menina e roupa de menino, e tem um menino que pediu para vestir a roupa de menina e ele vestiu a roupa de menina e não foi um problema. Ele vestiu numa boa, os colegas que são maiores também, né? Que são da turma dele, que... Como o projeto é para os alunos dos anos finais, então ele acaba ficando mais com os meninos dos anos finais, que são da idade dele e até mais velhos. No nono ano e tal, e não teve uma situação assim, dele falar ‘ah, está rindo de mim debochando de mim’. Então, acho que as crianças hoje são elas que fazem uma outra leitura destas questões, sabe? (Maria)



E aí a gente vai no que as crianças trazem de vez em quando, não tem aula planejada. E eu vejo que as crianças perguntam ‘mas por que fulano pode brincar de bola e nós não?’, ‘por que fulano pode se movimentar e eu tenho que ficar sentada brincando de boneca?’, ‘o que é sentar igual uma mocinha, tia? Você senta igual uma mocinha?’ E eu tenho que explicar. (Joana)

Ainda que haja diversas tentativas de conformar as crianças às normas de gênero, o que elas demonstram em ato é a possibilidade de novos arranjos, criações e experimentações (SILVA; SILVA; FINCO, 2020; VIANNA; FINCO, 2009). Talvez por perceberem essas transgressões cotidianas, o e as professoras tenham apontado a violência contra crianças que rompem com a cis-heteronormatividade como uma violência de gênero nas infâncias, na medida em que não é impunemente que elas ultrapassam essas fronteiras.

É interessante retomar que, em seus relatos, essa violência foi apresentada como tendo as adultas e os adultos como perpetradores, de modo que as próprias crianças não apareceram como suas autoras ou, até mesmo, incomodadas com quem transgride as normas de gênero. Se o e as participantes demonstraram receio em implementar ações de educação em sexualidade em sala de aula – por conta das ameaças de represálias –, as crianças pareceram, ao menos em suas falas, questionar a possibilidade de serem amordacadas.

O e as participantes contaram sobre as suas estratégias cotidianas para não pactuar com as práticas sociais que hierarquizam e assujeitam as pessoas, visto que demonstraram compreender que faz parte da função social da escola o trabalho para a valorização das diferenças e o combate às violências contra crianças. Ações como deixá-las brincar livremente, escolher os brinquedos que mais lhes agradam e o cuidado na seleção de livros infantis foram relatadas.

Dando liberdade para as crianças brincarem de acordo com as suas preferências [...]. Então, deixar livre, realmente livre. Que a criança, o menino, possa pegar a bonequinha, reproduzir um cuidado que ele receba em casa do próprio pai. Não colocar aquilo como ‘essa brincadeira não pode’. (Sofia)

Acho que é a violência nesse sentido de que se estabeleceu o padrão ‘menino só pode isso’, ‘menina só pode aqui’. À menina a boneca, ao menino o carrinho. Graças aos nossos estudos a gente vai discutir hoje em dia. A minha equipe, por exemplo, que eu coordeno aqui, já tem uma visão. Nós estamos fazendo um curso também que se chama ‘leitura e escrita na educação infantil’ e a gente tem discutido muito isso, porque os livros eles direcionam para isso, sabe? Então a gente tem sido muito mais criterioso, porque os livros, os materiais que vinham, eram direcionados sempre naquela ideia, sabe? Então a gente está fazendo o máximo para... Analisando com o maior critério para não deixar, de jeito nenhum, que certas atitudes aconteçam [na Educação Infantil]. Agora, no Fundamental, eu tenho crianças, por exemplo, que têm duas mães, né, relacionamento entre duas mulheres. Então, assim, às vezes tem muito no sentido de as outras [famílias] não aceitarem. Eu vou ficar tentando fazer gracinha, piadinha? (Francisco)



Eu gosto muito do trabalho de literatura e a gente tem muitos livros maravilhosos de literatura infantil. Recentemente, a gente trabalhou com todas as turmas do primeiro ao quinto ano [o livro] ‘Não me toca, seu boboca!’<sup>16</sup>. A bibliotecária fez uma contação de história com todas as turmas do primeiro ao quinto ano. Acho que isso também é uma ação pedagógica que é muito significativa. A gente alcançou 400 crianças com esse trabalho na biblioteca [...]. Isso é muito importante, né? E isso reverbera para fora da escola, ali no ambiente familiar, na rua, enfim, acho que é por aí. (Maria)

A professora Sofia demonstrou se incomodar com o ensino de religião nas escolas públicas, na medida em que comprehende que essa prática desrespeita as crianças que não se enquadram nas normas de gênero. Assim, quando se depara com comentários religiosos de professoras junto às crianças, busca intervir ou não participar dessas situações.

Entrando nisso, nessa questão do gênero, a gente pode *linkar* também com a questão da religião. Eu acho que colocar a religião como algo a ser seguido dentro de uma escola pública, principalmente em que a gente está falando de uma diversidade de que já está ali, eu acho que é uma forma de violar também. Assim, eu procuro não fazer parte e, quando eu tenho poder, eu intervenho, mas, quando não, eu procuro simplesmente não fazer parte daquilo. (Sofia)

Já as professoras Maria e Joana disseram dialogar com as crianças sobre as violências de gênero, seja aquelas perpetradas contra as mulheres, como aquelas contra a população LGBTQIA+ – ainda que tenham receio das possíveis reações de familiares e da gestão da escola caso sejam “descobertas”.

Então, aconteceu um caso de estourar na minha mão. Passar por vários professores e estourar na minha mão uma questão de gênero. E eu sabia que eu não podia conversar, porque a escola falou para não conversar..., mas as crianças precisavam. Era isso ou continuar ali com o preconceito e a violência de gênero que eles vão levar para a vida. Eles estavam saindo do Ensino Fundamental I e eles iam para outra escola, escutar outros professores, não teriam tempo, é a mesma conversa. Então, a todo momento eu torci para ninguém entender errado, ninguém, nenhum adulto – não as crianças. Nenhum adulto me entender errado e me denunciar em algum lugar, mas eu optei por conversar com eles sobre isso que eu vi que eles não tinham espaço. (Joana)

No que diz respeito às violências contra mulheres, Maria entende que, por se tratar de crianças do Ensino Fundamental I, não haveria uma intencionalidade de os meninos subjugarem as meninas nas situações de brigas, que se expressariam mais como reações diante de não terem as suas vontades atendidas. Ainda assim, julga importante a discussão sobre a violência contra mulheres desde cedo nas escolas.

A questão de ser homem ou mulher não está posto ali, né, de maneira evidente. ‘Ai, eu vou bater na menina, porque ela é menina’ – não é isso. É: ‘eu vou bater nela porque ela me irritou’, ‘vou bater nela porque ela fez uma coisa que eu não gostei’, ‘porque eu não queria brincar com ela, mas ela insistiu’. Então, é mais dessa [violência] que é própria da infância, né? Mas aí eu também percebo e eu sempre falo, quando o menino dá algum conflito, eu sempre falo ‘e pode bater em mulher?’, quando batem, também ‘pode agredir uma mulher, pode xingar uma mulher?’ Mesmo que seja uma mulher com seis anos, né? Mas eu já vou ensinando que homem não bate em mulher. (Maria)

<sup>6</sup> O livro tem como tema a violência sexual contra crianças, as formas de as crianças identificarem situações de ameaças e de reagirem a elas.



Esse diálogo se mostra potente para as crianças identificarem situações de violências contra meninas e mulheres, bem como para não as naturalizarem. A reflexão nas escolas sobre as violências de gênero também busca desestabilizar e questionar as hierarquizações entre os sujeitos e as relações desiguais de poder (ALVARENGA; DIAS, 2016; SPAZIANI; VIANNA, 2020). No entanto, chamou-nos a atenção a ausência de falas sobre a violência sexual contra as crianças – vulnerabilização social que as e os seus estudantes estão diretamente expostos. Talvez isso se deva pela ampla difusão desta violência como “pedofilia” e, assim, patologizada e tratada como uma exceção – e não fruto das relações desiguais de poder entre as categorias de idade e de gênero (FELIPE, 2006; IZIDRO; FELIPE, 2018; SPAZIANI, 2022; SPAZIANI; VIANNA, 2020).

Há de se considerar também a sensibilidade que o assunto desperta, visto que o e as participantes pareceram se retrair quando indagados explicitamente sobre essa violência. De todo modo, esses incômodos evidenciam a necessidade de se abordar a temática na formação docente inicial e continuada, de forma que não seja um fenômeno tratado como distante de suas realidades.

Outras práticas contra-hegemônicas aos discursos que encerram as ações de professoras e professores à transmissão de informações e conteúdos escolares, disseram respeito à escuta, ao acolhimento e ao diálogo junto às crianças que demonstram sofrimentos relacionados às discriminações de gênero. Nesse sentido, o e as entrevistadas demonstraram perceber que o trabalho na educação está articulado aos afetos e ao cuidado. O amor como uma ação política parece ser uma fonte de proteção às crianças, pois as trata como sujeitos a serem escutados e busca superar as relações de dominação às quais estão expostas (hooks, 2021).

A professora Cristina contou sobre um estudante que não se identificava com o ideal de masculinidade hegemônica, sendo repreendido constantemente pelo pai. Ela, então, escutou o sofrimento do menino, o acolheu e o orientou a conversar com mais pessoas, a fim de ampliar a sua rede de apoio. O professor Francisco disse que, apesar de não se sentir fortalecido para lidar com a temática, seja por falta de apoio da instituição, como por conta do cenário político, procura escutar as crianças e ensiná-las sobre o respeito às diferenças. Já a professora Joana disse escutar as angústias das crianças e ensiná-las sobre o corpo e a importância do consentimento. Sobre isso, ela diz:



Mas a atividade que a gente mais vê é o semáforo do corpo, que é uma coisa que eu me neguei sempre a passar para os meus alunos. Então era a turma do diferente, mas eu não acho certo a gente achar a barriga uma zona amarela ou laranja, quando a barriga pode ser muito bem instrumento de uma violência [...]. E braço é um lugar que a gente nem coloca no semáforo, todo mundo pode encostar no seu braço, segundo as pessoas. E a gente esquece que ele também faz parte do nosso corpo, que ele também sente o toque. E ele [contando de uma situação entre duas crianças] segurou ela de uma maneira que ela não gostou, ela tirou o braço falando ‘eu não gosto do seu toque’. Foi exatamente a frase que pedi para elas falarem: ‘olha, se você não gostar do toque, não importa quem seja, fala com a pessoa e seja firme’. E, aí, foi uma postura que eu nunca mais vi esse menino fazer. Eu tenho certeza de que, de alguma forma, isso mexeu com ele, porque depois ele veio conversar comigo. Isso deixou a menina tão segura, que depois ela veio conversar comigo também. Eles eram muito de conversar. Ele veio falar comigo que estranhou, que nenhuma menina tinha falado assim com ele antes – e ele gritava muito com as meninas. E aí ela falou ‘você viu, professora, que eu consegui falar com o Fulano e ele me largou? Você que me ensinou assim’. (Joana)

Luísa, Sofia e Francisco apontaram a falta de formação sobre gênero, sexualidade e violências contra crianças como um desafio, seja por não se sentirem preparado(as) para lidar com as possíveis violências contra crianças, como por temer uma represália da comunidade ao denunciar tais situações, questionando sobre como é possível enfrentar as violências contra crianças sem a formação crítica sobre o tema e o apoio da gestão escolar (ALVARENGA; DIAS, 2016). Ainda que tenham demonstrado se esforçar para dialogar com as crianças a respeito dessas questões, o e as participantes não encontraram espaços para que pudessem refletir sobre as suas práticas em sala de aula, bem como serem acolhido(as) em seus temores.

A professora Luísa complementou dizendo que dialogar sobre gênero com crianças parece ser algo proibido e que, a depender da gestão da escola, pode – de fato – não ser permitido. Outra questão interessante a ser ressaltada foi a reflexão sobre ações pontuais, como palestras, sem a devida continuidade para transformar a realidade das escolas.

Eu acho que a gente tem pouca informação e não sei se é só no nosso país, mas fala-se pouco, dá muito pouca informação sobre a questão de gênero. Parece que é um assunto que não se pode falar, parece que é proibido. E, dependendo da gestão, inclusive ela chega a proibir mesmo. Geralmente se chama um profissional, um palestrante que esteja mais preparado para falar sobre o assunto. Leva ele, faz uma palestra lá, uma vez na vida outra na morte, na escola, e fica como se aquilo já tivesse sido abordado. (Luísa)

Eu acho que deveria existir primeiro uma reestruturação dentro dos cursos de formação, dentro do espaço da academia, porque é aí que a gente começa a moldar e trazer para incluir na educação temas como esse. Eu acredito que mexer nessa estrutura, no que já vem aí como... Que já está muito ultrapassado, principalmente os cursos de Pedagogia, muito ultrapassados. (Sofia)

Não é que eu preciso fazer um curso para saber lidar com crianças que falam que são bissexuais. Acho interessante participar de uma formação, de encontro de educadores, para discutir a questão, para a reflexão para a gente melhorar também a nossa compreensão das coisas, mas tem também essa questão de você lidar com uma pessoa e acho que, minimamente, a gente que está na área da educação tem que dar conta de fazer isso. (Maria)



Assim, em um contexto de pânico moral e constante vigilância das professoras e dos professores, os e as participantes demonstraram buscar resistir a essa lógica por meio de ações voltadas ao diálogo sobre gênero, sexualidade e violências com as crianças. Do mesmo modo, por meio da vontade de saber mais sobre o assunto, não negar a sua importância e pelo desejo de ter autonomia para dialogar com as crianças sobre essas temáticas.

## Considerações finais

Na busca por compreender quais eram as relações tecidas por docentes do Ensino Fundamental I entre a categoria de gênero e as violências contra crianças, acabamos por escutar as suas indignações a respeito dos discursos antigênero propagados por movimentos conservadores. O(as) professor(as) participantes demonstraram se incomodar com as tentativas de cerceamento de um trabalho crítico na escola, dificultando, ainda mais, a implementação de ações voltadas à educação em sexualidade.

Observamos professor(as) sensíveis em relação aos sofrimentos de estudantes violentadas(os) por transgredirem as normas de gênero, assim como pelo sexismo expresso de maneiras sutis e escancaradas nas vidas de meninas e mulheres. Da mesma maneira, as suas percepções de que a escola tem um compromisso social com a transformação da realidade e que a docência vai além da transmissão de informações – desejando encontrar espaços para que pudessem refletir sobre como dialogar com crianças a respeito das questões de gênero, bem como enfrentar as violências contra elas. No entanto, encontram barreiras não apenas para a sua formação continuada, como também para debaterem abertamente sobre esses assuntos em sala de aula. Famílias e movimentos conservadores parecem enxergar os(as) professor(as) como inimigo(as) a serem combatido(as), tal como a “ideologia de gênero”.

Os relatos levantados nos remeteram às reflexões propostas por Paul Preciado (2020) quando expõe as reverberações do pânico moral nas violências perpetradas contra crianças, bem como os usos políticos dos discursos sobre uma suposta proteção à sexualização precoce de crianças. Há uma narrativa que aponta a necessidade de proteger a inocência infantil e a manutenção dos comportamentos tidos como “naturais”, ou seja, cis-heteronormativos. Entretanto, esse discurso não se efetiva em ações protetivas para as infâncias, na medida em que o silenciamento sobre as questões de gênero apenas serve para vulnerabilizá-las e violentá-las. A educação em sexualidade, crítica e emancipatória, faz parte do enfrentamento às violências. Como percebemos nos relatos do(as) participantes, negar a sua importância só protegerá os interesses de quem busca subalternizar as crianças.



## Referências

ALVARENGA, Carolina Faria; VIANNA, Cláudia Pereira. Avaliação, gênero e qualidade na Educação Infantil: conceitos em disputa. **Educar em Revista**, v. 37, p. 1-24, 2021.

ALVARENGA, Carolina Faria. Educação infantil, gênero e sexualidades: quando o impossível torna-se verdadeiro. In: SANTOS, Maria Walburga; TOMAZZETTI, Cleonice; MELLO, Suely Amaral. Eu ainda sou criança: educação infantil e resistência. São Carlos: EdUFSCar, 2019, p. 307-324.

ALVARENGA, Carolina Faria; DIAS, Jaciluz. Um olhar sobre olhares: violências sexuais que borbulham no cotidiano. In: RIBEIRO, Cláudia Maria; ALVARENGA, Carolina Faria. **Borbulhando enfrentamentos às violências sexuais nas infâncias no sul de Minas Gerais**. Lavras: UFLA, 2016, p. 281-295.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

CARREIRA, Denise. O Informe Brasil – Gênero e Educação: da CONAE às diretrizes nacionais. In: VIANNA, Cláudia; CARREIRA, Denise; LEÃO, Ingrid; UNBEHAUM, Sandra; CARNEIRO, Suelaine; CAVASIN, Sylvia. **Gênero e educação**: fortalecendo uma agenda para políticas educacionais. São Paulo: Ação educativa, Cladem, Ecos, Geledés, Fundação Carlos Chagas, 2016, p. 25-54.

FELIPE, Jane. Relações de gênero: construindo feminilidades e masculinidades na cultura. In: XAVIER FILHA, Constantina (Org.). **Sexualidades, gênero e diferenças na educação das infâncias**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2012, p. 217-226.

FELIPE, Jane. Afinal, quem é mesmo pedófilo? **Caderno Pagu**, n. 26, p. 201-223, 2006.

FERRARI, Anderson. Sexualidades, masculinidades, orientação sexual. In: XAVIER FILHA, Constantina. **Sexualidades, gênero e diferenças na educação das infâncias**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2012, p. 117-130.

FERNANDES, Noeli Aparecida; FINCO, Daniela. Diálogos necessários de gênero: olhares e culturas que se entrecruzam na educação infantil. **Interacções**, v. 18, p. 233-257, 2022.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. São Paulo, SP: FBSP, 2022.

GUERRA, Judite. Identidades de gênero e sexual na infância. In: XAVIER FILHA, Constantina. **Sexualidades, gênero e diferenças na educação das infâncias**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2012, p. 227-240.

hooks, bell. **Ensinando comunidade**: uma pedagogia da esperança. São Paulo: Elefante, 2021.

IZIDRO, Lúcio; FELIPE, Jane. O que precisamos saber sobre pedofilia e pedofilização: aspectos médicos, jurídicos e culturais. In: SÁ-SILVA, Jackson Ronie; SANTOS, Marcos Eduardo; SILVA, Yuri Jorge. (Orgs.). **A discussão da pedofilia no campo da Educação**. São Leopoldo: Oikos, 2018, p. 23-40.



JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Cotidiano escolar, heteronormatividade e homofobia: por uma ampliação dos horizontes pedagógicos, ou quem tem medo de novos olhares na escola? In: XAVIER FILHA, Constantina. **Sexualidades, gênero e diferenças na educação das infâncias**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2012, p. 59-88.

MIGUEL, Luis Felipe. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero” – Escola Sem Partido e as leis da mordaça no parlamento brasileiro. **Direito & Práxis**, v. 7, n. 15, p. 590-621, 2016.

PRECIADO, Paul Beatriz. **Um apartamento em Urano**: crônicas da travessia. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

SCOTT, Joan Wallach. Reverberaciones feministas. **CS**, v. 1, n. 10, p. 339-370, 2012.

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

SEFFNER, Fernando. Em tempo de guerra todo buraco é uma trincheira. **Revista Estudos Feministas**, v. 30, n. 2, p. 1-12.

SERPA, Monise Gomes; FELIPE, Jane. Pedofiliação, violência sexual e o fascínio masculino sobre os corpos infanto-juvenis. **Pesquisa em Foco**, v. 28, n. 1, p. 116-140, 2023.

SILVA, Peterson Rigato; SILVA, Tassio José; FINCO, Daniela. Relações de gênero, educação da pequena infância e mudanças políticas no Brasil: contribuições para um estado da arte. **Cadernos Pagu**, v. 58, p. 1-27, 2020.

SPAZIANI, Raquel Baptista. Contribuições dos Estudos Feministas e de Gênero para a reflexão sobre a violência sexual contra crianças. In: Ana Cláudia Bortolozzi; Leilane Raquel Spadotto de Carvalho; Débora de Aro Navega. (Org.). **Educação sexual e a prevenção contra violências**. Araraquara: Padu Aragon, 2022, p. 13-31.

SPAZIANI, Raquel Baptista; VIANNA, Cláudia Pereira. Violência sexual contra crianças: a categoria de gênero nos estudos da educação. **Educação Unisinos**, v. 24, p. 1-19, 2020.

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

Recebido em: 06/10/2023

Aceito em: 15/01/2024