

COISAS DE MENINAS E MENINOS: LIÇÕES DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM ROLIM DE MOURA (RONDÔNIA)

GIRLS AND BOYS THINGS: GENDER LESSONS IN CHILDHOOD EDUCATION IN ROLIM DE MOURA (RONDÔNIA)

Avacir Gomes do Santos Silva ¹

Diana dos Santos Pirete Podolak ²

RESUMO

Este estudo tem por objetivo a análise da contribuição da escola na formação da identidade de gênero para as crianças da Educação Infantil. Fruto da pesquisa acadêmica, no Curso de Pedagogia, a preocupação com a temática surgiu da constatação empírica, vivenciada na sala quando a professora chamou a atenção de uma criança, que aquilo era coisa de menina. O tema foi aprofundado por meio de contribuições teóricas, que enfatizam a construção da identidade de gênero como um fator social. A pesquisa, do tipo estudo de caso, se caracterizou por meio da abordagem qualitativa. O instrumento de coleta de dados utilizado foi a observação direta em sala de aula. Os resultados do estudo poderão contribuir para a compreensão de como os agenciamentos sociais, culturais e a percepção de mundo das professoras envolvem as relações de gênero na Educação Infantil, as quais são repassadas às crianças, muitas vezes inconscientemente.

Palavras chaves: Educação Infantil; Identidade de gênero; Construção social.

ABSTRACT

This study analyzes the school's contribution to gender identity development for children in early childhood education. As a result of academic research in the Pedagogy Course, the concern with the theme arose from empirical observation experienced in the classroom when the teacher drew the child's attention because something was "a girl thing." The theme was further developed through theoretical contributions, emphasizing the construction of gender identity as a social factor. This case study type was characterized through the qualitative approach. Direct observation in the classroom was the data collection instrument used. The results of the study may contribute to the understanding of how the teachers' social, cultural, and world perceptions involve gender relations in early childhood education and are passed on to children, often unconsciously.

Keywords: Infant Education; Gender identity; Social construction.

¹ Atualmente é Professora da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Pós-Doutora em Geografia pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e Doutora em Geografia pela Universidade Federal de Goiás (UFG). e-mail: avacir.santos@unir.br

² Pós-graduanda em Educação Infantil, Ensino Fundamental e Gestão Escolar pela Faculdade de São Paulo (FSP), Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). e-mail: dianadspp@gmail.com

INTRODUÇÃO

“Com certeza, a liberdade e a poesia
a gente aprende com as crianças”.
(Manoel de Barros)

A sociedade brasileira tem vivenciado, nos últimos tempos, a exacerbação das discussões e práticas relacionadas ao gênero (papeis sociais de mulheres e homens) e a discriminação e a violência sofridas por mulheres, frutos desse sistema binário.

Até a década de 1960 as questões sociais que envolvessem as discriminações sofridas por mulheres e por homens não eram debatidas nos espaços cotidianos. A partir das conquistas feministas, dos direitos das mulheres, esse paradigma foi sendo alterado na medida em que as consequências de uma cultura machista passaram a ser compreendidas e com isso surge a necessidade de se promover mudanças de comportamento sobre o ser e estar no mundo.

As temáticas relacionadas a identidade de gênero nas escolas passaram a ser questionadas, de forma mais enfática, nos dois últimos anos a partir da tramitação do Plano Nacional de Educação (PNE, 2014), que define as diretrizes e as metas da educação para os próximos dez anos. Este documento causou muitas manifestações no âmbito nacional, pois o item gênero que deveria ser abordado nas escolas, não foi aceito por grande parte da população. O texto foi retirado do PNE e a tomada de decisão a respeito dos estudos de gênero nas escolas foi designada para os membros dos conselhos municipais e estaduais.

Recentemente, no estado de Rondônia a temática foi repudiada por algumas escolas e parte significativa da população, o que repercutiu nos meios de comunicação e levou as manifestações do tipo: “não a ideologia de gênero”. Uma tentativa de retirar dos Planos Municipais e Estaduais de Educação as discussões sobre gênero, com a alegação da temática ser incentivadora de práticas consideradas desastrosas para as crianças e famílias.

Com ou sem a inclusão da temática gênero no currículo escolar, o fato é que as professoras e os professores reforçam diferentes habilidades, competências e práticas para meninos e para meninas, por meio das brincadeiras, da distribuição dos brinquedos e na diferenciação das cores e em outras tantas situações, quando afirmam para as crianças: “isso é

coisa de menina, isso é coisa de menino”. Assim, consciente ou não, a identidade de gênero é ensinada para as crianças desde a mais tenra infância.

A escolha da temática surgiu da experiência durante o período do estágio, em uma escola municipal de Educação Infantil em Rolim de Moura (Rondônia), durante os momentos de observações empíricas do cotidiano escolar, em 2016. As constatações da forma como as questões de gênero eram vivenciadas pelas crianças nos provocaram inquietações, que nos levaram a pensar sobre como se dão as relações de identidade de gêneros entre meninos e meninas e qual a postura da educadora diante dessa questão tão presente e ao mesmo tempo invisível em nossas escolas.

Nesse sentido, definimos como objetivo geral analisar como a escola, por meio da prática das professoras, contribui para a construção das relações de identidade de gênero. Agenciados a este objetivo pensamos em: compreender como os brinquedos, as brincadeiras e as cores contribuem para construção da ideia de gênero entre as crianças; analisar a atuação das professoras em várias situações nas quais a ideia de gênero é ensinada.

Para o alcance desses objetivos optamos pela pesquisa qualitativa, na modalidade de estudo de caso, por meio do qual buscamos analisar as reações das crianças e as atitudes das professoras frente as escolhas das cores, brinquedos e brincadeiras no cotidiano escolar da Educação Infantil.

O estudo teve por base as contribuições teóricas sobre as questões de identidade de gênero de Connell e Pearse (2015), Costa (2013), Kishimoto (1992), Louro (1997), Scott (1989), Vygotsky (1991), Cotigo e Erick (2015), Sarti (2004) e Azevedo, Medadro e Lyra (2018) e da análise dos documentos educacionais referentes ao tema como PCN's (1998) o RCNEI (1998) e o DCNEI (2010).

A escrita está organizada em três momentos: i) Gênero: por que e como compreendê-lo na Educação Infantil; ii) O brincar, as brincadeiras e as cores: anotações da pesquisa; e, iii) Outras possibilidades de pensar, colorir e brincar. Defendemos a necessidade de reflexão sobre o presente tema. Tendo em vista que a criança é incentivada a seguir um padrão, quando opta

por outro caminho passa a sofrer discriminações, que podem ir da violência simbólica até as agressões físicas.

Esperamos que ao socializar os resultados dessa pesquisa possamos ampliar as discussões a respeito do tema, bem como possibilitar a construção de outros paradigmas sobre atitudes de preconceitos, por parte dos docentes, que marcam para sempre a vida das crianças.

2. GÊNERO: POR QUE E COMO COMPREENDÊ-LO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Atualmente, a sociedade brasileira tem vivenciado um comportamento um pouco mais coerente em relação aos direitos das mulheres, adquiridos depois de muitas lutas, como: o direito ao voto e a ser votada, o ingresso no mercado de trabalho e na política, o direito a formação acadêmica e profissional, direito de optar ou não pela maternidade e o direito de decidir sobre o próprio corpo.

198

Apesar dessas conquistas, a igualdade entre homens e mulheres se mantém como uma luta incansável, em função da estrutura de poder machista e patriarcal, que interfere nas relações de mando e poderio. Para Scott (1989), o mercado de trabalho é considerado sexualmente e diretamente reproduz as desigualdades entre homens e mulheres.

A organização e luta das mulheres no Brasil contra a estrutura de poder se desencadeia a partir da década de 1930, com o programa de industrialização no país. O ponto aglutinador das reivindicações ocorreu em torno do sufrágio universal. De acordo com Azevedo, Medrado e Lyra (2018), o movimento feminista no Brasil teve como marco a conquista do direito ao voto, o que se institucionalizou com a promulgação da Constituição de 1934.

As discussões teóricas e as práticas feministas se intensificaram no decorrer dos anos 1960 e 1970 do século XX, quando as ativistas começaram a utilizar o termo gênero para se referir as mazelas da organização social e a relação de exploração entre os sexos. Os movimentos defendiam que as hierarquias sexuais fazem parte de um sistema de dominação alimentado pela separação daqueles que deseja controlar (FEDERICI, 2017).

Pensar sobre as relações de gêneros nos espaços sociais e formativos implica em compreender a atuação das lutas feministas contra o paradigma da divisão sexual do trabalho, que se intensificaram com o capitalismo, como condição necessária para a manutenção das forças reprodutivas. Neste sentido, Federici nos ensina,

[...] na sociedade capitalista o corpo é para as mulheres o que a fábrica é para os homens trabalhadores assalariados: o principal terreno de sua exploração e resistência, na mesma medida em que o corpo feminino foi apropriado pelo Estado e pelos homens, forçado a funcionar como um meio para a reprodução e a acumulação do trabalho (2017, p. 34).

Em decorrência dos avanços do movimento feminista, a Organização das Nações Unidas (ONU) declarou o ano de 1975 como o Ano Internacional da Mulher e como ano de início da década da mulher. Como resultante, no Brasil, em pleno regime ditatorial as mulheres conquistaram a legitimidade para o desenrolar das lutas políticas (AZEVEDO, MEDRADO, LYRA 2018).

No final da década de 1970, com o início dos embates sobre o processo de abertura política no Brasil, as questões de identidade de gênero passaram a ter mais espaços nas agendas sociais e políticas. De acordo com Sarti, naquela época: “abriu-se espaço tanto para a reivindicação no plano das políticas públicas, quanto para o aprofundamento da reflexão sobre o lugar social da mulher, desnaturalizando-o definitivamente pela consolidação da noção de gênero como referência para a análise” (2004, p. 41).

Dessa feita, gênero passou a ser concebido como uma maneira de indicar a criação inteiramente social das ideias sobre os papéis de homens e mulheres (SCOTT, 1989). Na compreensão de Connell e Pearse (2015), o gênero é a arena reprodutiva, que conduz nos corpos aquilo que é aceito socialmente por um padrão estabelecido. A partir desse padrão se define o ser homem e o ser mulher. Esta polaridade é reproduzida por meio dos diferentes sistemas: a indústria, a mídia, as religiões, a moda, a literatura, a família e a escola. No fim, esse processo controlador aparece como natural para que, o indivíduo aceite essa definição. A diversidade passa a ser discutida, mas não são respeitadas as diferenças.

No campo educacional, a implantação Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, fundada nos princípios da Constituição Federal de 1989, e a elaboração dos

Parâmetros Curriculares Nacionais, (PCN's), (MEC/Brasil, 1998), resultaram num intenso debate público sobre as questões de gênero, sexualidade e orientação sexual entre os educadores, no decorrer da década de 1990.

Nesse viés, o Tema Transversal “Orientação Sexual”, no conjunto dos PCN's foi justificado em função: “das mudanças comportamentais dos jovens dos anos 60, dos movimentos feministas e de grupos que pregavam o controle da natalidade” (BRASIL, 1998, p. 07). A ideia era que as discussões sobre sexualidade, gênero, corporeidade perpassassem as disciplinas afins do currículo escolar.

Esses temas eram considerados complexos e polêmicos, uma vez que são marcados pela história, cultura e sistemas de crenças individuais e precisavam ser tratados pela escola como fundamental na vida das pessoas. Conforme os PCN's,

As crianças e adolescentes trazem noções e emoções sobre sexo, adquiridas em casa, em suas vivências e em suas relações pessoais, além do que recebem pelos meios de comunicação. A Orientação Sexual deve considerar esse repertório e possibilitar reflexão e debate, para que os alunos construam suas opiniões e façam suas escolhas. (BRASIL, 1998, p. 65).

A escola precisa estar em constante sintonia com as demandas atuais, por isso é relevante fazer uma abordagem sobre as “temáticas sociais em relação à ética, saúde, meio ambiente, pluralidade cultural, orientação sexual e trabalho e consumo” (BRASIL, 1998, p. 65). Na atualidade, no sistema educacional, o debate sobre a diversidade é garantida como direito de todos, definido por meio das diretrizes do Plano Nacional de Educação, que busca a “promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental” (2014).

Nesse sentido, tendo em vista os avanços e as conquistas representadas nesses documentos oficiais a escola, enquanto instituição social, deve oportunizar práticas de intervenções didáticas, as quais contribuam para a sistematização de atitudes e princípios, possíveis, que garantam, na formação das crianças, a compreensão da identidade de gêneros e dos direitos a igualdade entre homens e mulheres, como essenciais para um mundo menos opressor e uma vida menos doentia.

No campo específico da Educação Infantil foram implantadas as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI's, 2010), que define a criança como um sujeito histórico e de direitos. Assim sendo, ela é capaz, por meio do brincar, da imaginação e da fantasia, de aprender, observar, experimentar, narrar, questionar o mundo, o seu corpo e a existências individual e de seus pares.

Ao considerar os princípios da ética, da política e da estética das DCNEI's as escolas poderão oferecer a criança,

A autonomia, solidariedade, responsabilidade, respeito a todos, ao meio ambiente, às diferentes culturas, as identidades e singularidades, o direito de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática, da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2010, p. 16).

Diante desses princípios educativos destacamos o importante papel que a escola por meio de práticas, teorias e comportamentos exerce ao formar os cidadãos. Assim, deve garantir o cumprimento da função sociopolítica e pedagógica, visando dentre eles,

Construir novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico racial, de gênero, regional, linguística e religiosa. (BRASIL, 2010, p. 18).

A Educação Infantil visa promover sociabilidades e subjetividades que proporcione a criança reconhecer a si e ao outro como sujeitos de direitos, por meio de valores e atitudes que venham desconstruir os preconceitos a respeito de gênero enraizados durante séculos. Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI),

No que concerne à identidade de gênero, a atitude básica é transmitir, por meio de ações e encaminhamentos, valores de igualdade e respeito entre as pessoas de sexos diferentes e permitir que a criança brinque com as possibilidades relacionadas ao papel de homem como ao da mulher (BRASIL, 1998, p. 41-42).

Para tanto, é necessário que o educador da Educação Infantil se oriente e oriente as crianças para que a relação entre os gêneros aconteça de forma mais igualitária, com respeito a individualidade e subjetividade de cada criança. Os momentos de brincadeiras devem ser planejados com atenção para que não sejam reproduzidos exemplos de estereótipos quanto aos papéis destinados a homens e mulheres. Portanto,

Isso exige uma atenção constante por parte do professor, para que não sejam reproduzidos, nas relações com as crianças, padrões estereotipados quanto aos papéis do homem e da mulher, como exemplo, que à mulher cabe cuidar da casa e dos filhos e que ao homem cabe o sustento da família e a tomada de decisões, ou que homem não chora e mulher não briga (BRASIL, 1998, p.42).

A abordagem da questão de gênero no ambiente escolar da Educação Infantil consiste em desenvolver atitudes de respeito às diferenças do ser menino e ser menina, com vistas a compreensão da necessidade do sujeito em explorar diferentes papéis sociais para que possam construir sua própria identidade por parâmetros igualitários.

Tendo em vista que a sociedade produz e reproduz culturas que perduram por várias gerações, a escola precisa contemplar em sua matriz curricular às questões de gênero. O que torna necessário a análise dos conceitos quanto aos estereótipos do ser menino e do ser menina, reproduzido no cotidiano escolar. Quando, por exemplo, as professoras³ organizam as filas separando meninos de um lado e meninas e outro, quando realizam atividades específicas de instrução para que as crianças usem o azul como cor de menino e usem a cor rosa como cor de meninas, quando familiares compram brinquedos específicos para meninos como carrinho, espada e bola e para as meninas boneca, acessórios, ou objetos domésticos, entre outros.

Embora não se possa atribuir à escola o poder e a responsabilidade, exclusiva de determinar as identidades sociais, coletivas e individuais é necessário reconhecer que as proposições, as imposições e proibições vivenciadas nos espaços escolares fazem sentido e constituem parte significativa das histórias pessoais das crianças. De acordo com Louro,

A escola delimita espaços. Servindo de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o “lugar” dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através de seus quadros... aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos (1997, p.58).

A sociedade cria e organiza padrões e tipos de tarefas que as crianças devem internalizar na condição de homem ou mulher. O espaço escolar é um espaço social capaz de transmitir as

³ Neste escrito optamos pelo termo professora, devido à docência na Educação Infantil ser exercida por aproximadamente 99% por profissionais do sexo feminino, no município em que a pesquisa foi realizada. Porcentagem que também se apresenta na taxa de matrícula no Curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Rondônia, Campus de Rolim de Moura. A docência é ainda uma função eminentemente feminina, consequência de uma concepção de gênero, que historicamente definiu o cuidar e o ensinar como funções de responsabilidades da mulher.

ações culturais por meio de seus ensinamentos. Portanto, a escola é uma arena reprodutiva da sociedade na qual ela está inserida. Assim, não existe melhor maneira de descrever a educação do que considerá-la como organização dos hábitos de conduta e tendências comportamentais adquiridos socialmente.

Na Educação Infantil meninos e meninas são inseridos de forma mais sistemática na vida social. Compreendemos que aprofundar os estudos referentes às questões de gênero e o brincar na Educação Infantil é imprescindível, pois se faz necessário entender que esta modalidade de ensino se volta para o educar, cuidar e brincar. Frente a essas discussões, podemos afirmar de acordo com Costa que,

Educação infantil não só cuida do corpo da criança, como educa: ele é o primeiro lugar marcado pelo adulto, em que se impõem à conduta dos pequenos os limites sociais e psicológicos [...]. No convívio com os outros-educadores e colegas, o corpo – seus movimentos, posturas, ritmos, e expressões nas relações entre as crianças e entre estas e os adultos, tendo uma conduta diferente em cada sociedade e cada cultura [...]. Os brinquedos oferecidos às crianças também estão carregados de expectativas, simbologias e intenções. As expectativas em relação à diferença de comportamento que se deseja para o menino e para a menina, justificadas pelas diferenças biológicas, acabam proporcionando distintas vivências corporais e determinando os corpos infantis: meninos e meninas têm no corpo a manifestação de suas experiências (2013, p. 86).

É preciso ressaltar que a Educação Infantil é o espaço imprescindível para que as crianças vivenciem a infância a partir de seus desejos e descobertas. Assim, a escola precisa permitir-lhes que usufruam de seus direitos de aprendizagem sem intervenções e reproduções preconceituosas do ser menino e menina. Deixemos as crianças viverem as alegrias da infância.

O brincar é inerente a infância. O ato de brincar desenvolve na criança diferentes aprendizados: cognitivo, motor, afetivo, psicológico e o social. O brinquedo além de uma simbologia é o veículo por meio do qual a criança expressa seus sentimentos mais profundos. De acordo com Vygotsky “a criança, ao querer, realiza seu desejo, desejo este que será o objeto de realização ao longo de sua vida” (1991, p. 67).

Para que a criança usufrua de momentos prazerosos em seu desenvolvimento escolar é preciso que a docente, por meio do planejamento sistematizado atenda as especificidades do desenvolvimento infantil com a definição de: “práticas educativas que considerem a pluralidade

e diversidade étnica, religiosa, de gênero, social e cultural das crianças brasileiras” (BRASIL. 1998, p. 9).

As brincadeiras que deveriam proporcionar o respeito às especificidades das crianças, muitas vezes tornam-se momentos de individualidades e indiferenças. O brincar é uma forma da criança se apropriar de elementos da realidade para atribuir-lhes novos significados,

A brincadeira é uma linguagem infantil que mantém um vínculo essencial com aquilo que é o “não-brincar”. Se a brincadeira é uma ação que ocorre no plano da imaginação isto implica que aquele que brinca tenha o domínio da linguagem simbólica. Isto quer dizer que é preciso haver consciência da diferença existente entre a brincadeira e a realidade imediata que lhe forneceu conteúdo para realizar-se. Nesse sentido, para brincar é preciso apropriar-se de elementos da realidade imediata de tal forma a atribuir-lhes novos significados. Essa peculiaridade da brincadeira ocorre por meio da articulação entre a imaginação e a imitação da realidade. Toda brincadeira é uma imitação transformada, no plano das emoções e das ideias, de uma realidade anteriormente vivenciada (BRASIL. 1998, p. 27).

O brinquedo está diretamente ligado a uma imagem que a criança evoca de um aspecto real. É uma representação da realidade. Em suma, é algo presente no lugar de algo vivido. Ao brincar a criança reproduz as relações presente no cotidiano dela. Segundo Kishimoto,

204

Pode-se dizer que um dos objetivos do brinquedo é dar à criança um substituto dos objetos reais, para que possa manipulá-los. Duplicando diversos tipos de realidades presentes, o brinquedo metamorfoseia e fotografa a realidade, não reproduz apenas objetos, mas uma totalidade social (1992, p. 5).

Os brinquedos também podem ser considerados elementos culturais a partir do momento em que a sociedade os carregam de simbologias. As crianças incorporam um imaginário pré-existente, criado a partir dos desenhos animados, seriados televisivos, um mundo fictício de robôs, super-heróis e contos de fadas, que serão reproduzidos pelas crianças de acordo com seus interesses e realidade.

Para Vygotsky “o ser humano é um ser social, resultado do meio ao qual está inserido” (1991, p. 18). Na escola as crianças iniciam um processo social de relação com as demais crianças, que apresentam culturas diferentes. Aceitar e compreender as diferenças é fundamental, segundo Costa,

Não só isso, mas também que, [...] o conceito de gênero pode ser um conceito relativamente, útil, e apropriado para as questões educacionais. Pondo em xeque o caráter “natural” do feminino e do masculino, o conceito indica um processo, uma ação, um investimento para fazer um sujeito de gênero” (2013, p. 84).

Nesse sentido, as professoras da Educação Infantil devem proporcionar diariamente o ato de brincar para as crianças, pois é por meio da brincadeira que iniciam a socialização entre os seus pares. Segundo Kishimoto (1992), a imagem da infância é refletida nos brinquedos reconstruindo o mundo real com seus valores, modos de pensar e de agir.

Para que as crianças compreendam e respeitem as diferenças existentes no espaço social da escola é preciso que a prática professoral seja planejada para oferecer experiências que correspondam as necessidades do grupo e às individualidades de cada criança. Bem como, a tarefa de individualizar as situações de aprendizagens, com base nas capacidades emocionais, afetivas, sociais, cognitivas e novos direitos de aprendizagem (BNCC, 2019).

Os brinquedos e as brincadeiras infantis influenciam diretamente no aprendizado da criança com relação à criação de estereótipos, pois é brincando que a criança começa a entender uma das primeiras divisões: os meninos brincam com os meninos e as meninas brincam com as meninas. Segundo Costa “é fato que tal comportamento é influenciado pela sociedade no geral, quer seja em casa com a família, quer seja na escola com as professoras” (2013, p. 83).

O RCNEI apresenta orientações didáticas e diferentes atividades com movimentos como: “lutar, dançar, subir e descer de árvores ou obstáculos, jogar bola, rodar bambolê, etc.” (BRASIL, 1998, p. 37). Para o desenvolvimento de tais atividades alerta para que não haja estereótipos associados ao gênero masculino e feminino. Afirma ser importante brincar, dançar e cantar com as crianças, proporcionando o contato corporal e os vínculos afetivos sem estimular a imitação gestual estereotipada.

Diante desse direcionamento é necessário proporcionar as crianças total liberdade para expressarem seus sentimentos. Pois, a partir do momento em que meninos e meninas são classificados pelas condutas de gênero eles passam a reproduzir comportamentos individuais de cada grupo. Costa aborda a importância de todos serem tratados iguais e brincarem todos juntos sem fazer diferenciação de gênero: pois: “quando meninos e meninas brincam juntos, eles descobrem a particularidade de cada um, aprendendo a se respeitarem mutuamente” (2013, p. 84). Para isso, a professora deve conhecer e considerar as singularidades das crianças, bem

como a diversidade cultural, étnica, religiosa e de gênero, respeitar as diferenças e ampliar a socialização entre meninas e meninos.

3. O BRINCAR, AS BRINCADEIRAS E AS CORES: ANOTAÇÕES DA PESQUISA

A pesquisa em pauta surgiu de uma inquietude, ao presenciar numa das turmas da Educação Infantil na Escola “Estrela Guia”, um menino que gostava de usar coisas “consideradas” de menina e que foi reprimido pela professora. Ao socializar com a orientadora o relato daquele comportamento decidimos que por meio da pesquisa social poderíamos investigar sobre as questões de gênero na primeira modalidade de escolarização das crianças. De acordo com Gil esse tipo de pesquisa permite maior compreensão da realidade social, pois envolvem os aspectos relativos aos relacionamentos, atitudes e comportamentos que os sujeitos estabelecem com outros sujeitos em instituições sociais (GIL, 2008, 2010).

A partir da opção da pesquisa social seguimos para a primeira etapa procedimental, a formulação do problema: como as brincadeiras, os brinquedos e a indicação das cores reproduzem as relações de gêneros nos espaços formativos de Educação Infantil nas escolas municipais de Rolim de Moura, no interior do oeste rondoniense.

Para a realização e condução da pesquisa no embasamos no levantamos das seguintes hipóteses: como as crianças se comportam diante dos brinquedos, brincadeiras e da identificação das cores; as crianças nas salas de aula se expressam livremente ou seguem as determinações das professoras quanto ao uso das coisas consideradas de meninos e coisas de meninas; as professoras da Educação Infantil reproduzem os estereótipos e preconceitos de gênero ou apresentam as crianças novos paradigmas, que concebem relações mais iguais entre homens e mulheres.

Na primeira etapa do delineamento da pesquisa definimos para coleta de dados: a pesquisa bibliográfica e o estudo de caso. No que tange a pesquisa bibliográfica recorreremos aos estudos sobre identidade de gênero de Connell e Pearse (2015), Costa (2013), Kishimoto (1992), Louro (1997), Scott (1989), Vygotsky (1991), Gontigo e Erick (2015), Sarti (2004) e

Azevedo, Medadro e Lyra (2018) e da análise dos documentos educacionais referentes ao tema orientação sexual e gêneros como os PCN's (1998) o RCNEI (1998) e o DCNEI (2010).

No estudo de caso, como segunda etapa do delineamento da pesquisa, num universo de três unidades de ensino da Educação Infantil, no ano de 2016, a nossa pesquisa sobre como o brincar, os brinquedos e as cores reproduzem as relações de gêneros foi efetivada em duas escolas⁴ municipais de Rolim de Moura, interior do estado de Rondônia. A escola “Estrela Guia” possui turmas do maternal I, II e III, com horário de funcionamento parcial e integral. Nas turmas do maternal III, estão matriculadas 16 crianças, com duas professoras responsáveis. Nas salas onde se encontram crianças especiais o número é reduzido para 12 crianças.

A escola “Doce Encanto” possui turmas do Pré-I e Pré-II, com horário de funcionamento parcial matutino e vespertino. As turmas do Pré-I somam 14 salas, cada uma das salas possui matriculadas 20 a 23 crianças e as turmas do Pré-II somam 16 salas com 25 crianças matriculadas em cada sala. Ambas as salas possuem uma professora responsável. No entanto, nas salas em que estão matriculadas crianças especiais têm-se uma estagiária para auxiliar a criança especial e o número de crianças por sala também é reduzido.

A pesquisa teve como amostragem, no seguimento da Educação Infantil 16 crianças com idade de 2 e 3 anos, de uma sala de aula do maternal III, na escola Estrela Guia. Na escola “Doce Encanto” a amostragem se deu em diferentes salas de aula, com 44 crianças de idade de 3 e 4 anos do Pré-I e 60 crianças de idade de 4 e 5 anos do Pré-II e as professoras titulares⁵ das salas de aula pesquisadas.

A escola “Estrela Guia”, apesar de ser localizada no centro da cidade, não se encontra em área de comércio, sendo uma das duas opções de atendimento a Educação Infantil de 08 meses a 04 anos de idade para a comunidade local. A escola “Doce Encanto” localizada no

⁴ Neste escrito optamos por utilizar nomes fictícios das unidades escolares e das professoras, por razões éticas para com as pessoas que cooperaram com a pesquisa.

⁵ O termo é usado ao se referir a professora lotada na sala, uma vez que no seguimento da Educação Infantil possuem professoras de rodizio (uma vez semanal por sala) enquanto a professora titular encontra-se no horário de planejamento.

centro, área comercial, é a única com atendimento exclusivo a pré-escola. A clientela atendida nestas duas escolas é mista, com crianças advindas de diferentes níveis socioeconômicos.

Para o desenvolvimento da etapa observacional contamos com a participação de oito profissionais da Educação Infantil, sendo cinco professoras, um professor e 2 estagiárias. Deste total de professores, cinco atuam há menos de dez anos na Educação Infantil, uma atuou por mais de cinco anos no Ensino Fundamental e 15 anos na Educação Infantil. Todos os docentes possuem graduação em licenciatura em pedagogia, com especialização em Educação Infantil.

Por meio da aplicação do método observacional, que procura “apenas observa algo que acontece ou já aconteceu” (GIL, 2008, p.16), buscamos o instrumento necessário para a efetivação da pesquisa do tipo estudo de caso, que desdobrou-se em uma pesquisa de cunho qualitativo, uma vez que a partir da obtenção de dados descritivos, coletados diretamente por meio das situações estudadas no cotidiano escolar das crianças da Educação Infantil pudemos identificar as formas de manifestação, as atividades e as interações do fato investigado, que retrata a perspectiva dos participantes, tanto dos docentes quanto das crianças no referente a concepção de gênero no espaço escolar.

O último procedimento da pesquisa social implica na análise e interpretação dos resultados. Apresentamos a seguir diferentes situações de sala de aula, registradas no caderno de campo, durante o período da observação, quando ocorreram pelas professoras e as crianças a reprodução da concepção das cores definidas para meninos e meninas, situações vivenciadas tanto nas relações de convivências, quanto na disposição dos objetos nas salas de aulas e na condução das atividades didáticas por parte das professoras.

No próximo item pontuaremos algumas análises, com base no referencial teórico, desses comportamentos sociais quanto a identidade de gênero entre professoras e as crianças da Educação Infantil em Rolim de Moura.

Situação 1

A professora pede que eu me apresente para os alunos. Ao término da apresentação uma das alunas diz: “eu tenho um quarto todo rosa”. Mais duas meninas dizem que também tem quarto cor de rosa.

Situação 2

Ao distribuir a massinha de modelar uma menina diz: “prô eu quero a minha massinha rosa”. A partir da fala da menina outras crianças começam a expressar a escolha da cor que desejavam, mais algumas meninas queriam rosa e vermelho, os meninos queriam azul e verde. A professora diz para as crianças: “ontem a massinha foi colorida e vocês misturaram todas as cores, hoje vão usar essa cor única, não vou abrir outra caixa de massinha até que essa massinha que estamos usando não nos sirva mais”. A menina insiste em pedir a massinha cor de rosa, mas a professora não muda de opinião.

Situação 3

Na sala de vídeo tem um caixote de madeira pintado em cor rosa, que é usado para deixar os calçados das crianças. Uma vez que sentam ou deitam sobre um grande tapete. No local não existem cadeiras ou sofás. Em meio ao burburinho, enquanto colocam os calçados no caixote se ouve a voz de um dos meninos: “isso é de menina”. O que também é reafirmado por outro menino quando pega um chinelo cor de rosa claro e diz “isso aqui também é de menina”.

Situação 4

Ainda na sala de vídeo. Um menino pede para ir ao banheiro, a professora diz para ele pegar o chinelo. Ele procura e não o encontra. A professora vê que os chinelos estavam nos pés de uma menina. Então diz a ela: “entregue o chinelo para ele, você não está vendo que esse chinelo é de menino, olha a cor. É azul”.

Situação 5

Em uma das salas se avista no mural de atividades um grande cartaz Kraft representando o corpo humano. Como exemplos são apresentadas as figuras de um menino e uma menina. No cartaz se especifica o nome dos membros do corpo. O menino aparece com short e boné de cor azul, camiseta e sapato marrom. A menina com seu vestido, laços e sapatos de cor rosa.

Situação 6

Em outra sala, os prendedores, utilizados para fixar os papeis com as atividades impressas das crianças, são nas cores rosa e azul, ou em formato de flores na cor lilás e marrom. Assim, folhas são penduradas por cores para identificação do sexo. As das meninas são fixadas nos prendedores rosa e flores lilás e dos meninos nos prendedores de cor azul e nas flores marrom.

Situação 7

Em outra sala, as cortinas de um lado são nas cores rosa claro e escuro, no lado oposto as cortinas são nas cores azul claro e escuro, com estampas de coroas de príncipe. Nessa sala, nenhum menino senta em cadeiras do lado das cortinas rosa e vice-versa.

Situação 8

As crianças brincam livremente pela sala. De repente um menino pega uma vassoura e brinca tranquilamente. A professora o surpreende, pega a vassoura da mão do menino e diz enfaticamente: “me dá isso aqui, é das meninas limparem a casa”. Entrega a vassoura para as meninas.

Situação 9

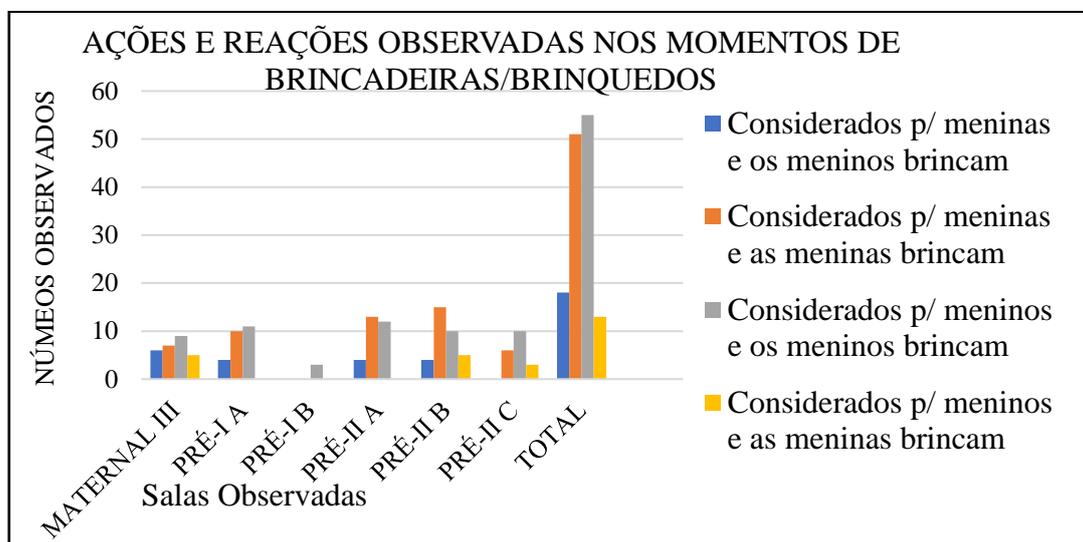
Um certo dia a professora leva um grande tapete e coloca sobre a grama do pátio, lá organiza junto com as crianças uma casinha, com quartos, sala e cozinha. Eis que começam as representações de gênero na condução da atividade. As meninas, no papel de mães, de acordo com a indicação da professora ficariam em casa cuidando do lar, dos filhos e fazendo comida. Enquanto, os meninos, na representação dos maridos iriam trabalhar fora para sustentar a casa.

Situação 10

Na sala de aula, inicialmente a professora montou com as crianças um cartaz para representar as famílias. Distribuiu revistas e tesouras, questionou das crianças quais são os membros de uma família “respostas das crianças: pai, avô, filhos, mãe, tias e avós”. Em seguida a professora passou o seguinte comando para as crianças: “agora vamos encontrar na revista homens para serem pais, tios e avôs, e mulheres para serem mães, tias e avós, e crianças para serem filhos e filhas, para montarmos nosso cartaz da família igual as nossas famílias”.

No que se refere às escolhas das crianças por brincarem com brinquedos considerados apropriados para o sexo oposto, percebemos que apesar da cobrança social recair com maior peso sobre os meninos, constatamos que os mesmos foram capazes de romper as definições sociais, ao brincar com aquilo que mais lhes interessavam.

Gráfico: Demonstrativo das escolhas das crianças no momento das brincadeiras.



Fonte: Dados da pesquisa de campo (2016/17).

Como podemos observar no gráfico, num universo de 64 meninos pesquisados mais de 28 % não se preocupavam com aquilo que foi exigido, quanto a masculinidade e não se incomodavam com as reações dos demais crianças e as intervenções docentes. Constatamos que os meninos foram capazes de brincar com diferentes tipos de brinquedos sem fazer distinção quanto ao gênero que lhes são atribuídos.

As meninas do total de 66 apenas 19,69 % foram capazes de romper a imposição quanto as definições atribuídas aos brinquedos, as demais meninas em todas as observações brincaram apenas com os brinquedos estabelecidos para as meninas, não apresentaram interesses por outro tipo de brinquedos. Dessa forma, podemos perceber que as meninas são mais influenciadas socialmente pelas determinações de gêneros que os meninos. As brincadeiras que as meninas dedicaram maior parte do tempo foram: casinha, boneca, mães, tias, avós, filhinhas, comidinha e dona do lar.

As crianças quando pequenas se importam menos com as cobranças e os atos de preconceitos existentes, mas conforme vão crescendo e desenvolvendo o senso crítico, aos poucos internalizam esses preconceitos, e passam a agir de forma preconceituosa com seus

pares. Aos poucos, de tanto serem ensinadas, não manifestam interesse por diferentes coisas que são “consideradas para meninas ou meninos”.

No que diz respeito à intervenção das professoras referente às questões de gênero nos momentos de brincar, constata-se que num universo de oito professoras observadas, duas professoras agem de forma direta definindo quais as escolhas que as crianças deverão realizar e estabelece papéis que são dos meninos e quais são os das meninas.

As demais professoras agem de forma indireta, ao estabelecer os papéis e as cores para meninos e para meninas, nos momentos que conduzem as atividades que são voltadas aos papéis sociais, na organização da sala como mural de atividades, calendário, cortinas e distribuição das crianças na sala. A representação quanto ao gênero não se reproduz apenas de forma direta, mas também por meio das atitudes e comportamentos. Neste sentido, as práticas dos adultos são espelhos para as crianças.

4. OUTRAS POSSIBILIDADES DE PENSAR, COLORIR E BRINCAR

Diante das situações apresentadas no item anterior, que retratam o cotidiano de crianças e professoras nas turmas da Educação Infantil, nas escolas de Rolim de Moura surgem alguns questionamentos: existe cor específica para meninos e para meninas? Quem determina que a cor rosa é de menina e azul de menino? Por que a sociedade reproduz fielmente esse padrão? Quais os mecanismos que fazem a circulação desse padrão? Seria possível a quebra dessa padronização? Por que as crianças não podem usar qualquer cor e brincar com o que quiser?

Numa primeira tentativa de análise pontuamos que as espacialidades marcam a compreensão de gênero dos sujeitos nos diferentes contextos geográficos. Segundo Gontijo e Erick, as questões de gênero passam pela compreensão das: “relações sociais marcadas pelas ruralidades, pela etnicidade ou pela regionalidade” (2015, p.32).

Nesse sentido, o local da nossa pesquisa, o município de Rolim de Moura, estaria contemplado na “noção de ‘interioridade’, um espaço-tempo que transita entre ruralidade e urbanidade (2015, p.31). O município se configura no cenário estadual como a sétima

economia (o que indica a condição urbana) e ao mesmo tempo é uma cidade voltada para atender as necessidades das dinâmicas da produção agrícola e pecuária, com uma população concentrada na parte rural e expressivamente evangélica (IBGE, 2010).

Nesse espaço, nos confins amazônicos, as relações de gêneros se dão e são compreendidas de forma rigidamente assimétrica. O que poderia responder o porquê do comportamento das professoras na condução as atividades apresentadas nas situações descritas no item anterior.

Para além dos padrões hegemônicos de do ser homem e mulher reproduzidos pelos citadinos, os sujeitos rurais, interioranos, indígenas, quilombolas, ribeirinhas seriam capazes de “constituir relações afetivas [...] criando novos ou outros sujeitos imbuídos de novas ou outras moralidades e (até mesmo) constituindo novas ou outras legalidades” (GONTIJO e ERICK, 2015, p. 34).

Estudos nos mostram que a relações de gênero mudam de acordo com os contextos geográficos e históricos. No que diz respeito as cores, até o final do século XIX a tintura de tecido era rara, mais barato seria utilizar o tecido branco, e por isso as cores não foram utilizadas para diferenciar o gênero. No início do século XX surge a definição das cores “certas” para cada gênero. A regra aceita pela população foi que rosa, por ser uma cor assertiva e forte, era de meninos e o azul por ser delicado e mais bonito era de meninas.

Quem mudou esse paradigma foram os fabricantes de roupas, que após a Segunda Guerra Mundial, por influências dos nazistas, já que os gays, nos campos de concentração, eram obrigados a usar um triangulo rosa nas roupas para diferenciá-los dos demais. Em um ato discriminatório inverteram as regras. A sociedade aderiu ao novo direcionamento das cores, rosa para meninas e azul para meninos.

Esse padrão começou a ser questionado durante os anos de 1960 e 1970 na Europa e nos Estados Unidos, quando o movimento feminista em luta pelo direito a igualdade, defendia que as crianças deveriam ser vestidas iguais no que se refere às cores (O GLOBO, 2019).

Nos anos de 1980 uma grande descoberta, o exame de ultrassom permitiu saber o sexo do bebê antes do nascimento. Após essa descoberta foi possível as mães prepararem, com

antecedência, o enxoval de azul para meninos e rosa para meninas, com a ideia de torna-los mais pessoais e únicos. Agora com a ultrassonografia essa definição ganhou mais ênfase. Segundo o RCNEI,

Antes mesmo do nascimento, os familiares manifestam curiosidade em saber se o bebê será menino ou menina. Já nesse momento começam a construir expectativas diferentes quanto ao futuro da criança, conforme a representação que é feita do papel do homem e da mulher em seu grupo social. Com o nascimento, as expectativas e os planos tendem a se intensificar e se fazem presentes nas interações cotidianas com a criança, desde a escolha da cor da roupa, passando pelos brinquedos a serem oferecidos, até as atividades e brincadeiras permitidas. Assim, ser homem ou mulher varia conforme a cultura e o momento histórico, pois supõe, mais do que as características biológicas de um ou outro sexo, o desempenho de papéis atribuídos socialmente (BRASIL, 1998, p. 20).

A necessidade de saber o sexo de uma criança, ainda no ventre, para que a mãe possa preparar o enxoval é considerado um rito “normal”, uma vez que a sociedade reproduz as tendências da moda, e assim, estabelece os papeis que cada indivíduo deve seguir, sem se quer notar o quanto padroniza os modos de ser e viver. Para Louro “os papéis seriam, basicamente, padrões ou regras arbitrarias que uma sociedade estabelece para seus membros e que definem seus comportamentos, suas roupas, seus modos de se relacionar ou de se portar” (1997, p. 28).

A concepção de que as meninas devem vestir-se de rosa e os meninos de azul se inicia com a confecção do enxoval e perdura por toda a vida. As crianças internalizam essa concepção e reproduzem de forma quase automática (Ver situações números 1 e 2). Na escola essa reprodução sexista acaba se reproduzindo pelas intervenções didáticas, quando as professoras da Educação Infantil delimitam as cores, os brinquedos, as brincadeiras e quem brinca com o que e com quem: meninas brincam com coisas de menina, meninos brincam com coisas de menino. Como pode ser observado na situação número 9, quando a professora simula por meio da brincadeira da atribuição das funções e dos espaços socialmente definidos para cada sexo. A menina tem a presença restrita ao espaço da casa enquanto o menino se aventura no espaço da rua como grande provedor da família.

Ao analisarmos as vestimentas das crianças nas turmas da Educação Infantil observamos que elas são representadas por cores consideradas para meninos e para meninas. A família que também reproduz os padrões sociais é responsável pela escolha das roupas e das cores que os filhos e filhas devem usar. Caso as crianças não possuam a opção de escolhas elas internalizam

aquilo que lhe é imposto, e assim perdem a oportunidade de ir construindo a própria personalidade. Segundo Costa, a família: “é um lugar de origem na qual as condutas são ponderadas pelos pais desde o nascimento da criança, distinguindo, por exemplo, através das roupas que as crianças vestem (menina de rosa e menino de azul)” (2013. p. 94).

Porque fazer a separação entre as crianças? Elas devem se organizar conforme suas necessidades e especificidades. Se as cores se tornam uma forma de separação entre meninas e meninos em seus espaços em sala (situações de números 6 e 7), precisamos voltar a atenção para a utilização de cores variadas, para não reforçamos a separação entre as crianças, por meio de um mecanismo tão eficiente no mundo infantil.

Ao construírem seus brinquedos a partir dos blocos de montagem percebemos que os meninos criam os brinquedos que são estimulados nas práticas cotidianas: armas, pontes, helicópteros, carro de corrida e robôs. O mesmo se percebe com as meninas, os brinquedos criados por elas foram: casinhas, castelos, currais, animais. Diante ao exposto, é possível perceber que na infância meninos e meninas internalizam facilmente os espaços sociais reservados para homens e mulheres.

O ato de brincar revela às predeterminações estabelecidas socialmente. O que influencia as atitudes das crianças, como por exemplo, é típico da menina brincar de boneca, dedicar-se as tarefas da casinha e ser delicada, e do menino brincar de carrinho, bola e ser agressivo. Assim, de acordo com Souza,

Achar, por exemplo, que meninas são naturalmente mais sensíveis ou que os meninos são mais agressivos são ideias muito difundidas ainda hoje e que precisam ser problematizadas e historicamente compreendidas. Há um enorme investimento da sociedade em geral, para que os sujeitos sejam ou se comportem desta ou daquela forma, que gostem de determinadas coisas em função do seu sexo. Os tipos de jogos, brinquedos e brincadeiras que oportunizamos a meninos e meninas, a utilização dos espaços que permitimos a um e a outro, são alguns exemplos de como os indivíduos vão se construindo (1999, p. 23).

Ao refletirmos sobre as escolhas dos brinquedos e das cores que as crianças realizam durante suas brincadeiras percebemos que a atitude delas se dá de forma mais flexível. No entanto, ao analisarmos o papel que a professora tem como mediadora entre o brincar e a criança, notamos que a reprodução do padrão coisas de meninos e coisas de meninas ocorre de forma mais incisiva. Conforme podemos observar nas situações de números 4 e 8).

Existem aquelas crianças que rompem as predeterminações e agem diferente do estabelecido. Em outra situação presenciamos o brincar de um menino. Na brinquedoteca ele pega uma boneca, uma bolsa e um cavalo rosa. O menino brinca de papai, de dar banho, trocar fralda, passear montado em alguns carrinhos. Em meio às imposições sociais uma criança foi capaz de quebrar esse paradigma e brincou com o que era de seu interesse. Esse foi um ato revolucionário.

Ao realizar escolhas diferentes a criança poderá sentir-se sozinha, talvez tenha medo de não ser aceita em função disso, pois o incomum é considerado como estranho e negado socialmente. De acordo com Louro (1997), os meninos parecem precisar de mais espaço, assim vão “invadindo” os espaços das meninas e interrompendo suas brincadeiras. Neste sentido, é mais comum presenciar um menino com uma boneca, que uma menina com carrinho.

Quando, onde, como e com que brincar são intervenções pedagógicas definidas a partir da compreensão de mundo dos adultos. Para a professora Bela, que participou da nossa pesquisa, ela elabora diversas situações para que as crianças brinquem em diversos espaços: na “casinha”, no parque, na sala e na brinquedoteca. O importante, para ela, é que as crianças possam interagir em diferentes situações do brincar.

Durante os momentos que acompanhamos a referida professora presenciamos várias possibilidades de brincar planejadas por Bela, como: a brincadeira livre com brinquedos; blocos de montagem; brincadeiras dirigidas, como esconder objetos para as crianças encontra-los; cantigas de rodas; músicas de variados estilos e danças. Em momentos específicos a professora oportunizou o ato de brincar em diferentes espaços, dentro e fora da sala de aula.

Nos momentos de brincadeiras, no parque de areia, enquanto as crianças brincam, Bela acompanha atentamente os movimentos das crianças no sentido do cuidar. Durante o tempo da observação pudemos ver que a referida professora não determinava quais brinquedos deveriam ser usados pelas meninas e meninos. Todos brincam juntos ou separados daquilo ou com aquilo que bem entendessem.

A compreensão que as crianças constroem no espaço escolar sobre as coisas de meninos e meninas perpassam o ato de brincar, mas também são reproduzidas por meio das arraigadas

concepções de mundo das professoras, quando por exemplo tratam do modelo de família com as crianças da Educação Infantil. A exemplo, do vídeo que assistimos junto com as crianças: “Obedeça seus pais⁶”.

No padrão de família nuclear, representativo do mundo burguês, a mãe fica responsável por cuidar da casa e dos filhos enquanto o pai trabalha fora para sustento de todos. Atualmente, esse modelo não mais condiz com a realidade em que vive a maioria das nossas crianças. As famílias são compostas por diferentes formas de organização e por outros princípios. O modelo nuclear não é mais o hegemônico. Conforme Louro (1997), naquele padrão está, explícito ou implícito, a naturalização da relação de poderio masculino e da heterossexualidade.

Nesse sentido, por meio da atividade da montagem do cartaz (situação de número 10), ao estabelecer os papéis para cada criança, de acordo com as representações padrões do gênero feminino e masculino, a professora reproduziu para as crianças o que é imposto pela sociedade. A realidade, o contexto e a história nas quais as crianças estão inseridas foram desconsiderados em vista da perspectiva da pessoa adulta. Como afirmam Gontijo e Erik: “o poder, ao circular, entrelaça os sujeitos em múltiplas e complexas relações, operando na classificação e imposição de normas, dentre as quais a que cria o efeito de continuidade entre sexo/gênero/prática sexual/desejo (2015, p. 28).

As brincadeiras, os brinquedos, as cores fazem circular o poder, que permitem as crianças a assimilação daqueles comportamentos. Desta feita, as professoras necessitam abrir espaço, cada vez mais, para que as brincadeiras estejam sempre presentes na Educação Infantil. Meninos e meninas devem conviver sem imposições, muitas vezes, preconceituosas, de suas

⁶ Nesse vídeo é retratada uma situação cotidiana vivenciada por uma família nuclear. A mãe cansada e limpando a casa, logo chama o filho que estava brincando com um aviãozinho no quintal para jantar e pede para limpar os pés porque ela limpou a casa, o menino não limpa os pés e suja o chão, o pai realiza um diálogo sobre a obediência falando que sua mãe trabalhou muito para limpar e fazer a janta e agora temos que cuidar. Por um instante ao ajudar o filho a limpar a sujeira que havia feito até demonstra uma possível divisão que acontece naquele lar, mas ao dizer “filho se você tivesse obedecido sua mãe não teríamos tido esse trabalho de limpar” afirmando novamente que o papel de limpeza é da mulher e que a mesma pode ser encarregada de realizar tarefas cansativas. A mãe os chama para jantar, na mesa o modelo padrão de família pai e mãe sentados a ponta da mesa e os filhos um menino e uma menina sentam ao redor.

professoras. As crianças: “com o convencionalismo, aprenderão facilmente a se venerar de acordo com suas barreiras” (COSTA, 2013, p. 84).

A escola como um meio social necessita voltar-se a uma educação que priorize o respeito às diferenças, para que nossas crianças no futuro possam mudar o que sempre foi reproduzido de forma preconceituosa e errônea. Mudar essa prática é uma maneira de formar sujeitos não sexistas.

Diante do exposto, precisamos aprender que os processos de reprodução da identidade sobre os corpos causam consequências maléficas. Se o gênero é considerado como construção social, este não define apenas a identidade, mas o trabalho, as relações de poder, a sexualidade e os espaços sociais designados para homens e mulheres. Uma dessas consequências pode ser percebida no ambiente escolar quando a professora, de forma “consciente ou não”, determina o que a criança deve ou não fazer com base em parâmetros: coisas de meninas e meninos. Segundo afirmação de Connell e Pearse,

O poder das estruturas na formação da ação individual faz com que o gênero quase sempre pareça não se transformar. No entanto, os arranjos de gênero estão sempre mudando, conforme as práticas humanas criam novas situações e as estruturas se desenvolvem tendendo a crises. Por fim, o gênero teve um começo e pode ter um fim. (2015, p. 49).

219

A definição de coisa de menino e de menina, é um desses novos arranjos. A criança ao escolher seus brinquedos e como quer brincar muitas vezes não é respeitada em suas decisões. A intervenção do adulto, na escola ou em casa, direciona o que a criança deve ou não fazer, de acordo com as concepções de gêneros defendidas pelas professoras e familiares. Costa questiona: “afinal, é natural que meninos e meninas se separem na escola, para os trabalhos em grupos e para as filas? É preciso aceitar que ‘naturalmente’ a escolha dos brinquedos seja diferenciada segundo o sexo?” (2013, p. 83).

O ato de direcionar as brincadeiras tem por consequência a perda da espontaneidade no ato de brincar, algo inerente a infância. Muitas vezes, o ambiente escolar não impossibilita a livre escolha do brincar, como também recarrega sobre as crianças uma educação centrada na aprendizagem de conteúdo. De acordo com Costa “seria de grande valia se a escola se

apropriasse dessas brincadeiras para fazerem suas escolhas livres, pois trariam resultados mais relevantes e adequados às necessidades do mundo de hoje” (2013, p. 83).

Não conseguiremos educar mentes novas com velhos paradigmas. A sociedade está em constante transformação. Na escola, e em especial, os espaços formativos da Educação Infantil urge o repensar das concepções de gêneros, com base em parâmetros mais igualitários e menos doentios para os corpos, mentes e corações infantis.

5. CONCLUSÃO

Por meio da socialização dos resultados da nossa pesquisa sobre as relações de gêneros nos espaços da Educação Infantil buscamos analisar as práticas das professoras e o comportamento das crianças, no contato direto e em situações de aprendizagem no cotidiano escolar delas. A primeira constatação é de que as professoras reproduzem e reforçam as ideologias de gênero entre as crianças.

Apesar das inúmeras contribuições teóricas sobre feminismo e identidade de gênero esses temas são agenciados na Educação Infantil, conforme observado na pesquisa, a partir da compreensão de mundo da professora. Assim, elas acabam por não realizarem diálogos referentes a questão do gênero abertamente com as crianças, por acreditarem que elas não estão preparadas para o entendimento do assunto. No entanto, o tema é vivenciado por meio da intervenção prática das docentes quando reafirmam suas convicções como foram apresentados nas diferentes situações de aula vivenciadas pelas crianças.

Ao consideramos que as professoras da Educação Infantil envolvidas nessa pesquisa lidam com as relações de gênero no ambiente escolar da Educação Infantil a partir das concepções individuais delas, enfatizamos a necessidade da inclusão disciplina de “Gênero e Diversidade” na grade curricular dos cursos de formação inicial e nos programas de formação continuada de professores. Ninguém ensina aquilo que não aprendeu.

A preparação profissional é de extrema importância no processo de cuidar, brincar e educar na Educação Infantil. Caso a professora não tenha possibilidades de repensar sobre a

prática docente por meio de outros paradigmas ela continuará a reprodução dos estereótipos junto as crianças. No entanto, essa não é uma reponsabilidade apenas da formação docente, mas a família e a sociedade necessitam desconstruir as velhas certezas para realizar diálogos e práticas construtivas que desmistifiquem os atuais padrões de discriminação de gênero ou de qualquer outra natureza.

As matrizes curriculares das escolas de Educação Infantil devem ser elaboradas para nortear os planejamentos de acordo com o desenvolvimento/idade da criança, considerado um ponto de partida do trabalho pedagógico, a fim de promover o saber nas funções de educar e cuidar. Assim, as professoras necessitam estar preparadas, efetivamente, para realizar diálogos construtivos, que desfaçam os preconceitos entre as crianças, sejam eles quais forem.

Consideramos que ao desmistificar os estereótipos existentes sobre os papéis do ser homem e ser mulher, que são sociais e não biológicos, as professoras serão capazes de oportunizar as crianças escolhas mais livres quanto as brincadeiras e os brinquedos. Assim, poderão enfrentar os preconceitos, que impõe e reproduz padrões de condutas e desejos.

Não poderíamos encerrar este escrito sem referência a outra triste constatação. Nas turmas da Educação Infantil, nas escolas pesquisadas, não tinham brinquedos nas salas de aulas. Aquelas mais pareciam turmas de Ensino Fundamental, tanto pela cobrança para a alfabetização, como pela decoração do ambiente escolar. Aconteceram poucos momentos de brincadeiras nas salas observadas. Segundo Kishimoto “nessa idade o que importa é o processo em si de brincar que a criança se impõe. Quando ela brinca, não está preocupada com a aquisição de conhecimento ou desenvolvimento de qualquer habilidade mental ou física” (1992, p. 10).

Os espaços da Educação Infantil devem ser pensados sobre outra lógica o brincar e de gênero, pois não existem coisas para meninas e coisas para meninos, existem roupas, brinquedos, brincadeiras e cores que deverão ser utilizados com a finalidade de educar por meio do lúdico, do prazeroso e da alegria. No entanto, o que dispomos são de padrões que determinam os espaços sociais que homens e mulheres devem ocupar. É triste ver crianças encarceradas nessas gaiolas.

O cuidar e o educar estão presentes em todos os momentos dentro e fora da sala de aula. Consideramos que ao abrigar, dar carinho e ao ouvir as crianças e respeitar suas opiniões as professoras poderão oportunizar momentos para a compreensão e atitudes por meio de uma educação mais inclusiva, o que provera experiências bem-sucedidas de aprendizagens para todas as crianças.

As brincadeiras não devem servir de método avaliativo, como se fossem conteúdos sistematizados. O brincar, os brinquedos e as brincadeiras são para as crianças fábricas das imaginações delas. Quanto mais à escola se comprometer com o brincar das crianças e compreender a sua importância, essas poderão expor suas emoções e aprenderão a lidar com seus limites e fantasias. Brincar, historicamente, sempre foi e sempre será um meio de aprendizado social devendo acontecer de forma livre, como acontece nos espaços não formais.

A realização da pesquisa de campo nos possibilitou a confirmação da participação da escola na construção da identidade do gênero a partir das práticas das professoras, sendo estas conscientes ou não, seja por meio de uma fala, da decoração ou dos arranjos espaciais, a reprodução dos papéis considerados para cada sexo ocorre de forma eficiente na Educação Infantil.

Ao inserir no contexto escolar as discussões que abordam o direito de todos, o respeito para com a identidade de gênero, a compreensão as diversidades culturais, estaremos formando cidadãos que agirão de forma mais humana. Quiçá, assim, possamos romper com o círculo reprodutivo dos preconceitos e das discriminações.

Por fim, consideramos que a escola e os sujeitos que a compõem devem refletir a partir de suas atitudes, posturas e práticas na hora da brincadeira, pois é por meio da diferenciação dos brinquedos, brincadeiras e das cores que as crianças começam a construção dos seus preceitos morais. Se a família não consegue superar os padrões sociais de gêneros, a escola deve ser o espaço de resistência contra qualquer tipo de diferença: étnica, religiosa, cultural ou de gênero. E isso começa na sala da Educação Infantil, que caíam as cortinas rosas e azuis para que as nossas crianças tenham outras lições e vejam outros horizontes.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Mariana, MEDRADO, Benedito, LYRA, Jorge. **Homens e o movimento feminista no Brasil: rastros em fragmentos de memória**. Campinas: Caderno Pagu, Nº 54, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**/Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2010.
- BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**/ Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CONNELL, Raewyn e PEARSE, Rebecca. **Gênero: uma perspectiva global**. São Paulo: NVersos, 2015.
- GONTIJO, Fabiano e ERICK, Igor. **Diversidade sexual e de gênero, ruralidade, interioridade e etnicidade no Brasil: ausências, silenciamentos e... exortações**. Cuiabá: Revista Aceno/UFMT, V. 2, Nº. 4, 2015.
- COSTA, Carmem Lúcia; SANTOS, Heliany Pereira dos; PAULA, Marise Vicente de. **Gênero, educação e trabalho**. Universidade Federal de Goiás/GO: UFG/CIAR; FUNAPE, 2013.
- FEDERICI, Silvia. **Calibã e a bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva**. São Paulo: Elefante, 2017.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas. 2010.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo, a criança e a educação**. Tese de Livre-docência. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1992.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- SARTI, Cynthia Andersen. **O feminismo brasileiro desde os anos 1970: revisitando uma trajetória**. Estudos Feministas, Florianópolis: Estudos Feministas, UFSC. Ano 12, V. 2, 2004.
- SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análises históricas. Gênero e a política da história**. New York: Columbia University Press. 1989.
- VIGOTSKI, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

NET GRAFIA

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nos 1/1992 a 68/2011, pelo Decreto Legislativo nº 186/2008 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão/1994. Brasília: Edições Câmara, 2012.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_led.pdf>. Acesso em: 09 de jul. 2020.

BNCC. **Base Nacional Comum Curricular** (2019). Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em 26 de mai. 2020.

IBGE (2010). **Lista dos municípios de Rondônia por religião**. Disponível em <https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_munic%C3%ADpios_de_Rond%C3%B4nia_por_religi%C3%A3o>. Acesso em: 10 de jul. de 2020.

O GLOBO (2019). **Entenda**: como o rosa se tornou 'cor de menina' e o azul, 'de menino'. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/entenda-como-rosa-se-tornou-cor-de-menina-o-azul-de-menino-23343773>> Acesso em: 06 de jun. de 2020.

PNE. Plano Nacional de Educação 2014-2024 **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005>. Acesso em 11 de mai. 2017.

SOUZA, Jane Felipe de. **Gênero e sexualidade nas pedagogias culturais**: implicações para a educação infantil, 1999. Disponível em: <http://titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos_gensex/SexualidadeInfantil.pdf>. Acesso em 28 de mai. 2017.

Submetido em: 30/06/2020

Aprovado em: 16/07/2020