

# AS VIVÊNCIAS RELIGIOSAS DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E A ESCRITA DE PARECERES: O GÊNERO EM QUESTÃO

*Adriane Knoblauch \**

*Leniara Pellegrinello Camargo \*\**

**RESUMO:** Este artigo<sup>1</sup> trata da problematização da escrita dos pareceres descritivos de crianças pequenas em relação à questão de gênero em um Centro Municipal de Educação Infantil, da cidade de Curitiba, a partir das relações entre docência e religião. Os dados da pesquisa<sup>2</sup> foram coletados a partir de questionários, observação, entrevista e análise dos pareceres entre os meses de agosto e dezembro de 2018. Objetivou-se verificar se a vivência religiosa das professoras influencia nas decisões sobre as escritas. A análise ocorreu a partir de Pierre Bourdieu e Gimeno Sacristán, para as noções de socialização, *habitus* e docência, além de estudos do campo de gênero na educação e da sociologia da religião. As escritas dos pareceres foram divididas em: ações, preferências e personalidades de meninos e meninas. Os resultados indicam que as noções de gênero internalizadas pelas professoras orientam sua escrita e que a concepção binária de gênero tradicionalmente aceita pela sociedade foi mais evidente nas professoras com uma vivência mais institucionalizada com a religião. Por fim, a visão dos papéis de mulheres e de homens, influenciada pela religião, interfere nas visões de como enxergam as meninas e os meninos na instituição e precisa ser revelada para contribuir nesse processo de socialização profissional.

**PALAVRAS-CHAVE:** Gênero, Educação Infantil, Religião, Socialização Profissional, Pareceres Descritivos.

## THE RELIGIOUS EXPERIENCES OF EARLY CHILDHOOD TEACHERS AND THE WRITING OF OPINIONS: THE GENDER IN QUESTION

**ABSTRACT:** This article deals with the problematization of the writing of descriptive opinions of young children in relation to gender in the Municipal Center of Early Childhood Education in the city of Curitiba, from the relationship between teaching and religion. Survey data were collected from questionnaires, observation, interviews and analysis of opinions between August and December 2018, and aimed to verify if the religious experience of the teachers influences in their decisions on the writings. The analysis was based on Pierre Bourdieu and Gimeno Sacristán for the notions of socialization, *habitus* and teaching and studies of the gender field in education and the sociology of religion. The written opinions were divided into: actions, preferences and personalities of boys and girls. The results indicate that the notions of gender internalized by the teachers guide their writing and the binary conception of gender traditionally accepted by society was more evident in the teachers with a more institutionalized experience with religion. Finally, the view of the roles of women and men, influenced by religion, interferes with the views of how girls and boys see the institution and needs to be revealed to contribute to this process of professional socialization.

**KEY-WORDS:** Gender, Early Childhood Education, Religion, Professional Socialization, Opinions Descriptive.

---

\* Possui Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e pós-doutoramento em Educação pela USP. Atualmente é professora associada do Departamento de Teoria e Prática de Ensino da Universidade Federal do Paraná e atua no programa de Pós-Graduação em Educação desta mesma universidade; [adrianeknoblauch@gmail.com](mailto:adrianeknoblauch@gmail.com); <https://orcid.org/0000-0002-8842-4128>.

\*\* Possui mestrado em Educação: Teoria e Prática de Ensino pela Universidade Federal do Paraná e é doutoranda em Educação desta mesma universidade; [leniarap@yahoo.com.br](mailto:leniarap@yahoo.com.br); Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3410-4903>.

<sup>1</sup> As discussões presentes neste artigo são oriundas da dissertação de mestrado: “O silenciamento das professoras e a socialização de gênero no cotidiano da educação infantil: relações entre docência e religião?” (CAMARGO, 2019).

<sup>2</sup> Esta pesquisa atendeu os cuidados éticos em seu desenvolvimento e na divulgação dos dados, com autorizações do Departamento de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba, do CMEI e das professoras envolvidas. Todas as entrevistadas assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido e seus nomes, bem como do CMEI, não foram divulgados, como forma de manter o anonimato.

## Introdução

Este artigo pretende problematizar como a vivência religiosa de algumas professoras interfere na forma como elas produzem os pareceres descritivos de suas turmas, com o foco nas questões de gênero.

Essa problematização parte da premissa de que a formação docente ocorre de forma ampliada, ou seja, inicia-se antes da formação inicial e acontece em variados espaços e momentos da vida pessoal e profissional. Nesse sentido, Fiorentini e Crecci (2013) sugerem o uso do termo “Desenvolvimento Profissional Docente (DPD)” para se referir a esse amplo processo e enfatizam que ela não ocorre apenas em momentos fixos como cursos, mas sim em um processo contínuo de transformação e constituição de cada sujeito. Os professores aprendem e se desenvolvem em diferentes práticas, processos e contextos, intencionais ou não.

Entender a história de vida de cada docente é entender suas ações, é compreender o sentido daquela prática através de sua biografia. Gimeno Sacristán (1999) traz o conceito de que a prática é algo construído historicamente, sendo que a ação humana incorpora a experiência passada e gera base para as seguintes ações, que não partem do nada. Portanto, a experiência que o sujeito tem é o capital para ações futuras e isso ocorre na ação educativa, o acúmulo de experiências (quem realiza e quem recebe) cria caminhos e bases para práticas educativas, consolidando uma cultura. Segundo o autor, essa cultura compartilhada assume a forma de *habitus*, ou seja, orienta a escolha de ações no cotidiano escolar, as quais passam despercebidas.

*Habitus* está sendo entendido aqui, a partir dos escritos de Pierre Bourdieu. Segundo o autor, o agente e a sociedade são inseparáveis na dialética da interioridade e da exterioridade, ou seja, na interiorização da exterioridade e na exteriorização da interioridade. Assim sendo, as regularidades do meio social produzem *habitus*, que são “sistemas de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, (...), sem ser o produto da ação organizadora de um regente” (BOURDIEU, 1983, p. 61). Ou seja, o *habitus* produz práticas que tendem a reproduzir regularidades de seu princípio gerador, isto é, só pode-se explicar as práticas em relação à estrutura objetiva que define as condições sociais de produção do *habitus* com as condições do exercício desse *habitus*, com a conjuntura.

Na sociedade contemporânea, Setton (2002a) afirma que o processo de construção das identidades ocorre por meio de várias instâncias produtoras de valores culturais e referências identitárias, que coexistem na construção dos *habitus*. Assim, família, escola e mídia são instâncias que coexistem numa relação de interdependência, podendo ser complementares ou antagônicas entre si. Da mesma forma entram as experiências religiosas, foco desta pesquisa, como instâncias socializadoras que constituem faceta importante do *habitus* e se relacionam com o amplo conceito de formação docente anteriormente apresentado. Essa relação de interdependência entre os agentes de socialização determina experiências singulares de socialização.

Dessa forma, percebe-se que a formação das professoras não é resultado apenas da formação inicial e continuada, mas ocorre no entrelaçamento de várias matrizes socializadoras, ou seja, a identidade de cada profissional docente é formada ao longo de toda sua vida desde a infância, como estudante da educação básica que incorpora modos de ser e fazer a docência, passando pela família, lugares que frequentou, mídia e pela sua religião, entre outros agentes socializadores, a partir dos quais incorpora concepções de mundo que interferem nas suas escolhas pedagógicas em sala de aula (MARCELO GARCIA, 1999; SETTON, 2002b).

Os dados que serão aqui apresentados são frutos de uma pesquisa com abordagem qualitativa, utilizando como instrumentos a observação participante, entrevistas com roteiro semiestruturado e análise documental (os pareceres descritivos) de um grupo composto por sete professoras de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) de Curitiba. As professoras trabalhavam em grupos e atendiam a três turmas de crianças: Maternal II (faixa etária: 3 anos de idade, com 20 crianças), Pré I (faixa etária: 4 anos de idade, com 30 crianças) e Pré II (faixa etária: 5 anos de idade, com 30 crianças).

### **Os Pareceres Descritivos na Educação Infantil**

Na Educação Infantil, os pareceres descritivos compõem a avaliação das crianças. É um documento que comunica aos familiares as aprendizagens das crianças. Os documentos nacionais e municipais que norteiam essa etapa de educação trazem a avaliação como um olhar que supere a prática classificatória, excludente e unilateral. Nesse sentido, o acompanhamento deve ser contínuo, com observação, registro e documentação.

Para isso, os mesmos documentos enfatizam que a avaliação deve ser um instrumento de reflexão, permitindo que compreenda cada criança e seu processo de aprendizagem. Documentar permite tornar visível cada grupo e oportuniza a construção de identidades. Essa visibilidade das aprendizagens das crianças faz com que elas sejam consideradas sujeitos ativos e que participem das tomadas de decisões.

Para a criança, segundo Hoffmann (2006), esse registro historiciza seu processo e constitui sua identidade, provocando, assim, o olhar reflexivo do professor sobre seus desejos, interesses, conquistas, possibilidades e limites. Necessita ser um instrumento socializador das conquistas históricas das crianças, portanto, não pode ser uma tarefa burocrática e nem satisfazer familiares em suas necessidades. Nesse sentido, precisa expressar a riqueza do processo educativo vivido.

### **O Cotidiano do CMEI, as Questões de Gênero, a Vivência Religiosa das Professoras e os Pareceres**

As professoras que participaram da pesquisa, selecionadas para as entrevistas e observação mais aprofundada, apresentaram dois perfis de vivências religiosas de acordo com os dados, mesmo que todas vieram de família de origem com vivência católica. Assim, foram divididas para fins analíticos em dois grupos: A e B.

As duas professoras do Grupo A, possuíam uma vivência mais individualizada, sendo que uma era evangélica, mas não frequentava nenhuma igreja e acreditava que não se deve seguir tudo o que os pastores falam. Já a outra professora afirmou seguir no momento a religião espírita, mas passou por diversas outras religiões em outros momentos de sua vida. Ela também destacou que ainda realizava leituras de outras religiões e vivenciava várias espiritualidades. Dessa forma, é possível considerar que ambas possuíam uma identidade religiosa mais fluída.

As cinco professoras do Grupo B possuíam uma vivência religiosa mais institucionalizada. Duas eram católicas, frequentavam assiduamente suas igrejas e não tiveram migração entre religiões ao longo da vida. Outras duas consideravam-se católicas não praticantes porque não iam a igrejas com a regularidade desejada, porém frequentaram no passado e em suas falas apareceram uma visão cristã tradicional. A quinta professora, apesar de se definir como espírita, possuía dupla pertença religiosa, pois frequentava a Igreja Católica com seu marido periodicamente e apresentava a matriz cristã católica em relação às suas crenças, embora também realizasse leituras de livros espíritas.

A média de idade dessas docentes é de 43 anos, todas frequentaram faculdade privada de Pedagogia, sendo que o término da graduação foi em média aos 30 anos de idade. O tempo de atuação como professoras é em torno de 15 anos.

Nas observações do cotidiano, foi possível perceber que as duas professoras do Grupo A, aquelas que possuíam uma relação mais individualizada e fluída com a religião, procuraram fazer com que as crianças de sua turma brincassem com todos os brinquedos disponíveis e juntos, não enfatizando a separação entre meninos e meninas. Ao longo das observações, constatou-se que meninos e meninas frequentemente brincavam em conjunto. Já nas turmas das professoras do grupo B, percebeu-se que duas das docentes separavam nitidamente as brincadeiras entre meninos e meninas, oferecendo carrinhos para os meninos e bonecas para as meninas, por exemplo. A partir das observações também foi possível constatar nessas turmas que as crianças brincavam juntas em poucos momentos, mas logo procuravam brincar com as crianças do mesmo gênero. As professoras não problematizavam essa situação e em vários aspectos reforçavam essa separação.

Em relação à vivência religiosa, não foi possível identificar uma religião como determinante na análise dos dados. Porém, percebeu-se que as experiências religiosas das professoras se diferiam em um aspecto: duas professoras afirmaram vivenciar sua fé de forma mais individualizada, com constante migração religiosa e sem pertencimento a uma denominação em específico. A busca por essa vivência também ocorria, segundo elas, por leituras sobre diferentes religiões. Elas teceram críticas e questionamentos à matriz cristã tradicional e uma maior abertura para aprendizagens sobre questões de gênero. Para a análise aqui presente, optou-se por agrupá-las no Grupo A, que tinha uma experiência mais plural e fluída com a religião/religiosidade, o que tem relação com o processo de secularização da sociedade (CAMURÇA, 2017; NOVAES, 2004; NOVAES, 2014). Já as demais professoras, ao contrário, possuíam uma vivência religiosa mais institucionalizada marcadamente cristã, isto é, frequentavam uma

comunidade religiosa com regularidade e seguiam seus preceitos. Nesse grupo, a migração religiosa foi menos evidente e a religiosidade era também fortemente vivenciada com os familiares. A informação sobre a fé é, em geral, advinda dos discursos de líderes religiosos. Há aqui uma vivência mais exclusivista e institucionalizada com a religião. Para fins de análise, essas professoras foram agrupadas no Grupo B.

No que se refere aos pareceres descritivos, ficou evidente que o grupo B os redigiu apoiadas naquilo que socialmente se espera para meninos e meninas, de forma bastante estereotipada. Já as professoras do grupo A, demonstraram uma preocupação maior com uma escrita mais próxima do que foi observado com as crianças.

A seguir, serão apresentadas as análises dos pareceres, a partir de três eixos: ações de meninos e meninas; preferências de meninos e meninas e, por fim, personalidades de meninos e meninas. Dessa forma, os trechos analisados dos pareceres foram apenas os que se referiam a esses aspectos, ficando de fora as questões sobre aprendizagens e realizações em atividades e projetos, por não ser foco deste estudo.

### **Ações de Meninos e Meninas**

As professoras do grupo B eram, como já foi afirmado acima, professoras de duas turmas distintas. No total, elas redigiram 60 pareceres.

Nos pareceres das meninas apareceu doze vezes a frase “demonstra muito capricho, autonomia e criatividade” e somente em dois pareceres de meninos. Nota-se uma preocupação também em descrevê-las como participativas e sobre a expressão oral, a boa comunicação. Já nos pareceres dos meninos ficou muito forte a percepção de que os meninos são mais agitados e necessitam de intervenção, de modo que a frase “necessita de intervenção das professoras para lembrá-lo dos combinados e regras” foi citada em oito dos dez meninos presentes em uma turma, sendo que apareceu nos pareceres de duas meninas uma frase diferente “necessita de interferência em situações de conflito”. No entanto, nas observações do cotidiano não foi percebido este número de meninos que não cumpriam regras e combinados da sala.

Ainda para as meninas apareceu: se relacionam bem com todos (08 vezes), participam das atividades (05 vezes) e comunicam-se bem (06 vezes). Também apareceu nos pareceres das meninas frases ressaltando aspectos sobre o cuidado com a aparência e a dedicação nas atividades realizadas, assim como a ênfase nas habilidades sociais, artísticas e na expressão oral, o que não foi escrito nos pareceres dos meninos. No grupo dos meninos apareceu com mais frequência frases como “necessita de intervenção das professoras para lembrá-lo dos combinados e regras”, “em atividades de movimento utiliza seu corpo com liberdade/ desenvoltura”, enfatizando as atividades no ambiente externo.

Já as professoras do Grupo A eram responsáveis por uma turma com 20 crianças. Como já foi afirmado anteriormente, elas possuíam uma vivência religiosa mais individualizada e plural. Nesse caso, os pareceres apresentaram na escrita um equilíbrio maior entre os meninas e meninos, embora também houvesse algumas diferenciações. Percebeu-se que foram considerados na avaliação em relação às ações os mesmos aspectos para meninos e meninas. Ou seja, nos pareceres das meninas apareceram a boa

comunicação e o respeito às regras, assim como nos dos meninos. Nos pareceres dos meninos, porém, apareceram treze vezes a palavra “experiências” em três tipos de frases. Essa palavra não apareceu nos pareceres das meninas.

Percebe-se, portanto, um modelo singular e binário de masculinidade e feminilidade explícito no número de vezes que determinadas palavras e expressões apareceram nos pareceres nos grupos de crianças pequenas do CMEI (de três a cinco anos de idade), sobretudo nos pareceres redigidos pelas professoras do Grupo B. A esse respeito, Finco (2008) mostra que os meninos carregam a ideia prévia de que necessitam ser controlados, pois são agitados e dispersivos e as meninas possuem a obrigação da delicadeza, da organização e da obediência. Ideias socialmente construídas e carregadas pelas professoras com uma vivência religiosa mais institucionalizada.

### **Preferências de Meninos e Meninas**

Algumas professoras do Grupo B escreveram pouco sobre os gostos e preferências das crianças da turma, mas, mesmo assim, no parecer de um menino foi citado que gosta de carrinhos e no de outro que gosta de correr. Nas meninas apareceu sete vezes a palavra bonecas e uma vez o brincar com a areia. Em um parecer apareceu a frase de que a menina gosta de brincar com carrinhos, porém logo em seguida houve a ênfase de que ela também gosta de brincar de bonecas, o que indica uma necessidade por parte das professoras de reforçar aos pais aspectos socialmente considerados femininos. Vale destacar, porém, que as crianças tinham acesso a vários tipos de brinquedos e brincadeiras durante o dia e não seguiam esses padrões no cotidiano. Mas, a ênfase na escrita dos pareceres ficava na expectativa para cada gênero: carrinhos e correr de um lado, para os meninos, e bonecas do outro, para as meninas.

Outras professoras do Grupo B citaram os seguintes gostos das meninas que foram: pega-pega, bonecas, fantasia, cozinha, casinha, salão de beleza e “comidinha” com areia. Nos meninos os gostos foram citados, assim como nas meninas, mas totalmente diferentes: carrinhos, pega-pega, parquinho, lego, futebol, jogar bola, correr, brincadeiras cantadas.

Quando foram citados os jogos de encaixe, chamados de lego, nos pareceres dos meninos havia frases como “constrói cidades com peças de lego e madeiras” e “gosta de brincar com lego”, diferentemente das meninas onde apareceu apenas em dois pareceres a frase “faz construções utilizando o lego”. Nessas sutilezas aparecem as expectativas socialmente construídas para cada gênero, sendo que todas as crianças brincam com peças de encaixe.

O parque, o correr e jogar bola não apareceram nos escritos das meninas, mas nos pareceres dos meninos apareceu três vezes a frase “gosta do parque onde explora todas as áreas disponíveis”. Vale destacar que durante as observações foram presenciadas várias situações em que meninos tentavam brincar ou demonstravam interesse em brincar com brincadeiras socialmente esperadas para meninas e o contrário também ocorreu, mas isso não foi relatado nos pareceres. A única exceção foi para o pega-pega que apareceu para quase todas as crianças. Dessa forma, ao desconsiderar que as crianças brincam durante

o dia de todas as brincadeiras e ao destacar aquelas que são socialmente aceitas e esperadas para cada gênero, as professoras demonstraram redigir seus pareceres a partir das suas próprias concepções binárias sobre gênero. A título de ilustração, estão abaixo nuvens de palavras com as palavras mais citadas nesses pareceres, sendo que o tamanho da palavra indica a sua maior ou menor incidência.

QUADRO 1 – NUVEM DE PALAVRAS A PARTIR DOS PARECERES DESCRITIVOS – EIXO: PREFERÊNCIAS DOS MENINOS – GRUPO B



FONTE: Elaborado pelas autoras a partir dos pareceres descritivos. 2019.

QUADRO 2 – NUVEM DE PALAVRAS A PARTIR DOS PARECERES DESCRITIVOS – EIXO: PREFERÊNCIAS DAS MENINAS – GRUPO B



FONTE: Elaborado pelas autoras a partir dos pareceres descritivos. 2019.

Porém, as professoras do Grupo A, redigiram de forma diferente os pareceres e utilizaram os gostos das crianças de forma semelhante entre meninos e meninas, enfatizando trabalhos planejados e realizados com elas como o desenhar, a leitura e a contação de histórias. Nos pareceres de quase todas as crianças apareceram essas atividades, mas para algumas crianças específicas as professoras escreveram frases como: “gosta de dançar, tem uma boa expressividade corporal, faz tentativas de passos de bailarina” em uma das meninas, sendo que nos pareceres dos meninos não apareceu que eles gostavam de dançar. Ressalta-se, porém, que foram presenciados nas observações momentos de dança planejados pelas professoras com participação e apreciação de todas as crianças da referida turma.

Alguns meninos também tiveram em seus pareceres frases como “na área externa do CMEI corre, joga bola, brinca na areia e parque”, mas nos pareceres das meninas não apareceram relatos sobre a área externa sendo que todos os dias todas as crianças brincavam nesse espaço. Outra frase que apareceu em um dos meninos é “tem preferência especial por carros e motos, e seu assunto preferido é falar dos veículos de brinquedo que tem em casa”, demonstrando uma preferência específica daquele menino e não generalizando todos os meninos. Abaixo, estão as nuvens de palavras dos pareceres deste grupo.

### QUADRO 3 – NUVEM DE PALAVRAS A PARTIR DOS PARECERES DESCRITIVOS – EIXO: PREFERÊNCIAS DOS MENINOS – GRUPO A



FONTE: Elaborado pelas autoras a partir dos pareceres descritivos. 2019.

QUADRO 4– NUVEM DE PALAVRAS A PARTIR DOS PARECERES DESCRITIVOS – EIXO: PREFERÊNCIAS DAS MENINAS – GRUPO A



FONTE: Elaborado pelas autoras a partir dos pareceres descritivos. 2019.

Assim, ainda que apareçam diferenças entre os pareceres das meninas e dos meninos escritos pelas professoras do Grupo A, ressalta-se que a diferenciação ocorreu em menor escala do que nos pareceres redigidos pelas professoras do Grupo B, o que pode ter relação com a vivência religiosa delas (mais individualizada, no caso do Grupo A, ou mais institucionalizada, no caso do Grupo B). Percebeu-se, dessa forma, que as professoras do Grupo A faziam tentativas de sair dos estereótipos e as professoras do Grupo B, em geral, mantinham os estereótipos de gênero.

O modelo binário do que é masculino e do que é feminino também apareceu nas preferências escolhidas pelas professoras para escrever. Em todos os lugares, existem crianças transgressoras, ou seja, que desafiam as normas e o modelo binário masculino-feminino apresentado a elas desde pequenas. Essas crianças, segundo Vianna e Finco (2009) causam estranhezas nas professoras, ocorrendo um ocultamento de masculinidades e feminilidades alternativas. Nesse CMEI observou-se algumas crianças que não seguiam esses padrões tradicionalmente aceitos e nos pareceres delas suas preferências foram silenciadas, seguindo as expectativas para seu gênero designado. Por exemplo, um menino da turma de Pré II, cujas professoras eram do Grupo B, que brincava diariamente com bonecas, brinquedo de sua preferência, não teve isso citado no seu parecer e somente a frase “gosta de brincar com as amigas” é escrita. Nas demais crianças nada aparece.

## Personalidades de Meninos e Meninas

As diferenças percebidas entre a forma como os pareceres de meninos e meninas foram redigidos no que se refere às ações e preferências, foram perceptíveis, mas sutis. No entanto, em relação às personalidades, isso ficou mais evidente.

Mesmo que as orientações oficiais reforcem a necessidade de os pareceres descritivos enfatizarem aspectos relativos às narrativas de aprendizagem das crianças, ainda permanece a escrita de traços que definem as personalidades, o que não seria função dos pareceres descritivos, pois os documentos precisam permitir compreender e respeitar a identidade de cada criança, narrando o cotidiano de aprendizagens e, assim, dar suporte e visibilidade à cultura da infância (OLIVEIRA-FORMOSINHO e FORMOSINHO, 2017; RINALDI, 2017). Dessa forma, as personalidades ou qualidades das crianças foram mantidas nos pareceres e escritas de acordo com a visão das docentes. As professoras do Grupo B, aquelas com vivências religiosas mais institucionalizadas, enfatizaram a alegria das meninas e apareceu duas vezes a frase de que elas costumam ceder a vez nos brinquedos e brincadeiras sem maiores problemas, a qual foi escrita de forma positiva. Apareceu várias vezes adjetivos que a sociedade julga aptos para se referir socialmente a uma menina: meiga, cuidadosa, sociável, carismática, curiosa, falante, carinhosa, calma, reservada e tranquila. Já as qualidades para se referir aos meninos foram de outra natureza como alegre, disperso, traquina, ativo, tal como mostram as nuvens de palavras abaixo.

### QUADRO 5 – NUVEM DE PALAVRAS A PARTIR DOS PARECERES DESCRITIVOS

- EIXO: PERSONALIDADES DAS MENINAS – GRUPO B



FONTE: Elaborado pelas autoras a partir dos pareceres descritivos. 2019.

QUADRO 6 – NUVEM DE PALAVRAS A PARTIR DOS PARECERES DESCRITIVOS – EIXO:  
PERSONALIDADES DOS MENINOS – GRUPO B



FONTE: Elaborado pelas autoras a partir dos pareceres descritivos. 2019.

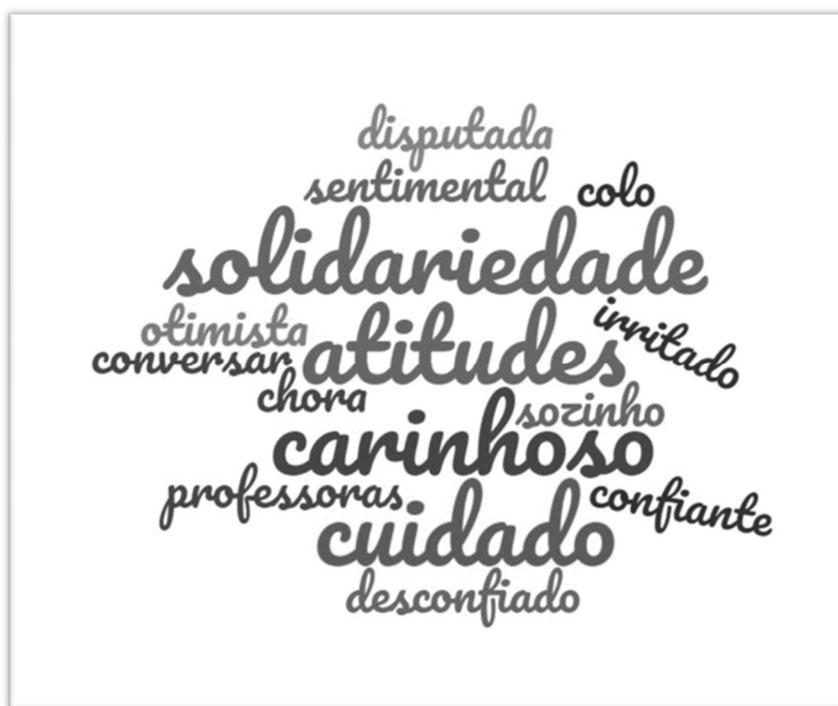
Nos escritos das professoras do Grupo A, de vivência religiosa mais individualizada e fluída, não apareceram tantas menções a definições de personalidade comparado ao Grupo B e as definições que apareceram foram, em geral, as mesmas tanto para meninos quanto para as meninas. Em ambos escreveram: carinhoso, solidário, cuidadoso, aceita colo. As meninas receberam as palavras sorridente, alegre, atenta e ativa e nos escritos dos meninos foram encontradas as palavras confiante, otimista e sentimental, o que demonstrou tentativas das professoras de perceberem os meninos de forma diferente do que é socialmente mais estabelecido. A seguir, as nuvens de palavras escritas pelas professoras desse grupo:

QUADRO 7 – NUVEM DE PALAVRAS A PARTIR DOS PARECERES DESCRITIVOS –  
EIXO: PERSONALIDADES DAS MENINAS – GRUPO A



FONTE: Elaborado pelas autoras a partir dos pareceres descritivos. 2019.

QUADRO 8 – NUVEM DE PALAVRAS A PARTIR DOS PARECERES DESCRITIVOS –EIXO:  
PERSONALIDADES DOS MENINOS – GRUPO A



FONTE: Elaborado pelas autoras a partir dos pareceres descritivos. 2019.

De acordo com Moreno (1999) as características de comportamento das pessoas são incentivadas pela sociedade a partir do sexo biológico designado ao nascer. Por exemplo, a agressividade vista nos meninos é até tolerada e a docilidade é esperada por parte das meninas. Dessa forma, os padrões de ser mulher e de ser homem são veiculados através da mídia e de outras agências socializadoras e não são imparciais, mas impregnados de androcentrismo, ou seja:

O androcentrismo consiste em considerar o ser humano do sexo masculino como o centro do universo, como a medida de todas as coisas, como o único observador válido de tudo o que ocorre em nosso mundo, como o único capaz de ditar as leis, de impor a justiça, de governar o mundo. (MORENO, 1999, p. 23)

A autora ainda destaca que dentro desse quadro, encontra-se cada instituição educativa, que, sem reflexão constante, acaba contribuindo de maneira sistemática para o desenvolvimento e a “naturalização” desses padrões. Ou seja, na escola também se encontra o significado de ser menina e de ser menino, geralmente de forma implícita e nem sempre de forma aberta e clara.

Em relação às avaliações, Bourdieu e Saint-Martin (2015) afirmam que todos os escritos dos professores não são passivos, mas sim parte de “sistemas de classificação que organizam a percepção e a apreciação, e estruturam a prática” (BOURDIEU e SAINT-MARTIN, 2015, p. 207). Em sua pesquisa sobre o julgamento professoral, Bourdieu e Saint-Martin apontam que as anotações de professores mostram que há uma lógica produzida e reproduzida no sistema escolar nesse julgamento sobre os alunos, onde há critérios “externos” implícitos nesses escritos. Essa linguagem escolar também contribui para o funcionamento dos mecanismos ideológicos fazendo com que os estudantes incorporem essa lógica. Portanto, o uso da linguagem escrita é eficaz para o poder simbólico no interior das instituições educativas.

Esse uso da linguagem faz parte da violência simbólica, realizada pelas professoras sem reflexão, nos escritos sobre as crianças, fazendo com que sejam “encaixadas” nos padrões esperados para cada gênero. O ideal seria que os pareceres descritivos ou relatórios revelassem a riqueza da diversidade e da multiplicidade de identidades das crianças, suas aprendizagens individuais e em grupo, porém continua-se na prática cotidiana a definir personalidades e atribuir qualidades. Hoffmann (2006) mostra alguns equívocos comuns nesses escritos como apontar atitudes das crianças, pareceres de crianças de uma mesma turma escritos de forma quase idêntica ou de comparação entre elas, situações que, segundo a autora, não comunicam aos pais o que, de fato, as crianças aprenderam. A autora ainda questiona o uso do termo “parecer descritivo” pois processos de aprendizagem escritos dessa forma tendem a classificar e comparar aspectos do desenvolvimento das crianças de uma mesma turma. Os docentes necessitam na sua formação perceber esse registro de avaliação como uma síntese do processo vivido e, através de reflexões, refletir sobre os caminhos percorridos. A autora ainda reforça que essa ação de escrever

refletindo sobre o processo precisa impulsionar novas e diferentes ações, auxiliando o aprendizado das crianças, a partir de uma avaliação formativa.

### **Considerações Finais**

A análise dos pareceres aqui destacada revela que as noções e concepções de gênero internalizadas pelas professoras orientam suas escritas avaliativas. Foi possível identificar uma concepção binária de gênero, tradicionalmente aceita pela sociedade, em todas as professoras, mas esse binarismo foi mais evidente nas professoras com uma vivência mais institucionalizada com a religião, sendo todas de matriz católica.

Nesse sentido, é possível concluir que facetas religiosas constituidoras do *habitus* das professoras as orientaram na escrita dos pareceres. Elas definiram aspectos que seriam relevantes para mencionar em pareceres descritivos de meninas e outros aspectos para os pareceres dos meninos, mesmo em relação a crianças tão pequenas. Durante a observação no cotidiano do CMEI, foi possível perceber esse sexismo também na organização das atividades, mas uma diferença sutil foi perceptível: professoras com uma vivência mais individualizada e fluída com a religiosidade demonstraram tentativas de superar esse sexismo, quer propondo brincadeiras conjuntas para meninos e meninas ou com uma escrita menos marcada por esses padrões estereotipados de gênero nos pareceres descritivos. Mesmo que tenham mantido alguma diferenciação em função das expectativas socialmente construídas para cada gênero, no que se refere às ações e preferências das crianças, elas o fizeram de forma menos evidente do que suas colegas que possuem uma vivência mais institucionalizada com a religião. Já em relação à personalidade das crianças, o que nem deveria constar nos pareceres, elas se distanciaram bastante de suas colegas. Ou seja, as professoras com uma vivência mais institucionalizada com a religião, escreveram os pareceres reforçando diferenciações socialmente aceitas para meninos e meninas.

Por fim, destaca-se que essas noções estão tão internalizadas nas professoras que elas as utilizam sem perceber. Essas questões precisam, então, ser reveladas para que as professoras possam percebê-las e problematizá-las e esse aspecto precisa ser urgentemente trabalhado nas formações sobre gênero no cotidiano da educação infantil, sob pena de reforçarmos estereótipos e preconceitos de gênero.

### **REFERÊNCIAS**

BOURDIEU, Pierre. Esboço de uma teoria da prática. In: ORTIZ, R. (org.) **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983, p. 46-81.

BOURDIEU, Pierre e SAINT-MARTIN, Monique de. As categorias do juízo professoral. In: CATANI, Afrânio e NOGUEIRA, Maria Alice (orgs.). **Escritos de Educação**. 16ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015, p. 205-241.

CAMARGO, Leniara P. **O silenciamento das professoras e a socialização de gênero no cotidiano da educação infantil: relações entre docência e religião?** 2019. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

CAMURÇA, Marcelo. Os “sem religião” no Brasil: juventude, periferia, indiferentismo religioso e trânsito entre religiões institucionalizadas. In: **Estudos de Religião**, São Bernardo do Campo, v. 31, n. 3, p. 55-70, 2017.

FINCO, Daniela. Socialização de gênero na Educação Infantil. In: **Fazendo Gênero 8 – Corpo, Violência e Poder**, Florianópolis, anais, 2008.

FIORENTINI, D. e CRECCI, V. Desenvolvimento profissional docente: um termo guarda-chuva ou um novo sentido à formação? In: **Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 05, n. 08, p. 11- 23, 2013.

GIMENO SACRISTÁN, J. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. Porto Alegre: Mediação. 2006.

MARCELO GARCIA, C. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

MORENO, Montserrat. **Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola**. São Paulo: Moderna; Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1999.

NOVAES, Regina. Os jovens ‘sem religião’: ventos secularizantes, ‘espírito de época’ e novos sincretismos. Notas preliminares. In: **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 18, n. 52, p. 321-330, 2004.

NOVAES, Regina. Em nome da Diversidade. Notas sobre novas modulações nas relações entre religiosidade e laicidade. In: **Comunicações do ISER**, Rio de Janeiro, n. 69, p. 131-145, 2014.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; FORMOSINHO, J. Pedagogia-em-Participação: a documentação pedagógica no âmago da instituição dos direitos da criança no cotidiano. In: **Em Aberto**, Brasília, v.30, n.100, p.115-130, set./dez. 2017.

RINALDI, C. **Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender**. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

SETTON, M. da G. J. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. In: **Revista Brasileira da Educação**, Anped, n. 20, p. 60-70, 2002a.

SETTON, M. da G. J. Família, escola e mídia: um campo com novas configurações. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 01, p. 107-116, 2002b.

VIANNA, Claudia e FINCO, Daniela. Meninas e Meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder. In: **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 33, p. 265-283, julho-dezembro, 2009.

*Recebido em: 30 de março de 2023.  
Aprovado em: 25 de maio de 2023.*