

**LARISSA KÜHL IZIDORO PEREIRA**

**A INFLUÊNCIA DA BRINCADEIRA NA FORMAÇÃO DE GÊNERO:  
FORMAÇÃO COM PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Maringá, PR

2011

**LARISSA KÜHL IZIDORO PEREIRA**

**A INFLUÊNCIA DA BRINCADEIRA NA FORMAÇÃO DE GÊNERO:  
FORMAÇÃO COM PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada pelo curso Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Eliane Rose Maio

Maringá, PR

2011

## **DEDICATÓRIA**

Aos meus pais que sempre acreditaram em mim, que me deram todo o apoio do mundo e me ensinaram o que é amor incondicional.

## AGRADECIMENTOS

À Universidade Estadual de Maringá possibilitou ver o mundo com outros olhos, me permitiu sentir, viver, ter histórias para contar que não consigo imaginar ter vivenciado em outro lugar, em outra universidade. Mudei, mudei muito, e para melhor.

Mas ninguém vive sozinho e ninguém muda sozinho também! Devo essas mudanças a pessoas que passaram pela minha vida nesses quatro anos, aos/as professores/as, aos projetos que participei, a amigos/as que passaram pela minha vida, e a amigos/as que permanecerão nela.

Primeiramente, preciso agradecer a Deus, que me guiou todos esses anos, neste longo percurso. Nos momentos que pensei em desistir, em que achei que não fosse conseguir, Deus me deu forças para continuar, para seguir e chegar até o fim de mais essa etapa.

Aos meus pais, que me possibilitaram viver todas essas experiências, que sempre me apoiaram em todas as minhas decisões, que me ensinaram a ter princípios e valores. Muitas vezes me aguentaram mal humorada por causa da correria com a faculdade, e por tantas outras coisas e até mesmo nesses momentos estiveram ao meu lado, me apoiando.

À toda minha família que sempre me apoiou.

A todos os/as professores/as que durante estes anos me ensinaram tantas coisas, que gentilmente me transmitiram um pouco de seus conhecimentos, e, além disso, aos/as professores/as que se tornaram grandes exemplos para mim.

À minha querida orientadora professora Eliane Maio, que aceitou me orientar nesses dois últimos anos e me ensinou tantas coisas sobre os estudos de gênero e sexualidade, além de ser um grande exemplo para mim.

Às duas instituições de ensino da cidade de Maringá, que me receberam de braços abertos para que eu pudesse desenvolver minha pesquisa, além das oito professoras que com atenção e disposição me receberam respondendo as minhas perguntas.

Agradeço, com um grande aperto no coração ao PET-Pedagogia, que me aceitou, me acolheu, me possibilitou viver a UEM de maneira única e indescritível. Foi no PET que realmente me encontrei na faculdade, que me apaixonei pela Universidade, pelo curso de Pedagogia. Primeiramente, agradeço à professora Sheila, que se tornou um exemplo para mim, de professora, mãe, tutora, nos mostrando sempre o seu amor e competência pelo que faz. Aos Petianos Denis, Gilmar, Helena, Cintía, Aline, Ariane, Ana, Priscila, Patrícia, Eliane, Nathália, Valquíria, Andressa, Michely, Larissa, Tati, Thaís, que me ajudaram tantas vezes nas atividades do grupo, e além disso, que me ensinaram a viver em grupo, a aprender a ouvir, a respeitar a opinião dos outros.

Às minhas amigas de sala, de trabalhos, de angústias, de risos, almoços, Paula, Patrícia, Flaviane, Priscila, Ana, Patrícia Alves, que tornaram os momentos em sala de aula únicos. Que me permitam dar tantas risadas, que me ouvirem, me apoiaram e me ajudaram sempre que preciso.

E o que seriam de nossas manhãs sem a padaria, não é mesmo Paula, Ana, Flaviane e Patrícia?! Quantas conversas sérias, risadas, histórias foram contadas ao longo desse ano na padaria da esquina... E como, esses momentos nos ajudavam a voltar para a aula, e a continuar, mais leves, mais felizes.

Às minhas amigas Aline, Ariane e Dariane que me possibilitaram tantos momentos alegres, tantas conversas, risos, que estiveram comigo em tantas noites, tardes e manhãs maravilhosas.

À minha amiga Laís e toda a sua família, que com carinho e amizade abriram a porta da sua casa para mim, já que estava longe da minha.

À minha amiga e irmã Gabriela, presente que Deus colocou em minha vida no momento em que mais precisava. Sempre esteve e está ao meu lado, companheira para todas as horas. Já foram tantas festas, cervejadas, bares, risos que vivemos juntas, tantas vezes ela já ouviu a frase “ah vamos beber uma cerveja”. Mas não, não é amiga de balada. É amiga de dividir angústias, preocupações, reflexões, risos, conversas sérias e conversas bobas. Sua companhia foi fundamental em muitos momentos.

Às meninas que moram comigo, Taiane e Lilian, que acompanharam todo o meu percurso nesses quatro anos, em alguns momentos vivenciando as experiências da vida acadêmica. E que principalmente, juntas, fizemos do nosso apartamento um lar.

É triste escrever os agradecimentos lembrando que o Curso está acabando, que mais uma fase está se esgotando. A nostalgia já me invade. Porém, saio da faculdade com a sensação de ter vivido tudo o que a faculdade me proporcionou.

**Vai menina, fecha os olhos. Solta os cabelos. Joga a vida. Como quem não tem o que perder. Como quem não aposta. Como quem brinca somente. Vai, esquece do mundo. Molha os pés na poça. Mergulha no que te dá vontade. Que a vida não espera por você. Abraça o que te faz sorrir. Sonha que é de graça. Não espere. Promessas vão e vem. Planos, se desfazem. Regras, você as dita. Palavras, o vento leva. Distância, só existe pra quem quer. Sonhos se realizam, ou não. Os olhos se fecham um dia, pra sempre. E o que importa você sabe, menina. É o quão isso te fa faz sorrir. E só.**

**Caio Fernando Abreu**

**PEREIRA, Larissa Kühl Izodoro. A influência da brincadeira na formação de gênero: aspectos com professores da Educação Infantil. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Universidade Estadual de Maringá.**

## **RESUMO**

O conceito e o termo sobre gênero estão ligados à história do movimento feminista contemporâneo do Ocidente no século XIX. Para tanto, é necessário entender que o estudo de gênero está relacionado à compreensão do papel social existente na relação do masculino e do feminino. A forma como nos entendemos como homens e mulheres é modificada ao decorrer da sociedade e do momento histórico. Diante disso, torna-se importante compreender quando o estudo e o termo gênero obtiveram destaque na sociedade, em várias instâncias sociais, destacando neste estudo, a educação, em especial a escola, por influenciar diretamente as crianças em sua construção de gênero. Entre os mecanismos encontrados para tal formação, destacamos nessa pesquisa o brincar, que pode estabelecer significados para que as crianças reproduzam os papéis que foram estabelecidos pela sociedade. Dando continuidade a um Projeto de Iniciação Científica, este Trabalho de Conclusão de Curso tem como objetivo analisar a influência dos brinquedos na formação de gênero na criança, como entender a influência da mediação do/a professor/a no momento da brincadeira, além de buscar compreender como é possível desconstruir a divisão de gênero no momento da brincadeira. Para tanto, a pesquisa será embasada em estudos bibliográficos, além dos materiais coletados durante a Pesquisa de Iniciação Científica, são entrevistas de oito educadores/a da Educação Infantil, sendo uma escola particular e outra privada.

**Palavras-chave:** Gênero; formação docente; brinquedos e brincadeiras.

## SUMÁRIO

<b>1. Introdução</b> .....	10
<b>2. Algumas contribuições sobre a construção do gênero na sociedade e no ambiente escolar</b> .....	15
<b>3. Entrevistas Coletadas</b> .....	28
3.1 Colégio I.....	28
3.1.1 Primeira Entrevista.....	28
3.1.2 Segunda Entrevista.....	31
3.1.3 Terceira Entrevista.....	33
3.1.4 Quarta Entrevista.....	36
3.2 Creche II.....	39
3.2.1 Primeira e Segunda Entrevista.....	39
3.2.2 Segunda e Quarta Entrevista.....	42
<b>4. Entrevistas Analisadas: divididas por eixos</b> .....	45
4.1 O gênero no momento da brincadeira lúdica.....	45
4.2 A construção do gênero no momento da brincadeira Intencional.....	53
4.3 A influência do/a professor/a no momento das brincadeiras.....	59
<b>5. Considerações Finais</b> .....	63
<b>6. Apêndices</b> .....	67
<b>7. Referências</b> .....	70

## 1. INTRODUÇÃO

Nos dias de hoje, nos deparamos com uma grande falta de conhecimento dos profissionais da educação no que diz respeito à sexualidade e gênero. Com isso, a existência da dicotomia de gêneros em nossa sociedade é notável, transparecendo na maioria das vezes a ideia de que a divisão entre o feminino e o masculino seria algo natural, pré-determinado.

Gênero aponta para a noção de que, ao longo da vida, através das mais diversas instituições e práticas sócias, nos construímos como homens e mulheres, num processo que não é linear, progressivo ou harmônico e que também nunca está finalizado ou completo (MEYER, 2008, p.16).

Para Meyer (2008), nesse pressuposto há uma articulação entre gênero e educação, já que esse processo educativo ocorre em nosso meio social, indivíduos são transformados em seu interior aprendendo a se reconhecer como homens e mulheres, no âmbito da sociedade e dos grupos a que pertencem.

Vemos a sexualidade como posta na condição humana de forma ontológica, portanto é uma manifestação inerente a todos e a cada ser humano em particular, sendo uma das dimensões privilegiadas de sua manifestação subjetiva, histórica e social (NUNES; SILVA, 2000). Diante disso, a sexualidade também pertencente ao campo político, “[...] é ‘aprendida’, ou melhor, é construída, ao longo de toda a vida, de muitos modos, por todos os sujeitos” (LOURO, 1999, p.11).

Deste modo não são as características sexuais que determinam o desempenho de papéis distintos das mulheres e dos homens, mas sim as formas como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou pensa é que vai construir o que é feminino ou masculino, em uma determinada sociedade e em um dado momento histórico. “É no âmbito das relações sociais que se constroem os gêneros” (LOURO, 1998, p.22).

Aprendemos como sermos homens e mulheres ao longo de nossas vidas, seguindo nossa sociedade e até mesmo a nossa cultura. Como se comportar, o que vestir, o que falar, do que brincar, o que preferir, as opções

são diferentes para os homens e mulheres. Esse processo de socialização de gênero se inicia na infância, é introduzido de forma sutil nas crianças, em vários momentos.

Homens e mulheres certamente não são construídos apenas através de mecanismos de repressão ou censura, eles e elas se fazem, também, atrás de práticas e relações que instituem gestos, modos de ser e de estar no mundo, formas de falar e de agir, condutas e posturas apropriadas (e, usualmente, diversas). Os gêneros se produzem, portando, nas e pelas relações de poder (LOURO, 1998, p.41).

Com isso podemos ressaltar que toda e qualquer forma de socialização é apropriada por uma cultura que é compartilhada por toda a sociedade ou parte dela. A impregnação cultural, o mecanismo pelo qual a criança dispõe de elementos dessa cultura, passa, entre outras coisas, pela confrontação com imagens, com representações. “É com essa imagem que a criança poderá se expressar [...] poderá captar novas produções” (BROUGÉRE, 1995, p.40). A criança não se relaciona só com o mundo adulto, ela necessita do imaginário, das representações, que acontecem através das imagens, dos símbolos e significados.

A infância é conseqüentemente, um momento de apropriação de imagens e de representações diversas que transitam por diferentes canais. As suas fontes são muitas. O brinquedo é, com suas especificidades, uma dessas fontes. [...] considerar o brinquedo não somente a partir de sua dimensão funcional, mas, também, a partir daquilo que podemos denominar sua *dimensão simbólica* (BROUGÉRE, 1995, p.40-41, grifos do autor).

Os diálogos que permeiam o simples ato de brincar ocorrem durante o manuseio dos brinquedos produzidos pela indústria para separar o masculino e o feminino, “porque os brinquedos possuem formas e possibilitam usos que se destinam a instituir significados para que as crianças reproduzam os papéis socialmente estabelecidos” (BARRETO; SILVESTRI, 2007, p.60.).

Conseqüentemente a relação que a criança terá com os brinquedos e as situações de brincadeiras interferem e influenciam na formação do imaginário sócio-cultural infantil. Estes brinquedos possuem uma representação simbólica, seja na escola ou em casa, sendo possível notar a desestabilização da criança na constituição do lugar de gênero.

A escola delimita espaços. Servindo-se 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 (LOURO, 1998, p.58).

A escola também é responsável por influenciar o imaginário infantil no tocante à cultura de gênero. Os educadores, no que diz respeito ao “ensinar” o comportamento masculino e feminino para as crianças, precisam ser sensibilizados a uma reflexão, no sentido de orientar a conduta dos meninos e meninas.

Portanto, a busca pela compreensão da formação de gênero envolve o estudo da formação da criança em seu ambiente social, familiar e escolar. É necessário entender os meios encontrados para a produção e reprodução social da escolha de gênero, para isso, o foco principal deste Trabalho de Conclusão de Curso é:

- Analisar a influência dos brinquedos na formação de gênero na criança;
- Compreender a influência da mediação do/a professor/a no momento da brincadeira;
- Verificar como é possível desconstruir a divisão de gênero no momento da brincadeira.

Diante disso, esse trabalho está dividido em quatro seções: algumas contribuições sobre a construção do gênero na sociedade e no ambiente escolar, entrevistas coletadas, análise das entrevistas e considerações finais.

Em primeiro momento serão abordadas algumas questões que explicam a construção de gênero, relacionadas aos momentos históricos, em que aprendemos de acordo com nossa cultura e nossa sociedade a nos comportar e agir como homens e mulheres. Esta aprendizagem acontece em todos os

âmbitos da sociedade, entre eles, a escola. Partindo desse pressuposto, a brincadeira é um dos mecanismos pelo qual a criança é inserida na nossa cultura e sociedade, diante disso, selecionamos como foco principal desta pesquisa.

Em seguida, serão apresentados momentos históricos que contribuíram para os estudos do gênero, como por exemplo, a história do movimento feminista. Além de baseados no estudo de Louro (1998), elucidar a construção de gênero, relacionada ao nosso contexto histórico, social e cultural.

No terceiro momento do Trabalho de Conclusão de Curso, serão apresentadas as entrevistas realizadas na Pesquisa de Iniciação Científica (PIC), concluída no ano de 2011, que se embasou em uma pesquisa de campo em duas instituições de Educação Infantil, sendo uma pública e uma privada, na qual foram efetuadas observações em salas de aulas e nos espaços recreativos da instituição, além de entrevistar oito educadores infantis.

A intencionalidade de continuar os estudos realizados na Pesquisa de Iniciação Científica está em aprofundar os estudos teóricos, pautando-se nas observações realizadas anteriormente. Na pesquisa anterior as entrevistas foram analisadas no geral, destacamos algumas falas que comprovavam a existência da separação de gênero no ambiente escolar e no momento da separação da brincadeira. Porém, acreditamos que seria válido aprofundar a análise das entrevistas.

Diante disso, decidimos dar continuidade aos estudos no Trabalho de Conclusão de Curso, para tanto, dividimos as entrevistas em três eixos, *O gênero no momento da brincadeira lúdica; A construção de gênero no momento da brincadeira intencional; A influência do professor no momento das brincadeiras*. A divisão foi determinada mediante a fala dos professores, considerando como objetivo a busca pela compreensão de como e de que maneira as relações de gênero se constroem na escola, e no momento da brincadeira.

Após a apresentação, as entrevistas serão analisadas, divididas em três partes: primeira, a relação da construção do gênero na brincadeira intencional, segunda, o gênero no momento da brincadeira lúdica, e por fim, a influência do professor na formação de gênero, no momento da brincadeira.

Por fim, apresentaremos os resultados das pesquisas realizadas, além de propor soluções para o profissional de a educação agir no momento da brincadeira, compreendendo o contexto histórico, e a complexidade de discutir e refletir as questões de gênero na educação, compreendendo que é por intermédio de questionar os conceitos pré-estabelecidos que o/a profissional da educação será capaz de desconstruir significados, e a partir de então desenvolver uma nova prática-pedagógica, em que não existe fronteira para o que é ou não permitido para cada sexo.

## **2. ALGUMAS CONTRIBUIÇÕES SOBRE A CONSTRUÇÃO DO GÊNERO NA SOCIEDADE E NO AMBIENTE ESCOLAR**

Analisando a história, é a partir da década de 1960 que se iniciam transformações aceleradas e plurais (podendo comparar com os dias de hoje), os grupos que eram ignorados, desvalorizados passam a exercer outra política, procurando construir uma sociedade plural, protagonizada por vários grupos que se organizaram em torno de identidades culturais de gênero, de raça, da sexualidade, de etnia, ou seja, o conceito do homem branco, heterossexual, de classe média passa a ser questionado e desafiado. A partir desse momento, além de ser questionado o conceito de sujeito, de pessoa social, passa a ser interrogada a noção existente de cultura, de ciência, arte, estética, educação, a sociedade em todas as suas instancias (MEYER, 2007).

O conceito de gênero está ligado à história do movimento feminista contemporâneo do Ocidente no século XIX. As manifestações neste período eram voltadas ao “sufragismo”, no direito do voto às mulheres, movimento reconhecido como a “primeira onda” do feminismo (MEYER, 2007).

Para Meyer (2007) é na “segunda onda” do feminismo, no final da década de 1960, que as preocupações sociais e políticas deram espaço para as construções teóricas. O movimento feminista contemporâneo ressurgiu em um contexto de efervescência social e política, de contestação e de transformação, expressando-se não apenas através de grupos, mas também através de livros, revistas, jornais. Surgem os estudos da mulher, que passam a conquistar um novo espaço, além do mundo doméstico. Gradativamente as mulheres ocuparam lugares como escritórios, lojas, escolas e hospitais, atividades sempre controladas por homens, na maioria das vezes sendo representadas como secundárias, de “apoio”. Mas as estudiosas feministas iriam demonstrar e denunciar a ausência feminina nas ciências, nas letras, nas artes.

No final dos anos 80 no Brasil, os estudos feministas percorrem uma transformação, o termo “gênero” passa a ser utilizado após muitos anos de luta, discussões, pesquisas, palestras, artigos etc. Louro (1997) afirma que foi diante de disputas a conquista do termo “de mulher” que era utilizado para

estudos, lutas e pesquisas referentes ao estudo do feminismo, foi modificado para “gênero”, em que o conceito adquirisse um novo regulamento. Inicia-se uma luta dos direitos das mulheres, que perpassa a atualidade.

Porém, Scott (1995), ressalta que o termo “gênero” é sinônimo de “mulheres”, em que títulos foram modificados para ter aceitabilidade política neste campo de pesquisa, já que o novo termo é neutro, diferente de “mulheres”. Deste modo, a mudança do nome não pode representar necessariamente uma posição sobre a desigualdade ou poder, a palavra “gênero” continua a incluir as mulheres, mas não representa uma ameaça crítica, a autora reforça que “gênero é um aspecto que poderia ser chamado de procura de uma legitimidade acadêmica pelos estudos feministas nos anos 80” (p. 3).

Diante disso, para entender estes estudos, é necessário compreender o papel social existente na relação masculino e feminino, a forma como nos entendemos como homens e mulheres, prevalecendo na maioria das vezes à idéia de que a divisão entre os sexos é algo natural, pré-determinado. É preciso se contrapor a esse pensamento, compreendendo que estas noções foram construídas historicamente e aprendida.

O argumento existente de que homens e mulheres são biologicamente distintos, e que cada um/a deve desempenhar um determinado papel, não deve ser usado como argumento único e final.

Seja no âmbito do senso comum, seja revestido por uma linguagem “científica” a distinção biológica, ou melhor, a distinção sexual, serve para compreender – e justificar – a desigualdade social (LOURO, 1998. p. 20-21, grifos da autora).

É preciso demonstrar que não são as características sexuais, mas sim a forma como essas características são representadas ou valorizadas, o que se diz, ou pensa sobre elas é que vai construir o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico. Para entender o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade, é preciso observar não exatamente seus sexos, mas tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos. Para Louro (1998. p. 22),

O gênero se constituiu com ou sobre corpos sexuados, ou seja, não é negada a biologia, mas enfatizada, deliberadamente, a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas. No gênero, a prática social se dirige aos corpos. O conceito pretende se referir ao modo como as características sexuais são compreendidas e representadas ou, então, como são trazidas para a prática social e tornadas parte do processo histórico.

Diante disto, podemos dizer que é no campo social que se constroem e se reproduzem as relações entre os sujeitos. As justificativas para as desigualdades são buscadas nos arranjos sociais, na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade, nas formas de representação. É no âmbito das relações sociais que se constroem os gêneros.

As concepções de gênero diferem não apenas entre as sociedades ou os momentos históricos, mas no interior de uma dada sociedade, ao se considerar os diversos grupos (étnicos, religiosos, raciais, de classe) que a constituem (LOURO, 1998).

Precisamos entender gênero como constituinte da identidade dos sujeitos, para isto, precisa ser compreendido o conceito de identidade. Os sujeitos têm identidades plurais, múltiplas, que se transformam não sendo fixas ou permanentes, que podem, até mesmo, ser contraditórias.

Louro (1998) diz que grande parte dos discursos sobre gênero inclui ou engloba as questões de sexualidade. Para tanto, devemos entender a diferença entre gênero e sexualidade. Sexualidade tem tanto a ver com as palavras, as imagens, o ritual e a fantasia, como com o corpo. A sexualidade não pode ser compreendida apenas com as observações de seus componentes naturais, esses ganham sentido através de processos inconsciente e formas culturais. A sexualidade é uma invenção social, ou seja, constitui-se a partir de múltiplos discursos sobre o sexo, discursos que regulam, que normatizam, que instauram saberes, que produzem “verdades”. Dentro da sexualidade, é englobado o termo sexo, que é usado para identificar as características anatômicas que diferem os homens das mulheres.

As identidades sexuais se constituem através das formas como os sujeitos vivem suas sexualidades, com parceiros do mesmo sexo, do sexo oposto, de ambos os sexos ou sem parceiros. Os sujeitos também se identificam social e historicamente como masculinos e femininos e assim constroem suas identidades de gênero. Essas identidades (sexuais e de gênero) estão inter-relacionadas. É necessário entender que o gênero é a construção social do sexo, o que o nosso corpo indica como masculino e feminino não existe naturalmente (LOURO, 1998).

É importante destacar que as identidades que são sempre construídas, não são acabadas em um determinado momento,

Não é possível fixar um momento – seja esse o nascimento, a adolescência, ou a maturidade – que possa ser tomado como aquele que a identidade sexual e/ou a identidade de gênero seja “assentada” ou estabelecida. As identidades estão sempre se constituindo, elas são instáveis e, portanto, passíveis de transformação (LOURO, 1998, p.27).

Os estudos da autora nos mostram que as identidades de gênero também estão continuamente se construindo e se transformando, nas relações sociais os sujeitos vão formando suas identidades como um ser masculino ou feminino, alcançando os seus espaços sociais, suas disposições, suas formas de ser e de estar no mundo. E esse processo de busca é sempre transitório, modificando ao longo do tempo, historicamente, considerando também as histórias pessoais, as identidades sexuais, étnicas, de raça, de classe etc.

Bourdieu (2007) explica que a relação existente entre o masculino e o feminino está relacionada à relação de dominante e dominado, em que cada um exerce o seu papel perante a sociedade.

Isso porque, como já o demonstram sobejamente todos os jogos associados à oposição do grande e do pequeno, os dominantes não podem deixar de aplicar a si mesmos, isto é, a seu corpo e tudo aquilo que são e fazem, os esquemas do inconsciente; esquemas que, em seu caso, engendram exigências terríveis – como pressentem, ou reconhecem tacitamente, as mulheres que não querem um marido menor do que elas (p.85-86).

Ou seja, as mulheres em suas atitudes e ações afirmam a dominação do homem, e conseqüentemente o seu papel de dominada na sociedade. Diante disso, podemos ressaltar que somos criados socialmente para agir como homens e mulheres, para sermos aceitos e nos enquadrarmos no perfil social considerado normativo.

Para desconstruir essa visão da relação feminino-masculino, Louro (1998) ressalta a existência binária nessa relação, ou seja, a polaridade rígida dos gêneros implica em observar que o pólo masculino contém o feminino e vice-versa; e que cada um desses pólos é internamente fragmentado e dividido. Existe pouco avanço em dizer que a diferença sexual é cultural, o problema que permanece é o de conceber as diferenças, em relação ao homem.

A lógica da dicotomia supõe que a relação masculino-feminino constitui uma oposição entre um pólo dominante e outro dominado, como sendo a única relação entre os dois elementos, mas é preciso levar em conta que os sujeitos que constituem a dicotomia não são apenas homens e mulheres, mas são homens e mulheres de várias classes, raças, religiões, idades etc.

Louro (1998) afirma que esta lógica dicotômica em que um pólo se contrapõe a outro, por exemplo, a idéia singular de masculinidade e feminilidade significa negar todos os sujeitos sociais que não se enquadram neste padrão, desta forma

[...] mulheres e homens, que vivem feminilidades e masculinidades de formas diversas das hegemônicas e que, portanto, muitas vezes não são representados ou reconhecidos como “verdadeiras/os” mulheres e homens, fazem críticas a esta estrita e estreita concepção binária (LOURO, 1998, p.34).

Para a autora, a construção do gênero se faz por meio da desconstrução das dicotomias, isso significa problematizar a construção de cada pólo, mostrando que cada um contém o outro, não sendo único e sim plural. Esta lógica dualista que conduz os pólos nos mostra que cada um está inserido no

outro (masculino e feminino), e que esta suposta oposição foi e é construída historicamente.

Esta construção dos pólos é inserida em nós desde as primeiras fases da nossa vida, aprendemos como sermos homens e mulheres, seguindo nossa sociedade e até mesmo a nossa cultura. Como se comportar, o que vestir, o que falar, do que brincar, o que preferir, as opções são diferentes para os homens e mulheres. Esse processo de socialização de gênero se inicia na infância, é introduzido de forma sutil nas crianças, em vários momentos.

Homens e mulheres certamente não são construídos apenas através de mecanismos de repressão ou censura, eles e elas se fazem, também, atrás de práticas e relações que instituem gestos, modos de ser e de estar no mundo, formas de falar e de agir, condutas e posturas apropriadas (e, usualmente, diversas). Os gêneros se produzem, portando, nas e pelas relações de poder. (LOURO, 1998, p.9)

Com isso podemos ressaltar que toda e qualquer forma de socialização é apropriada por uma cultura que é compartilhada por toda a sociedade ou parte dela, em que as instituições que compõem tal sociedade incorporam discursos que confirmam e afirmam como devem se comportar, como devem ser homens e mulheres. A escola é um dos mecanismos existentes para impregnar nas crianças tais ideias.

Diante disso, mesmo admitindo que existem várias formas de viver os gêneros, a escola segue o padrão considerado normativo, adequado e legítimo, o masculino e o feminino como a única forma normal de sexualidade, a heterossexualidade, e o que é distante desse padrão pré-estabelecido é considerado excêntrico, ou seja, sai do centro (normal).

No dicionário *Novo Aurélio Século XXI (1999)*, excêntrico significa aquilo ou aquele que está fora do centro, é o esquisito, o extravagante, ou pode ser o que tem um centro diferente, outro centro, Louro (2008, p. 44) afirma que, “[...] jogar com acepções dicionarizadas das palavras pode se mostrar um exercício interessante: pode nos ajudar a pensar sobre as formas como se estabelecem as posições de sujeito no interior de uma cultura”, nos encaminhando para uma

reflexão sobre como a escola e o currículo influencia e realizar sua parte neste empreendimento.

Retomando a idéia da posição central de uma sociedade ou indivíduo, Louro (2008) ressalta que, esta é considerada como a não-problemática, estabelecida como centro e suas margens, relacionando a ideia de centro à noção de universidade, de estabilidade, em que os sujeitos que não ocupam este lugar, recebem a marca da diversidade, da instabilidade, ocupando as margens, considerados excêntricos, ou seja, o que não se enquadra no padrão da normatividade, que ocupa o centro, está relacionado ao “diferente”, e encontra-se a margem de tal centro. Tal posição pode ser atribuída as mulheres, aos negros, aos sujeitos homossexuais, bissexuais. A única identidade considerada sólida (centro) é a masculina, branca, heterossexual e de classe econômica favorecida.

Em coerência com esta lógica, em nossas escolas, as ciências e os mapas, as questões matemáticas, as narrativas históricas ou os textos literários relevantes sempre assumem tal identidade como referencia. A contínua afirmação e reafirmação deste lugar privilegiado nos faz acreditar em sua universalidade e permanência; nos ajuda a esquecer seu caráter construído e nos leva a lhe conceder a aparência de natural (LOURO, 2008, p.44).

Tudo o que é construído fora desse padrão, nessa considerada normatividade, assume o caráter de diferente, de exótico, alternativo, acessório, ou pior ainda, quando não é excluída do currículo. Não é de hoje que o movimento negro e o movimento feminista vêm denunciando a ausência de sua história nos currículos escolares, e também em tantos outros meios de educação, de cultura, como na mídia, nos desenhos, nos brinquedos entre tantos outros.

Louro (2008) ressalta que, muitas vezes como resposta a estes movimentos, as autoridades educacionais criam as “datas comemorativas”: “Dia do Índio”, “Dia da Mulher”, “Semana da Consciência Negra”, entre outras. Na escola, como resultado, os professores reservam um tempo para contemplar esses sujeitos e suas culturas, ou é realizado um ciclo de palestras, em que é convidado um representante da minoria em questão; é passado um

vídeo, em seguida um debate, enfim, tais medidas adotadas pela escola têm como função apenas falar sobre o assunto. Esses procedimentos não geram mudança no espaço escolar, não promovem discussões e debates, não altera o cronograma na escola, das atividades.

Para desestabilizar o centro é preciso muito mais do que essas medidas existentes nas escolas, é necessário avançar para uma nova perspectiva, a de contemplação, de aceitação e reconhecimento das diferenças. Neste caso, a questão deixa de ser a de identificar as diferenças, o questionamento feito é como e por que determinadas características são classificadas como definidoras de diferenças, diante disso, podemos refletir que em uma determinada cultura, em uma sociedade terá características valorizadas diferentes de outra sociedade. Louro (2008, p.46) afirma que, “a nomeação da diferença é, ao mesmo tempo e sempre, a demarcação de uma fronteira”.

Partindo desse pressuposto, analisando as identidades de gênero, que põem em questão a sua naturalidade, compreendendo que são na maioria das vezes os discursos, os códigos, as representações que atribuem o significado de diferente aos corpos e as que para Louro (2008. p. 47),

[...] os discursos traduzem-se, fundamentalmente, em hierarquias que são atribuídas aos sujeitos e que são, muitas vezes, assumidas pelos próprios sujeitos. Por isso, para educadoras e educadores importa saber como se produzem os discurso que instituem diferenças, quais os efeitos que os discursos exercem, quem é marcado como diferente, como currículo e outras instancias pedagógicas representam os sujeitos, que possibilidades, destinos e restrições a sociedade lhes atribui.

Nesse sentido, a diferença sempre se constitui em uma relação, ela é uma atribuição feita a partir de um determinado lugar, podemos analisar também que, quem é caracterizado como diferente é essencial para a definição da identidade central, já que serve para indicar o que esta identidade pode ou não ser para se identificar como tal. Analisando nesta perspectiva é refletir sobre as relações entre os sujeitos e grupos, sobre os conflitos, os jogos de poder e as disputas historicamente existentes nesse processo.

Nesta mesma perspectiva, os discursos relacionados à tolerância e ao respeito aos diferentes também devem ser refletidos. É necessário desconsiderar a posição ingênua que não considera a história de subordinação que alguns grupos sociais vivenciaram, e que ao mesmo tempo não percebe a assimetria associada à ideia de tolerância. A tolerância ligada ao diálogo e ao respeito é mascarada quando citada nos currículos ou nas políticas educativas, contudo, ela está relacionada à ideia de convivência, de poupar, de permissão, verbos quase sempre relacionados a aquele ou aquela que se percebe superior. A tolerância parece fazer parte de um discurso individual, neste pressuposto, consiste em uma mudança de atitude, pensando além do indivíduo, Louro (2008, p.48) ressalta que, “[...] a atenção crítica a suposta neutralidade dos discursos. Para além da mudança da atitude, a análise cultural estaria preocupada, neste caso, com a ação política coletiva.”

O movimento teórico e político quando diz exterminar as noções de centro, margem e fronteira devem ir além da aceitação e tolerância do diferente, ou a troca de posição marginalizada para a posição central. A grande questão é entender e admitir que todas as posições são instáveis, que podem se mover, nenhuma é natural.

A não-nitidez e a ambigüidade das identidades culturais podem mesmo ser, às vezes, a posição desejada e assumida – tal como fazem, por exemplo, muitos jovens homens e mulheres ao inscrever em seus corpos, propositalmente, signos que embaralham possíveis definições de masculinidade e de feminilidade. Os corpos, como bem sabemos, estão longe de ser uma evidência segura das identidades! (LOURO, 2008. p.49).

Partindo desse pressuposto, tais mudanças ocorrem porque os sujeitos estão em constante transformação, tais modificações hoje são mais amplas e radicais do que em outras épocas, que são representadas a todo o momento pelo nosso corpo, através das roupas, tatuagens, perfumes, cortes de cabelos, hormônios, maquiagem e cosméticos, entre tantas outras. Todos esses artefatos impossibilitam a pretensão de tornar o sujeito como natural, como estável e definido.

A instabilidade é perturbadora e os sujeitos que aceitam a instabilidade e a assumem é ainda pior. Dependendo do grupo social, ser excêntrico significa negar qualquer referência à posição central, a questão não é se opor a essa posição, mas sim romper com a lógica existente que sempre se remete a identidade central. Para isso, alguns sujeitos se assumem como diferentes, estranhos, excêntricos, ocupam o lugar à margem e assim querem viver, pelo tempo que bem desejarem.

Pensando no contexto educacional, afirmar estes grupos é difícil, Louro (2008) ao se referir aos educadores diz que

[...] não dispomos de referências ou de tradições para lidar com os desafios aí implicados. Não podemos mais simplesmente “encaminhá-los” para os serviços de orientação psicológica para que sejam corrigidos, nem podemos aplicar-lhes um sermão que sejam reconduzidos ao bom caminho. Mas certamente é impossível continuar ignorando-os (p.50).

Louro (2008) vai além, e diz que talvez, é preciso que nós, como educadores, e como sujeitos também, tenhamos que admitir essa presença, como parte do nosso momento histórico, em que a “incomum, estranha” figura poderá em algum momento nos ajudar a lembrar que as nossas “figuras”, como nós somos, como nos apresentamos a nós mesmos e aos/às outros é uma forma inventada, que foi, e é marcada pelo momento social e cultural em que vivemos, levando-nos, talvez, a reconhecer que nós também, considerados “normais” usamos códigos, gestos, vários recursos para dizer quem somos perante a sociedade. E ainda afirma que, esses sujeitos não são aceitos por nós, porque desacatam as normas ou porque tornam ridículos aspectos “sérios” de nossa cultura.

Precisamos pensar, segundo Louro (2008), que o modo como são exercidas as convenções, as regras, as normas da sociedade, é também uma forma de crítica. Para entendermos melhor, Louro (2008) dá exemplo de uma paródia, em que para fazer uma é preciso ultrapassar a crítica, é necessário se aproximar, e em alguns casos até mesmo se identificar com o que está sendo posto.

Precisamos entender que estes novos grupos estão nos dizendo muitas coisas, estão nos mostrando que são integrantes da mesma sociedade em que vivemos, e conseqüentemente, eles estão nas escolas.

Louro (2008) nos faz refletir ao dizer que, como educadores, devemos analisar o que será mais produtivo para nós pararmos de pensar na diversidade de sujeitos e de práticas como um problema, e sim, pensar como constituintes do nosso tempo, da nossa história. Neste novo período em que a diversidade não é mais a base da exclusão e da oposição, em que a multiplicidade dos sujeitos e suas práticas não afirmam, mas sim abandonam o discurso hierárquico, formado por centro e margens. Essa nova maneira de ver a sociedade e seus membros não seria eliminar a diferença, mas sim observar que as identidades se multiplicaram, que são aleatórias, relacionais e provisórias. Louro (2008, p.51) reafirma, que “[...] a diversidade nos demonstra, mais do que nunca, que a história e as lutas de um grupo cultural são atravessadas e contingenciadas por experiências e lutas conflitantes, protagonizada por outros grupos.”

Por isso, é necessário aprender, ou reaprender, que a verdade é plural, e ficar atento as estratégias públicas e privadas que são colocadas em ação todos os dias, para garantir a identidade considerada “normal” e junto dela, todas as formas de cultura, é preciso observar as estratégias que são mobilizadas para marcar as identidades ditas como “excêntricas”. E os educadores precisam se voltar para as práticas que desestruturam e desestabilizam a naturalidade, Louro (2008, p.51) afirma que somente dessa maneira é “[...] possível, então, que a história, o movimento e as mudanças nos pareçam menos ameaçadores.” E cabe a nós educadores ou futuros educadores, buscar práticas pedagógicas que permitam a desconstrução dos padrões e maneiras impostos pela sociedade considerada normativa nos impõe.

Na seção seguinte, abordaremos as entrevistas realizadas nas duas instituições infantis, com oito educadoras, sendo quatro de cada escola. As entrevistas foram norteadas por um questionário formulado com oito questões sobre a separação de gênero no momento da brincadeira, e em outras atividades da escola, como a Educação Física, por exemplo. Na transcrição

das falas, nós dividimos por escola e por fala, nessa perspectiva, as quatro primeiras entrevistas foram realizadas em uma instituição privada da cidade de Maringá, nomeada como *Colégio I*, e a instituição pública está identificada como *Creche II*.

## QUADRO DE IDENTIFICAÇÃO DAS PROFESSORAS ENTREVISTADAS

	<b>Colégio I</b>	<b>Creche II</b>
	<b>Instituição Privada</b>	<b>Instituição Pública</b>
	<b>Professora</b>	
<b>Primeira entrevista</b>	Professora A (Infantil III – 3 anos)	Professora E e Professora F (Pré II e Pré III – 3 e 4 anos)
<b>Segunda entrevista</b>	Professora B (Infantil IV – 4 anos)	Professora E e Professora F (Pré II e Pré III – 3 e 4 anos)
<b>Terceira entrevista</b>	Professora C (Infantil V – 5 anos)	Professora G e Professora H (Pré IV e Pré V – 4 e 5 anos)
<b>Quarta entrevista</b>	Professora D (Infantil II – 2 anos)	Professora G e Professora H (Pré IV e Pré V – 4 e 5 anos)

O quadro acima identifica as professoras que participaram da nossa pesquisa, o primeiro quadro caracteriza que cada professora respondeu as perguntas de maneira individual. No segundo quadro as professoras responderam as perguntas de maneira coletiva, visto que, estavam na mesma sala e se sentiram mais a vontade em responderem juntas.

### **3. ENTREVISTAS COLETADAS**

#### **3.1 Colégio I – Instituição Privada**

##### **3.1.1 Primeira entrevista**

Infantil III – 3 anos

A professora desta turma tem 27 anos, é formada em Pedagogia, com especialização em Psicopedagogia, faz seis anos que atua nesta escola.

##### **Como é direcionado o brincar com as crianças?**

A atividade depende do objetivo da brincadeira, às vezes pode ser uma atividade livre, em que as crianças escolhem os próprios brinquedos, brincando da maneira que quiserem, ou a atividade é direcionada, de acordo com o que eu estiver trabalhando pedagogicamente, ou para observar o desenvolvimento do aluno.

##### **Na distribuição dos brinquedos existe uma classificação, uma distinção, ou não?**

Não.

##### **O brinquedo é exposto de forma livre?**

Não, depende do objetivo da brincadeira. Se eu decidir que a atividade será livre, eu os deixo escolherem os brinquedos, qualquer tipo de brinquedo, tanto de menino, quanto de menina, às vezes eles brincam juntos. Muitas vezes nós classificamos como brinquedo de menino e de menina, mas as crianças nessa idade começam a adquirir preferências ou não, mas também eles brincam juntos, como a brincadeira de casinha, de carrinho se for uma brincadeira livre.

##### **E se a atividade for direcionada?**

Se for direcionada, depende. Se for uma atividade em que eu quero trabalhar com eles a coordenação motora, e para isso eu vou utilizar peças de montar, desse modo, eu posso direcionar escolhendo cores, escolhendo o tamanho da

peça, a forma de encaixe, ou dando idéia para a criança, é dessa forma que eu direciono.

**Diante da sua fala, eu nem preciso perguntar se a brincadeira é considerada uma atividade pedagógica, porque se ela é direcionada...**

É, e principalmente nessa idade, eu trabalho muito com a brincadeira, é totalmente lúdico, porque eles aprendem no seu universo infantil, na brincadeira. Quando eu trabalho números, quantidade, cor, eu trabalho tudo com o lúdico, usando os brinquedos e o que for preciso eu utilizar envolvendo a brincadeira como atividade pedagógica. E quando a brincadeira é livre, ela também é pedagógica, trabalhando o relacionamento das crianças, a divisão de brinquedos, eu considero uma atividade pedagógica, já que nessa fase a brincadeira é a principal atividade realizada com eles.

**E peça de teatro, vocês desenvolvem com eles?**

Esse ano nós temos uma atividade no Calil, que é um espetáculo em que trabalhamos o universo infantil. É trabalhado da seguinte forma, é um musical, então as crianças fizeram uma apresentação. Na minha turma, nós trabalhamos os brinquedos pequenos. A atividade é promovida da seguinte forma, eu explico para eles o contexto, como que vai acontecer, e daí nós vamos preparando, trabalhando o medo da criança, a exposição, a expressão corporal. Não é apresentado com um teatro, mas como uma apresentação musical.

**Essa apresentação musical tinha determinados papéis, ou não?**

Sim, tinham papéis. Como eu trabalhei com os brinquedos pequenos, eu fiz grupos de crianças, por exemplo, meninas entrando com carrinho de bonecas, brinquedos assim, que elas gostam, só que cada uma escolheu o seu carrinho de boneca e a sua boneca, eu expliquei para eles que nós estaríamos trabalhando dessa forma. Outro brinquedo que foi apresentado foi o cavalinho de pau, em que eu separei um grupo de meninos e um de meninas para o cavalinho de pau. Teve também um grupo que trabalhou com outros brinquedos, que foi o avião, carrinho, mas estes foram escolhidos pelos

meninos, já que é a preferência deles, mas eu coloquei bola, que é tanto da preferência dos meninos como das meninas. Eu os deixei escolherem, assim, eu direcionei, mas cada um escolheu o seu carrinho, o seu avião.

### **Ocorreu de algum menino escolher o carrinho da boneca?**

Não, isso não aconteceu, porque assim, eu dividi os grupos, de acordo com o nível de desenvoltura, porque cada criança tem um desenvolvimento diferente, de acordo com esse desenvolvimento eu dividi em grupos em que eu pudesse explorar mais, então tem aquele que é mais novo, tem o que precisa trabalhar mais certo tipo de coordenação. Já que o desenvolvimento nessa fase é bem individual, por exemplo, três meses de idade já existe uma diferença no desenvolvimento. Essa avaliação pode ser feita no começo do ano, o desenvolvimento que elas tiveram nesse pouco tempo, que pode ser muito para o adulto, mas para a criança é muito tempo.

### **E quais são os esportes que a escola oferece?**

A educação física é a partir dos quatro anos, do infantil IV, a minha turma é infantil III. Eu não trabalho com eles especificamente um esporte, às vezes eu trabalho com a bola, e utilizo os recursos oferecidos pela escola, por exemplo, a cesta de basquete, às vezes eu monto uma trave de gol com almofadas, cadeiras, tudo de forma bem lúdica, não escolhendo o esporte específico, e sim o objeto, como por exemplo, hoje nós vamos trabalhar com a bola, o jogo pode ser o boliche, aí eu explico para eles como é a brincadeira.

### **E meninos e meninas brincam juntos, na mesma atividade?**

Sim, meninos e meninas brincam juntos. Não tem a questão da bola ser específica para o menino. Nessa idade eles começam a ter as preferências, um gosta de rosa, o outro gosta de azul, às vezes, a gente até fala, esse é de menino, esse é de menina, mas aí eu procuro explicar que todos podem brincar com tudo, inclusive as cores em que todo mundo pode usar o rosa, todos podem usar o azul, que todas as cores são bonitas.

**Quando a atividade é realizada fora da sala de aula, como as crianças são encaminhadas, para o parque, por exemplo, existe uma fila para meninos e outra para meninas?**

No começo do ano eles ainda não sabiam formar fila. Agora eu uso a fila como uma forma de organização, mas não é todo dia a fila, um dia eu escolho andar em par, cada um escolhe um amigo e andam de mãos dadas. No outro dia eu digo para andarem em fila.

**A fila é única, ou existe uma divisão?**

Não, é uma fila só, tanto para meninos quanto para meninas. Nessa idade para eles isso ainda é indiferente. Eles gostam de ir à frente, para todos irem à frente, eu separo o dia, e cada dia um vai à frente.

### **3.1.2 Segunda entrevista**

Infantil IV – 4 anos

A professora desta turma tem 46 anos, é formada em Pedagogia, com especialização, fazem 21 anos que atua nesta escola.

**Como é direcionada a brincadeira?**

As crianças têm dois momentos de brincadeiras, a brincadeira livre, que eles brincam no tapete enquanto os outros amigos terminam a atividade e tem a brincadeira livre no parque, e tem a brincadeira direcionada. Músicas de socialização, de dança, de coordenação motora, de circuito – passa por cima, passa por baixa, corda, cadeirinha – então são vários momentos de brincadeira. Em alguns momentos da brincadeira livre a professora dá intervenção, como em uma briga, ou algum conflito que eles não conseguem resolver sozinhos, a princípio nós conversamos com ele, para a criança tentar resolver sozinha – vai lá, conversa com seu amiginho – sem a interferência da professora. No direcionamento da brincadeira, eu digo qual brincadeira será, por exemplo, hoje nós vamos brincar de montar cidade – eu explico para eles, que se organizam da forma que eles querem. Eu direciono mais no sentido de

ajudar eles a resolverem os problemas internos, conversando com eles, mostrando a forma de diálogo, ensinando eles a conversarem com os colegas.

**Eu estou vendo ali que tem um menino brincando com uma panelinha, então na brincadeira livre não tem a separação das brincadeiras entre meninos e meninas?**

Não, não tem. Nós promovemos vários tipos de brincadeiras para eles irem interagindo com o sexo oposto - agora mesmo um aluno veio aqui e falou para a menina, eu posso brincar com você de casinha, posso ser o papai? – Eles mesmos escolhem, algumas coisas eles já trazem de casa, por exemplo, as cores, rosa é de menina e azul é de menino, eu explico para eles que não, que todas as cores são lindas, que todas as cores podem ser usadas pelos meninos e pelas meninas e que as brincadeiras também, dizendo para eles por exemplo, o papai também cuida do nenenzinho, então o menino também pode brincar com a boneca.

**E a sua turma já participou de alguma peça de teatro?**

Não, não, nessa idade nós não trabalhamos com peças de teatro. Eles fazem, não chega a ser bem um teatro, mas toda sexta feira nós temos à hora do conto com a professora de teatro da escola, que trabalha com eles alguns contos utilizando vários recursos, como livros, fantoches, em alguns contos ela interage as crianças dramatizando como se fosse uma peça de teatro, mas não trabalha com a turma toda, ela pega dois de cada turma, revezando.

**E a atividade realizada fora da sala, no parque, por exemplo, como as crianças são encaminhadas até o local?**

Nós organizamos em fila única, para eles aprenderem a se organizar, até mesmo para quando eles forem dançar na festa junina já saberem formar fila. Quando eles chegam à porta do parque, cada dia eles entram de uma forma, por exemplo, em dia os meninos dão preferência para as meninas, no outro dia as meninas dão preferência, ou também por cor, hoje quem tem no chininho a cor vermelha entra primeiro. Existem vários dias na semana que as crianças vão para o parque, têm dias que eles podem brincar com água, então eles

podem uma vez buscar água, e tudo é conversado e discutido antes deles entrarem no parque, quando chegamos ao portão, relembramos as regras do dia e então eles entram.

**Eles participam de algum esporte oferecido pela escola?**

Além da educação física que é lecionada por outra professora, alguns participam das atividades pré-esportivas, balé ou capoeira que são atividades extras, então os pais decidem se querem colocar. No balé, são só meninas que participam, na capoeira tem meninos e meninas, e as atividades pré-esportivas também. No ano passado a escola oferecia também o futsal exclusivo para os meninos.

**E já aconteceu de algum menino querer fazer o balé, ou a menina fazer o futsal?**

Não. Assim, no primeiro ano que eu trabalhei aqui, tinha um menino que dizia querer fazer balé, eu falava que não, que aqui na escola apenas meninas faziam balé, mas existem academias de balé em que meninos dançam balé.

**Se ele quisesse freqüentar as aulas de balé na escola, teria algum problema?**

Não, eu acredito que não haveria problema nenhum. Mas eu nunca vi um caso dos meninos quererem fazer balé.

### **3.1.3 Terceira entrevista**

Infantil V – 5 anos

A professora desta turma tem 45 anos, é formada em Pedagogia. Fazem 17 anos que atua nesta instituição de ensino.

**No momento lúdico da criança, na brincadeira, como tal atividade é realizada?**

Existem dois momentos. Tem o momento em que a gente chega à escola, até chegarem todos os alunos, porque nosso horário é das 7h20 às 7h30 a tolerância, mas tem criança que chega, 7h40, 7h50, então nesse período a gente ou organiza a brincadeira livre ou você pode aproveitar o momento para trabalhar com as dificuldades em relação à alfabetização ou em relação às figuras geométricas.

**E nesse momento em que a brincadeira é livre, os brinquedos são direcionados?**

As crianças escolhem os brinquedos, o armário fica aberto com todos os brinquedos à mostra, quem quer carrinho pega carrinho, quem quer boneca, pega a boneca, quem quer quebra-cabeça pega o quebra-cabeça. A única coisa é que como o infantil V, eles são mais organizados, você pode cobrar mais, então nós orientamos eles a guardarem os brinquedos assim que terminarem de usar. No começo do ano eles tinham dificuldade, guardavam peças de quebra-cabeça dentro da caixa de boneca, mas depois que nós estabelecemos e criamos as regras junto com eles, agora eles guardam que é uma beleza, eu costumo chamar de operação guarda brinquedo, todo mundo para e vamos guardar os brinquedos.

**A brincadeira direcionada trabalha mais com a coordenação, com o conteúdo em sim, então falando sobre a brincadeira livre, você já reparou se tem algum menino que se interessa pelas brincadeiras supostamente das meninas, como a boneca, por exemplo?**

Esse ano não. Mas eu tive um aluno há uns dois anos, que brincava de boneca, dei um livro muito interessante chama “O menino que ganhou uma boneca”, aproveitei a situação, a psicóloga também trabalhou com a turma.

### **E peça de teatro, eles já fizeram alguma?**

Normalmente cada semana uma professora que organiza, monta a dramatização e passa para as outras trabalharem, mas esse ano é ano de Calil, então nós trabalhamos mais exclusivamente com isso, mas não deixa de ser um teatro, porque é uma dramatização de dança. Quando nós trabalhamos com o teatro na sala de aula, nós procuramos alguma história relacionada ao conteúdo, ou não, ou algum livro sobre algum conflito que está tendo na sala de aula, sobre respeito, conduta. Eu gosto muito de contar histórias direcionadas, seja de conteúdo, de letras, incentivando a criança a participar, no momento em que você conta a história essa participação já acontece, a nossa contadora de história traz os acessórios, na história do porquinho traz o nariz, o chapéu, e eles participam, uma gracinha.

### **E se a menina quiser ser o porquinho, tem algum problema?**

Não, não tem problema. Normalmente nós usamos um critério, perguntamos quem quer participar, quando ninguém quer, a contadora de histórias incentiva, quando todos querem vemos quais já foram, se a criança for chorar, ficar muito triste, ela coloca na história personagens que não têm, por exemplo, ajudante do lobo mau, para que todos participem.

### **E quando as crianças vêm para o parque, são trazidas em fila?**

Às vezes em fila, por exemplo, hoje eles vieram em fila, mas com um ajudante, eu trabalho com ajudante do dia, que é aquele que vai ajudar a distribuir os trabalhos, as canetas, que apaga o quadro, que busca alguma coisa que precisa, que puxa a fila do lanche. Mas eu também encaminho de outras formas, por exemplo, hoje nós vamos de elefante, aí vai todo mundo andando de passos largos para o parque, hoje nós vamos de formiguinha. Assim eles aprendem a andar em fila, e com o ajudante, eles aprendem a se comportar sem a minha autoridade, então eu os deixo muito livres nesses momentos. E

durante o caminho eu vou chamando a atenção, mas de forma séria e na brincadeira. Eu converso com eles, porque eu acho que a criança precisa além de ser chamada a atenção, ela precisa ser ouvida, e precisa saber o porquê está sendo chamada a sua atenção. Dessa forma, ensinando-a a crescer, a conviver com os colegas, a ser cidadã, tudo isso de uma forma afetiva.

### **A fila é única, ou é separado de meninos e meninas?**

Não, é uma fila só, todo mundo junto, meninos e meninas. Até mesmo com cor, eu tenho um aluno que adora rosa, no começo falavam: o rosa é de menina, eu conversei com eles, falei olha, mas o meu marido tem uma camisa rosa, então eu trabalho isso com eles assim, meio que sem querer querendo. Se a gente vir que tem uma coisa mais grave por trás, nós fazemos um trabalho mais direcionado, por exemplo, se tem um aluno que odeia a cor rosa, eu trabalho assim, hoje ele vai sentar onde tem o quadrado rosa, quando eu vejo que é muito sério, aí eu converso com a psicóloga,

### **Eles já participam da educação física?**

Sim, eles fazem educação física uma vez por semana.

### **As atividades são com todos juntos?**

A professora que dá educação física às vezes nos dá a liberdade de conversar com ela e pedir para ela trabalhar com eles em algum aspecto que eles têm maior dificuldade. Mas ela tem o planejamento dela, e eu já observei que as atividades que ela dá são todos juntos e ela divide em grupos, como grupo a, grupo b, e o critério é a igualdade de força.

### **Até mesmo porque tem meninas que são mais fortes que alguns meninos...**

É logo no começo do ano, na fase de adaptação, nós já observamos isso, quem é mais forte, quem é mais machista, quem é mais frágil. E diante das observações você vai direcionado as atividades.

### **3.1.4 Quarta entrevista**

Infantil II – 2 anos

A professora desta turma tem 28 anos, é formada em Pedagogia, fazem 6 anos que atua nesta escola.

#### **Como é a separação dos brinquedos no momento da brincadeira?**

No cotidiano, no momento da brincadeira livre, as crianças podem pegar o que quiserem o quebra-cabeça, a boneca, brincam de casinha, de carrinho, de boliche, eles são livres para brincar com qualquer brinquedo. Quando a atividade é direcionada, não ocorre a separação de meninos e meninas, mas sim o que a brincadeira pede, por exemplo, uma “dancinha”, agora é a vez dos meninos, agora as meninas, agora quando eu dou uma atividade que é a brincadeira, todos participam em conjunto, não tem porque eu separar os meninos das meninas, eles brincam todos unidos. Não que a separação não exista, mas a gente procura não fazer essa separação, a não ser como eu acabei de dizer, que a brincadeira peça para que seja, para que tenha essa separação, por exemplo, igual nós fizemos agora o festival, a minha turma trabalhou com o tema de príncipes e princesas, então os meninos eram os cavaleiros, então eles tinham que imitar o cavaleiro, mas também algumas meninas viram os meninos fazerem e tentaram fazer. Na dramatização as meninas tiveram outro papel, elas entraram de princesas, dançando. Então, eles foram aprendendo como uma forma de brincadeira, para depois apresentar.

#### **E se alguma menina quisesse ser o príncipe não teria problema?**

Não, não teria problema na brincadeira. Mas na questão da dança em si, sim, porque as meninas eram as princesas e os meninos os príncipes. No momento da brincadeira, se as meninas quisessem brincar com o cavalo, elas poderiam, agora na hora do ensaio não, porque se exigia que fosse assim, os meninos príncipes e as meninas as princesas.

#### **No encaminhamento para o parque, ou outra atividade fora da sala de aula, eles se organizam de que forma?**

Vamos todo mundo junto. Tem o primeiro da fila que é pela ordem que organizamos no começo do ano. Todos juntos, um dia de mão dada, outro em forma de corrente. Cada dia de um jeito.

**Em relação às cores, como você costuma trabalhar com eles? Existe alguma distinção?**

Não, não. Cada um escolhe a cor que deseja, a não ser que seja alguma atividade que tem que ter a cor definida, por exemplo, a noite é preta, o céu é azul. Na atividade livre podem todas as cores, porque se um menino escolher rosa, eu acho que não tem problema, porque todas as cores são lindas, eles são crianças, eu acredito que eles ao terem essa distinção, têm meninas que adoram o azul.

**E a educação física, como funciona?**

Eles fazem uma vez por semana, todos juntos. A professora de educação física que define as atividades. Tem também a atividade livre, por exemplo, bicicleta, bola, então eles podem brincar com o que quiserem. Tem o dia da bicicleta, ou alguma menina não trouxe o brinquedo e vai jogar bola com o amigo, ou vice e versa, o menino vem brinca de casinha, comidinha, papai e mamãe, então como é o brincar não tem como dividir, separar, eles ficam bem livres. Mas têm também as atividades como eu disse, que são mais direcionadas, então se é um campeonato de bola, é menino contra meninas - vamos lá, meninas de um lado, meninos de outro, vamos ver quem vai ganhar – mas é muito difícil fazer esse tipo de divisão, de meninos e meninas, dá pra contar às vezes que atividades assim são realizadas, é muito raro.

**Você comentou de quando se torna muito freqüente o menino querer usar só o rosa, por exemplo, se isso acontecer, quais são as “providências” que vocês tomam?**

É muito difícil isso acontecer, é muito raro. Algum menino o ano intero só querer a cor rosa, isso nunca aconteceu. Eu penso que se isso acontecer, nunca aconteceu comigo, mas se acontecer, acho que tem que conversar com a psicóloga, pra ela observar. Como eles são livres, é muito difícil acontecer, às

vezes acontece de um menino escolher a cor rosa, e alguma menina vir falar que cor rosa é de menina, diante disso eu procuro trabalhar, falo que não, que todas as cores são de todos - então se eu estou de azul significa que eu sou menino, não, então ele pode escolher o rosa – mas nessa idade eles ainda não têm essa malícia. Se um amigo escolhe o rosa, o outro também escolhe. Para eles tudo é muito novo, tudo o que acontece é novo, é lindo, eles estão na fase de experimentar.

### **3.2 Creche II – Instituição Pública**

#### **3.2.1 Primeira e Segunda entrevistas**

Pré II e Pré III – 3 e 4 anos

As professoras possuem especialização na área, trabalhando como educadoras à 13 anos nesta instituição de ensino.

#### **Como é direcionada a atividade do brincar?**

Aqui na escola nós temos um projeto permanente, toda segunda-feira é o dia do brinquedo, onde cada criança traz o seu brinquedo de casa. Aqui nós incentivamos a troca, não brigar, porque tem criança “que tudo é meu”, a menina só brinca com a boneca, o menino com o carrinho e a bola, essas coisas. Então este projeto é contínuo.

#### **E durante os outros dias da semana, a brincadeira está presente?**

Sim. A brincadeira acontece a todo o momento, após uma atividade, sempre após a história que ou tem uma música, ou uma atividade de pintura ou um brincar de faz de conta com os brinquedos daqui.

#### **E os brinquedos aqui da Creche, são expostos e as crianças escolhem?**

Sim. Assim, nós organizamos tudo em cestas e sempre tem a roda da conversa, nesse momento é passado para a criança dentro do nosso planejamento o que vai acontecer durante aquela manhã ou aquela tarde. Então primeiro nós vamos realizar a atividade, e depois as crianças podem

brincar à vontade, e nesse momento eles escolhem, meninos brincam de uma coisa, ou menino e menina brincam juntos, brincam de casinha, de faz de conta, nós temos as banheirinhas, as bonecas, os meninos também brincam de faz de conta de lavar as bonecas, então é bem livre.

**A brincadeira é entendida como uma atividade pedagógica, com intencionalidade?**

Sim, sim. Todo planejamento tem um objetivo, o da brincadeira também, até mesmo como eu falei para você, quando eles brincam de faz de conta, de dar banho na boneca nós estamos estimulando a higiene, a questão de um ajudar o outro, que o pai pode ajudar a mãe a dar banho na criança, tudo é pautado em um objetivo, cada brincadeira, cada atividade. Nós também fazemos brincadeiras coletivas, por exemplo, uma brincadeira de imaginação, nós fazemos em coletivo, independente de ser menino ou menina, o nome da atividade é viagem maluca, as crianças vão usando a imaginação e passando por várias formas, utilizando objetos... Nós trabalhamos isso independente de ser menino ou menina, no coletivo, ninguém fala que o rosa é de menina ou que o azul é de menino.

**Mesmo vocês deixando as crianças livres nas escolhas de brinquedos, cores, existe uma separação entre eles?**

Existe, isso é uma coisa que eles trazem de casa, tem hora que nós ouvimos eles falando, que tal coisa é de menina, que não quer determinada coisa por causa da cor azul, copos por exemplo, na distribuição de suco ou água, os copos são coloridos, e tem menino que não quer o cor de rosa, e as meninas sempre pegam o cor de rosa. Eu particularmente sempre falo você quer copo, ou você quer água.

**A brincadeira contribui para o desenvolvimento da criança?**

Contribui, e muito. No nosso planejamento tem uma parte que fala que a brincadeira contribui e muito para o desenvolvimento da criança porque a criança imita muito a vida do adulto, este é um momento importante para a formação das funções psicológicas superiores a percepção, a atenção, a

memória, entre outros. Então diante disso, é de extrema importância a brincadeira.

**E a turma de vocês já faz alguma peça teatral?**

Peça de teatro não, mas eles dramatizam algumas histórias. Toda quarta-feira é dia da história, então nessa idade eles dramatizam muito.

**E se algum menino quiser fazer o papel de uma menina, ou vice-versa, tem alguma objeção?**

Aqui acontece assim, os meninos não querem ser a margarida, às vezes nós até convidamos, damos idéia, mas eles não aceitam. Os meninos sempre querem os personagens que são mais fortes, como o lobo mau, o caçador. E as meninas querem ser a cinderela, as princesas.

**Então, na turma de vocês, ou em outras turmas que vocês foram professoras, nunca aconteceu de uma menina querer ser o lobo mau, por exemplo, ou o menino querer ser a princesa?**

Não, não. Nunca aconteceu. Nós às vezes falamos que não tem problema, eu sempre dou o exemplo assim, é só o papai que dirige carro, a mamãe não dirige também. Nós fazemos as dramatizações usando roupa e calçado, normalmente os meninos pegam os calçados de salto para andar, e nós deixamos eles bem livres, para explorarem mesmo, então nós não interferimos em nada.

**E como vocês direcionam as crianças para as atividades que são realizadas fora da sala de aula, como ir ao parque, por exemplo, eles são encaminhados em fila?**

Não, não. É como eu disse para você, sempre tem a roda da conversa, então eles sempre sabem o que irá acontecer, eles sabem de toda a rotina. Nós falamos assim, então crianças agora é hora de acalmar porque nós vamos ao parquinho, então eles vão livres, não é segurando a mão, nem em corda, nem trezinho, nem nada. Se alguém sair correndo, nós sempre vamos conversando, para saber o que tá acontecendo, porque a criança precisa saber

aonde ela vai, porque vai, isso é melhor do que ficar fazendo trezinho, dando a mão, porque na rua ninguém anda um segurando no outro, então desde pequenos eles são livres, nós sempre orientamos, sempre com base na conversa.

### **As crianças participam de atividades esportivas?**

Sim. Nós damos bola, bambolê, corda, amarelinha, todos podem brincar do que quiser, todos brincam independente de ser menino ou menina. Claro que nós percebemos que os meninos brincam de uma forma, e as meninas de outra, os meninos gostam de dar “chutão” essas coisas, as meninas já ficam mais segurando a bola, então a forma deles brincarem que nós observamos é diferente, mas o estímulo para todos é o mesmo.

### **3.2.2 Terceira e Quarta entrevistas**

Pré IV e Pré V - 4 e 5 anos

As educadoras são formadas em Pedagogia, trabalhando à 14 anos nesta creche.

### **Como é direcionada a brincadeira, as crianças são livres na escolha dos brinquedos?**

Existem dois momentos, o momento em que nós direcionamos a brincadeira, e o momento em que eles ficam livres. Mesmo quando a brincadeira é direcionada não há classificação dos brinquedos, eu acostumava fazer uma brincadeira com eles de troca, por exemplo, no dia do brinquedo, normalmente as meninas trazem a boneca e os meninos o carrinho, eu invertia, pegava a boneca e dava para os meninos, e o carrinho para as meninas.

### **E eles brincavam sem questionar?**

Sim, eles brincavam. As meninas aceitavam mais fácil, agora os meninos você percebe que eles têm uma maior resistência em pegar a boneca, mas eles pegam, em determinado momento acabam brincando. Aqui esse aspecto é

tranquilo, muitas vezes alguns meninos pegam as bonecas, brincam, mas com certeza é mais forte a questão do menino relutar a isso, e querer brincar só com o carrinho.

### **Essa resistência acontece também em relação às cores?**

O que acontece aqui é em relação às cores das cadeiras, pelo fato delas serem coloridas, na maioria das vezes as meninas preferem a rosa, e algumas querem só a rosa, o que acontece é que às vezes os meninos querem a rosa, mas só porque a outra coleguinha quis a rosa, então a escolha não é em relação a cor, mas sim pela disputa. Mas em relação a cor, tem uma menina que só quer o rosa, por exemplo, as peças de encaixe, ela seleciona as peças rosas, já os meninos não têm tanto essa coisa de cor.

### **E essa menina que só quer a cor rosa, vocês tentam conversar com ela, explicar alguma coisa?**

Na verdade, nós tentamos dividir, porque tem outras meninas que querem o rosa também. Tem a questão do refeitório também, por exemplo, se alguma menina ficava sem lugar, e você tinha que encaixar ela onde estavam os meninos, elas já ficam meio assim, então entre si, eles já se separam em rodas, em panelinhas, mas também por uma questão de afinidade.

### **E peça de teatro, eles já fizeram alguma?**

Na verdade, nós professoras que apresentamos, agora eles fazerem personagens teatrais não, porque eles são muito pequenos. O que acontece é assim, nós fazemos uma peça de teatro, ou contamos uma história e eles imitam. Nós já fizemos assim, apresentação de final do ano, duas turmas juntas, e eles faziam os personagens, tinha flores, borboleta, entre outros.

### **E aconteceu, por exemplo, de um menino querer ser uma flor?**

Não, não aconteceu. O menino queria ser o leão, e as meninas nunca queriam ser casa, elas queriam ser flor, a borboleta deu o maior problema, porque todas as meninas queriam ser borboleta, porque a fantasia era mais bonita.

### **E para direcionar os personagens, como vocês fizeram?**

Foi uma questão de conciliar o que a criança queria com o que era possível, então nós buscamos conversar com a criança, para chegar em um acordo.

**E quando as crianças vão realizar alguma atividade fora da sala de aula, como elas são encaminhadas para o local?**

É livre. Têm algumas regras, por exemplo, não pode correr. Às vezes nós fazemos trezinho.

**E eles participam de alguma atividade esportiva?**

O Centro aqui não oferece futsal, vôlei. O que nós fazemos são as atividades recreativas, nós trabalhamos com a bola, o arco, a corda, sem separação de gênero, eles brincam juntos. Têm muitos meninos que amam brincar com boneca, como eu já disse, de trocar fralda, cuidar, e nós deixamos livres. É que nessa idade eles ainda não têm essa distinção forte, mas eu já trabalhei em uma turma de crianças maiores, que tinha menino que tomava o carrinho da mão da menina, alegando que ela era menina e não podia brincar, eu conversei, perguntei se na casa dele a mãe dele dirigia, então porque a colega não podia brincar com o carrinho também.

## **4. ENTREVISTAS ANALISADAS: DIVIDIDAS POR EIXOS**

As análises das entrevistas foram divididas em três eixos, primeiro destacando o gênero no momento da brincadeira lúdica, em seguida enfatizando a brincadeira intencional (com o direcionamento do/a professor/a) e por fim, destacando a influência do/a professor/a na separação de gênero. Acreditamos que a análise das entrevistas tornariam mais compreensíveis ao serem divididas por eixo, já que deste modo, podemos enfatizar os principais momentos em que é perceptível na fala das professoras a separação de gênero, além de buscar propostas para modificar algumas práticas pedagógicas que interferem e influenciam a construção de gênero.

### **4.1 O gênero no momento da brincadeira lúdica**

É necessário compreender o universo da criança, entender o que a brincadeira e o brinquedo significam para ela, analisando que estes também ajudam a formar e informar as crianças na sociedade. Para Oliveira (1984, p.10)

[...] uma das maiores qualidades do brinquedo é a sua não-seriedade. O brinquedo não é sério para as crianças porque permite a elas fazer fluir sua fantasia, sua imaginação. Justamente por não ser sério, ele se torna importante. É a não-seriedade que dá seriedade ao brinquedo.

Diante disso, podemos dizer que, a criança ao brincar aplica toda a sua sensibilidade, ela nega o empirismo comum nos adultos. Para Brougère (1995) a função real do brinquedo é a brincadeira. Nesta perspectiva a brincadeira pode desempenhar qualquer função, deste modo, torna-se complicado descrever uma determinada colocação para a brincadeira, “[...] a brincadeira escapa de qualquer função precisa e é, sem dúvida, esse fato que a definiu, tradicionalmente, em torno das ideias de gratuidade e até de futilidade” (p.13). Partindo desse pressuposto podemos analisar o momento da brincadeira, em que o brinquedo nem sempre representa o que realmente significa, por

exemplo, um carrinho pode ser tudo o que a imaginação da criança desejar e o que o objeto permita que seja, será o que for necessário para ela no momento da brincadeira.

Porém o brinquedo, o objeto em si, é o que desperta nas crianças imagens que darão sentido à sua imaginação, diante disso, a brincadeira pode ser também um fornecedor de representações manipuláveis. O valor expressivo do brinquedo é representado na imagem do objeto, que deve significar e traduzir o universo real ou imaginário, ou seja, é a fonte da brincadeira. Por exemplo, uma boneca-bebê é a representação de um neném, que conseqüentemente despertará na criança que brinca com ela atos de carinho, de trocar a roupa, dar banho, mamadeira, enfim, atitudes ligadas ao papel dos pais perante os filhos. Essas determinadas atitudes não são uma função do brinquedo em si, mas sim representações na significação do objeto em uma determinada sociedade.

Conceber e produzir um brinquedo é transformar em objeto uma representação, um mundo imaginário ou relativamente real. Se partimos de uma função, conceber um brinquedo é introduzi-lo numa ficção e numa lógica simbólica (BROUGÈRE, 1995, p.16-17).

Os brinquedos ao passar dos anos foram evoluindo, adequando-se ao momento histórico, alterando o seu aspecto simbólico, se ajustando ao contexto econômico. Brougère (1995) enfatiza o momento em que o brinquedo torna-se objeto de publicidade, transformações que começam a ocorrer desde 1975 na França, e anterior a esta data nos Estados Unidos.

A partir desse período histórico, a publicidade, as propagandas, os desenhos animados dão origem a novos brinquedos, este novo universo aumenta a dimensão simbólica, que se tornou uma indústria da imagem, tendo a televisão como o grande veículo de comunicação direta com as crianças, ou seja, a partir deste momento as crianças passaram a ser bombardeadas de informações, em que a cada dia surge um novo brinquedo, inspirados principalmente em desenhos e filmes infantis.

Conseqüentemente os brinquedos produzidos pela indústria separam o masculino e o feminino, refletindo sobre os desenhos e brinquedos de hoje, percebemos que a divisão de gênero está cada vez mais inserida no universo infantil, a criança não nasce conhecendo tal separação, mas os brinquedos são um dos mecanismos encontrados para separar o masculino e o feminino, para introduzir padrões socialmente estabelecidos nas crianças, para dizer o que é certo ou errado, o que cada um deve fazer de acordo com o seu sexo.

Em um momento da entrevista, perguntamos para uma professora se nos momentos em que as crianças eram encaminhadas para atividades fora da sala de aula havia a separação de filas para meninos e meninas separadas, ela respondeu que *Não, é uma fila só, tanto para meninos quanto para meninas. Nessa idade para eles isso ainda é indiferente...* (PROFESSORA A). Nesta frase fica específico que para a criança no início da sua vida social e escolar é indiferente à relação de gênero, é no convívio social que a separação de gênero é introduzida.

Para compreender os significados do brinquedo e da brincadeira, é preciso compreender o universo da criança, e o que o brinquedo e a brincadeira significam para ela, Oliveira (1984, p.10) diz que:

[...] uma das maiores qualidades do brinquedo é a sua não-seriedade. O brinquedo não é sério para as crianças porque permite a elas fazer fluir sua fantasia, sua imaginação. Justamente por não ser sério, ele se torna importante. É a não-seriedade que dá seriedade ao brinquedo.

A criança ao brincar aplica toda a sua sensibilidade, negando o empirismo comum nos adultos. Aquilo que é, não é. Um carrinho não é apenas um carrinho, é tudo aquilo que a imaginação da criança quer.

Essas afirmações não querem dizer que todos os desejos não satisfeitos dão origem a brinquedos, não significa também que a criança entende as motivações que dão origem ao jogo. Diante disso, o brinquedo é diferenciado de outras atividades pelo fato de a criança criar situações imaginárias. Essa idéia não é nova, porém a imaginação sempre foi vista como um tipo de

brincadeira, não era reconhecido como uma característica definidora do brinquedo em geral (OLIVEIRA, 1984).

Oliveira (1984) nos diz que a descoberta do real é uma viagem que vai muito além do mundo das aparências. O que está óbvio e visível no brinquedo é que não são capazes de contentar as crianças, elas precisam e querem sonhar experimentando seus sentidos com seus brinquedos, e ao lado deles, exploram, conhecem e sentem o mundo real e imaginário.

Para a criança o brinquedo, muitas vezes, é o intermédio para ela se encaixar no mundo, travar contato com outros desafios e buscar saciar sua curiosidade de conhecer tudo. Oliveira (1984) diz que no brinquedo infantil, práticas e interpretações sociais são representadas. Cada brinquedo possui uma relação educativa, a criança utiliza da sua imaginação para criar brinquedos. O autor cita um exemplo, o cabo de vassoura, ora é o cavalinho de pau, ora é lança, ora é a espada, ora é aquilo que a fantasia infantil quiser. Diante disto, podemos refletir que o brinquedo pronto para a criança nem sempre tem o significado por ela desejado, pois pode atribuir a ele outras formas.

O trem vira carrinho e anda perfeitamente fora dos trilhos. O boneco, originalmente guerreiro, recebe uma chupeta ou trajes femininos. A boneca e o ursinho tornam-se seres animados, com quem se conversa, come, dorme e passeia junto (OLIVEIRA, 1984, p.48-49)

Ao brincar, a criança aprende a se expressar no mundo, participando de novas experiências e aquisições, convivendo com outras crianças, socializando-se espontaneamente. Diante de alguns brinquedos, a criança reproduz o que os adultos fazem, prevalecendo à mensagem fechada do brinquedo, preparado pelos adultos para que a criança reproduza certas funções, modos, personalidades e gestos de ser socialmente predominantes.

Para Vigotski (2008) não existe brinquedo sem regras, mesmo a situação imaginária da criança, já contém regras de comportamento, embora tais regras nem sempre são explícitas no brinquedo. Quando a criança brinca com situações e papéis existentes na realidade, ela pensa no comportamento que

deve ter para ser determinado papel, por exemplo, se a criança imagina-se como mãe e a boneca como criança, ela pensa como uma mãe deve se comportar e obedece as regras do comportamento maternal.

Em uma parte das entrevistas essa situação é clara no momento em que a “professora B” relata que,

*Nós promovemos vários tipos de brincadeiras para eles irem interagindo com o sexo oposto - agora mesmo um aluno veio aqui e falou para a menina, eu posso brincar com você de casinha, posso ser o papai? – Eles mesmos escolhem, algumas coisas eles já trazem de casa, por exemplo, as cores, rosa é de menina e azul é de menino, eu explico para eles que não, que todas as cores são lindas, que todas as cores podem ser usadas pelos meninos e pelas meninas e que as brincadeiras também, dizendo para eles por exemplo, o papai também cuida do nenenzinho, então o menino também pode brincar com a boneca.*

Vigotski (2008) diz que sempre há uma situação imaginária no brinquedo, e sempre há regras que podem mudar, mas que têm origem na própria situação imaginária da criança.

[...] se a criança está representando o papel de mãe, então ela obedece as regras de comportamento maternal. O papel que a criança representa e a relação dela com o objeto (se o objeto tem seu significado modificado), originar-se-ão sempre das regras (VIGOTSKI, 2008, p.112).

Mesmo os jogos que contêm regras explícitas possuem, ainda que de forma oculta, situações imaginárias. E os jogos imaginários contêm regras implícitas.

Refletindo sobre os jogos, vale ressaltar outro autor, Brougère (1995), que afirma que os jogos também representam um aspecto da sociedade, da vida

social, com exceção dos jogos que refletem o universo imaginário, comparando com o brinquedo que segundo o autor, antes de qualquer coisa é um objeto que a criança manuseia livremente, sem se prender a regras explícitas, a princípios condicionados. Porém há uma diferença social entre o brinquedo e o jogo, é a maneira como as duas palavras são utilizadas na nossa sociedade, quando é usada a palavra brinquedo, a ligação existente é sempre com algo infantil e destinado para crianças, ao contrário de jogo, que pode ser destinado tanto à criança quanto ao adulto, não aparentando existir restrição para determinar a faixa etária.

Partindo desse pressuposto, Brougère (1995) diz que os brinquedos e jogos são fornecedores de representações manipuláveis, e que tais representações estão ainda mais presentes nos jogos, o autor afirma que “[...] é preciso, portanto, considerar dois pólos no universo dos objetos lúdicos, do jogo ao brinquedo, do domínio da função ao domínio do símbolo com todas as situações intermediárias” (p.15). Abordando como foco principal o brinquedo, seu valor expressivo deve ser representado na imagem do objeto, que deve significar e traduzir o universo real ou imaginário, ou seja, a fonte da brincadeira.

Em outra parte da entrevista perguntamos se no momento da brincadeira lúdica, os brinquedos (tanto considerados como de meninos, quanto de meninas) eram expostos juntos para as crianças escolherem os que desejavam, a professora respondeu que sim,

*[...] nesse momento eles escolhem, meninos brincam de uma coisa, ou menino e menina brincam juntos, brincam de casinha, de faz de conta, nós temos as banheirinhas, as bonecas, os meninos também brincam de faz de conta de lavar as bonecas, então é bem livre. (PROFESSORAS E e F).*

Diante disso, nós podemos concluir que em alguns momentos a criança é livre para o brincar do faz de conta, e a possibilidade deste tipo de brincadeira

é essencial para o seu desenvolvimento, independente do gênero, a criança tem o direito de explorar e conhecer o universo imaginário, de experimentar, de vivenciar e saciar suas curiosidades. É na infância que a criança tem o primeiro contato com a sociedade, o universo, e nós como educadores devemos deixar e principalmente possibilitar esse contato com o desconhecido.

A criatividade da criança não é resumida à criação, mas também está relacionada à recriação do significado do brinquedo, por exemplo, o brinquedo industrializado é parte do imaginário social, é uma das formas pelas quais a sociedade representa e reproduz a si mesma. Oliveira (1989) ressalta que o brinquedo industrializado é uma mercadoria criada para formar nas crianças modos de agir e de pensar correspondentes aos da ideologia dominante.

O imaginário social é uma construção de grupos sociais determinados, faz parte da realidade social não como prática, mas como interpretação que tais grupos fazem dessa realidade social. As crianças buscam no brinquedo explorar e conhecer melhor o real, recriando-o e criando-o do seu jeito, dessa forma, o sentido do brinquedo para a criança, nem sempre é o óbvio, é o que as aparências sugerem.

Em outro momento das entrevistas, torna-se claro que a professora deixa as crianças livres para explorarem o universo da brincadeira,

*[...] a gente procura não fazer essa separação (de gênero), a não ser como eu acabei de dizer, que a brincadeira peça para que seja, para que tenha essa separação, por exemplo, igual nós fizemos agora o festival, a minha turma trabalhou com o tema de príncipes e princesas, então os meninos eram os cavaleiros, eles tinham que imitar o cavaleiro, mas também algumas meninas viram os meninos fazerem e tentaram fazer. Na dramatização as meninas tiveram outro papel, elas entraram de princesas, dançando. Então, eles foram aprendendo como uma forma de brincadeira, para depois apresentar.*

E se alguma menina quisesse ser o príncipe não teria problema?

*Não, não teria problema na brincadeira. Mas na questão da dança em si, sim, porque as meninas eram as princesas e os meninos os príncipes. No momento da brincadeira, se as meninas quisessem brincar com o cavalo, elas poderiam, agora na hora do ensaio não, porque se exigia que fosse assim, os meninos príncipes e as meninas as princesas (PROFESSORA C).*

Neste trecho, a professora deixa as crianças livres para brincarem, explorarem, porém, na hora da apresentação, como exigência da escola, os meninos desempenharam determinado papel, e as meninas outros. Este encaminhamento não deve ser visto de maneira negativa, já que no momento da curiosidade e da espontaneidade as crianças ficaram livres para explorar e conhecer todo o universo daquela brincadeira. Porém acabam perpetuando papéis definidos pela sociedade que traz o que é de homem e o que é de mulher.

Para Vigotski (2008), o significado do brinquedo é esclarecido em conexão com outra atividade lúdica da criança, a de que esta atividade é sempre generalizada, ou seja, quando uma criança brinca que está dirigindo um carro, ela pode estar reproduzindo a forma de agir de um/a único/a motorista que ela viu, mas a sua representação na brincadeira, não é de um/a certo/a motorista, mas de um/a motorista “em geral”, as ações de guiar um carro no geral, de acordo com a compreensão da criança. “É por isso que o motivo para a criança não é reproduzir uma pessoa concreta, mas executar a própria ação como uma relação com o objeto, ou seja, precisamente um ação generalizadora” (p.130).

Nesta entrevista a professora relata uma experiência relacionada a brincadeira, contemplando o traço da atividade lúdica citada por Vigotski(2008),

*Têm muitos meninos que amam brincar com boneca, como eu já disse, de trocar fralda, cuidar, e nós deixamos livres. É que nessa idade eles ainda não têm essa distinção forte, mas eu já trabalhei em uma turma de crianças maiores, que tinha menino que tomava o carrinho da mão da menina, alegando que ela era menina e não podia brincar, eu conversei, perguntei se na casa dele a mãe dele dirigia, então porque a colega não podia brincar com o carrinho também (PROFESSORAS G e H).*

Esse trecho da entrevista nos mostra que a separação de gênero interfere na brincadeira, na atividade lúdica da criança, a menina ao brincar de carrinho pode estar representando uma cena que viu, como sua mãe ou outra mulher qualquer dirigindo um carro, da mesma maneira que o menino ao brincar com uma boneca pode estar reproduzindo uma ação vista anteriormente, por exemplo, o seu pai cuidando de seu irmão ou irmã mais novo/a. A atividade lúdica não deve ser interferida por ser relacionada ao gênero.

#### **4.2 A construção do gênero no momento da brincadeira intencional**

É importante procurar entender em que momento a brincadeira foi compreendida e atribuída como uma atividade pedagógica em que promove o desenvolvimento da criança.

Brougère (1995) explica que o discurso relacionado ao valor da brincadeira é ressoante, e aumentou principalmente no âmbito educacional. Mas as questões referentes à brincadeira estão situadas em um longo caminho de buscas de certezas. O autor ressalta que pouco sabemos sobre o valor e o papel real da brincadeira, e que para buscar tal compreensão é necessário entendermos porque atualmente são atribuídos valores tão positivos à brincadeira, principalmente na Educação Infantil.

O significado da brincadeira faz parte do processo histórico que, para Brougère (1995) pode ser dividido em duas partes, uma relacionada à origem ideológica e outra a origem científica.

A origem ideológica está relacionada à mudança que ocorreu sobre o conceito de infância, no início do século XIX, fato que desencadeou também mudanças no conceito da brincadeira. Brougère (1995. p. 90) relaciona essas mudanças com a ruptura do Romantismo que existia até então. A brincadeira era considerada fútil, com a função apenas de distração e recreação, segundo o autor, “O conceito dominante de criança não podia dar o menor valor a um comportamento que encontrava sua origem na própria criança, através de um comportamento espontâneo”. Ou seja, a brincadeira não poderia ter importância.

Brougère (1995) diz que somente após as ideias de Rousseau, a imagem e a natureza da criança sofreram mudanças. Segundo o autor,

A criança surge como se estivesse em contato com uma verdade revelada que lhe desvenda o sentido do mundo de modo espontâneo e o contato social pode destruir essa primeira verdade. A criança, que está próxima do poeta, do artista, exprime um conhecimento imediato que o adulto terá dificuldades para encontrar (Brougère, 1995. p.90).

Diante disso, a partir desse novo pensamento, que teve início com Rousseau, é a espontaneidade valorizada que conduzirá o novo olhar para a brincadeira e para a criança também. Nesse momento a criança foi vista como portadora da verdade, este não foi o motivo principal para a brincadeira estar no centro da Educação Infantil, mas sim a consagração da naturalidade, ou seja, a criança passou a ser vista como portadora do valor da verdade, da poesia (o que hoje chamaríamos de criatividade), e para Brougère (1995), “[...] a brincadeira é boa porque a natureza pura, representada pela criança é boa” (p.91). Partindo desse pressuposto, a brincadeira passou a ser considerada como uma atividade pedagógica, mas o autor enfatiza que não havia uma argumentação racional para explicar determinada teoria, ela era baseada no pensamento romântico, em que a brincadeira era considerada como a expressão direta da verdade na criança.

Então, podemos ressaltar que a valorização romântica da natureza é a consequência do significado atribuído à brincadeira neste momento histórico, em que, a educação da criança pequena era conduzida pela brincadeira, e, por conseguinte, a brincadeira era considerada como uma proposta de educação natural, Brougère (1995) afirma que, “[...] é, portanto, sobre um conceito que não podemos aceitar, atualmente, que se fundamenta a origem da alegação da brincadeira como meio educativo” (p.93)

A origem científica da brincadeira que Brougère (1995) cita, está relacionada a estudos realizados por K. Groos, com animais, em que a ela é justificada como uma origem biológica, como uma necessidade para qualquer animal pequeno, ou seja, a brincadeira é entendida como uma necessidade dos animais para aperfeiçoar os métodos herdados. Brougère (1995) afirma que tais estudos não podem ser aceitos, já que a ação de brincar não pode ser justificada pela aprendizagem, além de que, o essencial na brincadeira infantil, não está presente na brincadeira animal.

Para estudar a brincadeira, é necessário procurar entender quais são as possibilidades que a brincadeira pode oferecer para a criança e como ela é vivenciada. Brougère (1995) enfatiza que primeiro é preciso romper a ideia de que a brincadeira é natural, e partir do pressuposto da brincadeira humana no seu contexto social e cultural. A criança é inserida neste contexto, e não há nela uma brincadeira natural, ela não nasce com necessidade ou vontade de brincar, portanto, é algo cultural, justificado através das relações sociais.

Nesse sentido Brougère (1995) diz que a brincadeira é uma aprendizagem social, portanto é aprendida. A criança quando pequena é apresentada à brincadeira pelas pessoas que a cercam, que cuidam dela, na maioria das vezes a mãe, mas nos dias atuais, as crianças vão para as creches desde muito pequenas, diante disso, podemos citar que o ambiente educacional também é responsável por essa ação. A criança é inserida nas brincadeiras aos poucos, progressivamente, e neste contato ela irá aprender, e para Brougère (1995), a compreender, dominar e depois produzir sozinha uma situação específica.

Em uma fala das “professoras E e F” na entrevista, podemos perceber a inserção da criança no ambiente social, no mundo dos adultos,

*[...] quando eles brincam de faz de conta, de dar banho na boneca nós estamos estimulando a higiene, a questão de um ajudar o outro, que o pai pode ajudar a mãe a dar banho na criança [...]*

Essa fala deixa clara que a brincadeira, como disse Brougère (1995), é cultural, ou seja, a criança está brincando de boneca porque é uma atividade que os pais realizam em casa, é a reprodução de uma ação social, que além de ensinar comportamentos, também ensina valores, como a professora disse, a questão da higiene, da ajuda coletiva, a brincadeira é o intermédio para a criança aprender valores sociais, culturais, morais de sua sociedade e da cultura em que está inserida.

Partindo desse pressuposto, nós podemos refletir sobre a formação de gênero na nossa sociedade, já que a divisão de gênero, o que é permitido ou não para cada sexo é uma construção social, essa forma de pensar são inseridas na/pela sociedade em muitos momentos como um “processo natural”. Muitas vezes a brincadeira intencional é um caminho encontrado para transmitir e orientar as crianças na escolha dos brinquedos e das brincadeiras, que são determinadas pelo sexo das crianças, ou seja, meninos brincam de determina coisa e meninas de outra.

Nas entrevistas em muitos momentos essa divisão entre os gêneros acontece de maneira “camuflada”, no sentido de que no momento da fala a divisão parece não existir, mas quando a atividade é explicada, e exemplificada, a separação torna-se evidente.

*Esse ano nós temos uma atividade, que é um espetáculo em que trabalhamos o universo infantil [...] Sim, tinham papéis. Como eu trabalhei com os brinquedos pequenos, eu fiz grupos de crianças, por exemplo, meninas entrando com carrinho de bonecas, brinquedos assim, que elas gostam, só que cada uma escolheu o seu carrinho de*

*boneca e a sua boneca. Outro brinquedo que foi apresentado foi o cavalinho de pau, em que eu separei um grupo de meninos e um de meninas para o cavalinho de pau. Teve também um grupo que trabalhou com outros brinquedos, que foi o avião, carrinho, mas estes foram escolhidos pelos meninos, já que é a preferência deles, mas eu coloquei bola, que é tanto da preferência dos meninos como das meninas. Eu os deixei escolherem, assim, eu direcionei, mas cada um escolheu o seu carrinho, o seu avião (PROFESSORA A).*

Nesse depoimento de uma professora da Educação Infantil, é notável a separação de gênero, e a brincadeira parece ser livre, ou seja, transmite a ideia de que a criança é quem escolhe do que e com que brinquedo ela deseja brincar, porém, quando a professora explica a atividade é perceptível que a criança não é totalmente responsável pela escolha, ela é direcionada pela professora, ou seja, os pequenos têm opções de escolherem os brinquedos, mas de acordo com a separação de gênero, com o que é permitido para o menino e para a menina em nossa sociedade.

Há outro fator na fala que pode ser analisado, a oposição entre meninos e meninas, elas podem brincar com alguns brinquedos ditos como para meninos, como a bola e o cavalinho de pau, enquanto os meninos não podem brincar com as bonecas e os carrinhos de bonecas, o menino deve sempre representar o papel machista imposto aos homens (não chorar, não brincar de bonecas etc.). A fala apresentada mostra como as crianças vão aprendendo a se encontrar diante dos outros e da percepção de como é ser menino e menina.

Retomando a ideia da brincadeira, segundo Brougère (1995), para ela existir é necessário que haja uma comunicação, que pode ser verbal ou não verbal, ou seja, explícitas ou implícitas. Essa comunicação é precisa porque os participantes da brincadeira precisam ter um objetivo, um acordo em comum, e o autor nomeia essa conversa no momento da brincadeira como

metacomunicação, que transforma o valor em atos, para que seja possível criar falsas aparências, o autor diz que

A brincadeira é uma mutação do sentido, da realidade: as coisas aí se tornam outras. É um espaço à margem da vida comum, que obedece as regras criadas pela circunstância. Os objetivos, no caso, podem ser diferentes daquilo que aparentam. Entretanto, os comportamentos são idênticos da vida cotidiana (p.99-100).

Partindo desse pressuposto, podemos dizer que a brincadeira não é um comportamento em si, mas sim uma ação que possui um significado específico. Para que realmente ocorra a brincadeira é preciso que as decisões sejam tomadas pelos participantes da brincadeira em si, Brougère (1995) cita um exemplo, se um jogador de xadrez não é livre para decidir qual peça irá mexer no próximo lance, não é ele quem joga, diante disso, podemos analisar que se a criança não é livre para escolher o seu brinquedo, sequer uma boneca ou um carrinho, e o que deseja fazer com o brinquedo, então não é ela quem brinca, ou autor diz que, “[...] a brincadeira aparece como um sistema de sucessão de decisões” (p.100).

Nesta parte da entrevista a ideia do autor de brincadeira livre é clara, já que a professora relata que em alguns momentos a criança é livre para escolher com o que, e como deseja brincar,

*No cotidiano, no momento da brincadeira livre, as crianças podem pegar o que quiserem, o quebra-cabeça, a boneca, brincam de casinha, de carrinho, de boliche, eles são livres para brincar com qualquer brinquedo (professora D).*

Em outro momento da entrevista perguntamos se existe a brincadeira direcionada, todas as professoras nos responderam que sim, que há a brincadeira como atividade pedagógica direcionada, porém, se nos pautamos em Brougère (1995), a brincadeira precisa ser decidida por quem está

brincando, e em alguns momentos, na atividade direcionada, quem decide é a professora, por exemplo,

*Se for direcionada, depende. Se for uma atividade em que eu quero trabalhar com eles coordenação motora, e para isso eu vou utilizar peças de montar, desse modo, eu posso direcionar, escolhendo cores, escolhendo o tamanho da peça, a forma de encaixe, ou dando ideia para a criança, é dessa forma que eu direciono (PROFESSORA A).*

Ou seja, a professora é quem dá todo o direcionamento da atividade, então para a criança, e para Brougère (1995) essa atividade não é a brincadeira em si.

Em outro momento da entrevista, a professora diz que

*Principalmente nessa idade, eu trabalho muito com a brincadeira, é totalmente lúdico, porque eles aprendem no seu universo infantil, na brincadeira. Quando eu trabalho números, cor, eu trabalho tudo com o lúdico, usando os brinquedos e o que for preciso eu utilizar envolvendo a brincadeira como atividade pedagógica. E quando a brincadeira é livre, ela também é pedagógica, trabalhando o relacionamento das crianças, a divisão de brinquedos, eu considero uma atividade pedagógica, já que nessa fase a brincadeira é a principal atividade realizada com eles (PROFESSORA A)*

Nesta fala a professora demonstra conseguir desenvolver atividades que ajudam a promover o desenvolvimento da criança de maneira lúdica, assim como realizar brincadeiras em que criança é livre para brincar do que deseja.

### 4.3 A influência do/a professor/a no momento das brincadeiras

É preciso entender que a brincadeira nas palavras de Brougère (1995) é uma confrontação com a cultura, diante disso, a criança brinca com os instrumentos que lhe são proporcionados, além da sua imaginação. Nesse sentido, o brinquedo pode orientar a brincadeira, e o que permite a criança a ultrapassar o que está posto no brinquedo é a sua criatividade.

O/a professor/a pode propiciar às crianças um ambiente que estimule o que seja em função da brincadeira, e como nos traz Brougère (1995. p. 105) é importante o educador,

[...] analisar seus objetivos e tentar, por isso, propor materiais que otimizem as chances de preencher tais objetivos. Não há somente o material, é preciso levar em conta as outras contribuições, tudo aquilo que propicie à criança pontos de apoio para sua atividade lúdica.

A brincadeira precisa ser respeitada seja pelo brinquedo em si, ou pela cultura da criança. A brincadeira pode ser tanto representada pelo conformismo social, como pode tornar-se um espaço para a criança de invenção, de saciar as curiosidades, de experimentar, conhecer o novo, explorar, e o/a professor/a em seu papel deve proporcionar espaços para que seus/as alunos sejam possibilitados de viverem por todas essas sensações.

Nas entrevistas, em uma fala de uma professora é expresso claramente que em alguns momentos as crianças são livres para escolherem o que desejam brincar,

*As crianças escolhem os brinquedos, o armário fica aberto com todos os brinquedos à mostra, quem quer carrinho pega carrinho, quem quer boneca, pega a boneca, quem quer quebra-cabeça, pega o quebra-cabeça (PROFESSORA C).*

Ou seja, a criança é livre na escolha da brincadeira, mas não impede que a professora faça a intervenção necessária quando preciso, como segue no relato abaixo:

*A única coisa é que como é o infantil V, eles são mais organizados, você pode cobrar mais, então nós os orientamos a guardarem os brinquedos assim que terminem de usar. No começo do ano eles tinham dificuldade, guardavam peças de quebra-cabeça dentro da caixa de boneca, mas depois que nós estabelecemos e criamos as regras junto com eles, agora eles guardam que é uma beleza, eu costumo chamar de operação guarda brinquedo, todo mundo para e vamos guardar o brinquedo (PROFESSORA C).*

Diante dessa fala podemos analisar o quanto é importante a intervenção do/a professor/a na sala de aula, orientando seus/as alunos/a. Nesse aspecto, é possível refletir também o quanto o/a professor/a influencia a formação da criança. Porém precisamos compreender que a escola e professor/a não são os únicos meios encontrados para a produção e reprodução social da escolha de gênero, é preciso existir uma conscientização em toda a sociedade.

Em uma das entrevistas isso fica claro

*[...] isso é uma coisa que eles trazem de casa, tem hora que nós ouvimos eles falando, que tal coisa é de menina, que não quer determinada coisa por causa da cor azul, copos por exemplo, na distribuição de suco ou água, os copos são coloridos, e tem menino que não quer o cor de rosa, e as meninas sempre pegam o cor de rosa. Eu particularmente sempre falo você quer copo, ou você quer água (PROFESSORAS E e F).*

Nosso foco de pesquisa foi o ambiente escolar, mas é impossível não descartar os outros meios, a impregnação cultural da separação de gênero está inserida em toda a sociedade, como a fala da professora nos revela, *que eles trazem de casa*, deixando claro que a influência de gênero ocorre em todos os ambientes sociais.

Louro (2000) diz que a escola dissemina a *pedagogia da sexualidade*, que diz respeito às normas, condutas e regras que são estipuladas como aceitas ou não pela sociedade em relação ao sexo. A escola é, portanto, um dos ambientes que reforçam “[...] um investimento que, freqüentemente, parece de forma articulada, reiterando identidades e práticas hegemônicas, enquanto subordina, nega ou recusa outras identidades e práticas” (LOURO, 2000, p.25). Diante disso, precisamos analisar as práticas educativas, por exemplo, no momento da brincadeira esses preconceitos podem vir através de frases ou direcionamento do professor, como, “menino não pode brincar de boneca”, “menino não se comporta assim”, “menina tem que ser delicada”, “mas que feio uma menina se comportando assim”, neste trecho de uma entrevista a professora diz,

*Se eu decidir que a atividade será livre, eu os deixo escolherem os brinquedos, qualquer tipo de brinquedo, tanto de menino, quanto de menina, às vezes eles brincam juntos. Muitas vezes nós classificamos como brinquedo de menino e de menina, mas as crianças nessa idade começam a adquirir preferências ou não, mas também eles brincam juntos, como a brincadeira de casinha, de carrinho se for uma brincadeira livre* (PROFESSORA A).

No momento em que a professora diz *muitas vezes nós classificamos como brinquedo de menino e de menina* é evidente que a separação de gênero acontece na classificação dos brinquedos, não por intenção, mas por ser uma classificação existente na sociedade. Diante disso os profissionais da educação precisam se conscientizar da importância da ludicidade no momento da

brincadeira, pois, a todo o momento as crianças estão experimentando, buscando novos prazeres, satisfazendo curiosidades.

A escola deve e pode apresentar característica positiva quanto à formação de gênero e formas dessas relações, a Educação Infantil pode ser um espaço favorável para o não-sexismo. É necessário que os professores e profissionais que trabalham na Educação Infantil tenham consciência deste potencial, para a partir daí repensar a sua prática educativa.

Esse depoimento confirma a importância da brincadeira na Educação Infantil,

*A brincadeira acontece a todo o momento, após uma atividade, sempre após a história que ou tem uma música, ou uma atividade de pintura ou um brincar de faz de conta com os brinquedos daqui (PROFESSORAS E e F).*

Entendendo que a Educação Infantil é o primeiro contato que a criança tem com a sociedade, com outras crianças, é importante ela se sentir inserida no ambiente, para que possa desfrutar da sexualidade e das relações de gênero de forma prazerosa.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao realizar estudos, pesquisas, investigações sobre gênero, brincadeira, Educação Infantil e suas relações, foi possível compreendermos que a todo momento existe a influência da sociedade na formação da identidade e gênero da criança, evidenciando como as representações desenvolvem identidades e maneiras de se comportar, agir, ser, de acordo com o momento histórico vivido. Podemos afirmar que a relação estabelecida entre a criança e as brincadeiras e brinquedos interferem na formação do imaginário sócio-cultural infantil, representando simbolicamente o que cada um/a pode (ou não pode) fazer, agir, se comportar, informando o lugar dos meninos e das meninas, e como estes/as devem ser para serem aceitos desta forma.

No momento em que a criança brinca e se relaciona com o universo adulto, ela necessita das representações, do imaginário, se envolve e vive o mundo em que está inserida. Para Brougère (1995) é na infância que a criança terá o primeiro contato com o mundo, e este momento é em que ocorrem as apropriações de imagens, de representações que são transmitidas de diferentes formas, como por exemplo, através da mídia, dos videogames, dos produtos escolares, entre vários outros. O brinquedo com suas especificidades é uma dessas fontes, levando em consideração sua dimensão simbólica.

Partindo desse pressuposto, a compreensão de gênero engloba o estudo da formação da criança em seu ambiente social, familiar e escolar, tornando necessário o entendimento dos meios encontrados para a produção e reprodução social da “escolha de gênero”. Os brinquedos e as brincadeiras são um dos meios encontrados para tais representações, já que para a criança o brinquedo é uma maneira de se encaixar no mundo, de buscar um modo de saciar sua curiosidade de conhecer tudo.

É necessário entender os meios encontrados para a produção e reprodução social da escolha de gênero, esta conscientização precisa existir em toda a sociedade, pois está em todos os âmbitos e a escola é uma das instituições que mais influencia o imaginário infantil no tocante à cultura de gênero.

Os/as educadores/as, no que diz respeito ao “ensinar” o comportamento masculino e feminino para as crianças, precisam ser sensibilizados a uma reflexão, no sentido de orientar a conduta dos meninos e meninas, já que muitas vezes, o/a professor/a ensina às crianças a reproduzirem os modelos de “homem” e “mulher” que a sociedade deseja. “A escola delimita espaços. Servindo-se 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” (LOURO, 1998, p.58).

O/a profissional da Educação não deve repreender a criança no seu desejo de conhecer e experimentar tudo por relações de gênero existentes na sociedade. Precisamos reconhecer que a escola não é um ambiente neutro, ela está inserida na sociedade e faz parte dela, é também um meio de reprodução, ela participa da construção da identidade de gênero, que se inicia nas primeiras relações das crianças no ambiente coletivo.

Nas entrevistas, é notável que a separação de gênero ocorre sutilmente, e não em todos os momentos das atividades e das brincadeiras, mas ainda há um longo caminho a percorrer. As falas, muitas vezes, impregnadas de preconceitos, em alguns momentos não perceptíveis por quem fala, ainda existem, e a todo o momento.

O mundo das crianças precisa desconstruir as relações estabelecidas de gênero, os brinquedos e brincadeiras não devem ser coligados a significados femininos e masculinos. Para os educadores é preciso à compreensão de que na brincadeira não existe fronteiras para o que é ou não permitido para cada gênero. Nesta concepção o significado das brincadeiras e dos brinquedos é atribuído pelos adultos, para que as crianças reproduzam e sejam o que a sociedade deseja, para que possam exercer os papéis existentes na separação de gênero.

São necessários muitos estudos, reflexões, conversas para que os professores se conscientizem e compreendam que a construção de gênero é um processo histórico, e que nós como profissionais da educação não devemos reproduzir esses papéis socialmente estabelecidos.

Para Saviani (2005), a principal função da escola está em transmitir os conhecimentos científicos, de maneira sistematizada e não fragmentada, como uma cultura erudita e não popular. O autor ressalta que,

Podemos, pois, dizer que a natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida sobre a base da natureza bio-física. Conseqüentemente o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens (SAVIANI, 1991, p.17).

Nesse sentido, é possível compreender que a escola acaba por disseminar os padrões que são produzidos, construídos e modelados pela sociedade de acordo com o momento histórico e social existente, com incorporações de valores, normas, moral e ideologias, que são reprimidas diante da concepção que não se enquadra no modelo já incorporado pela sociedade. Percebemos esses padrões na dificuldade evidente nos adultos em verbalizar, esclarecer, discutir e informar as crianças e adolescentes sobre a sexualidade, desenvolvimento do corpo, sexo e gênero (BRAGA, 2008).

Diante disso, o profissional da educação para conversar, discutir, informar seus alunos sobre gênero e/ou sexualidade precisam de uma formação acadêmica. Para tanto, é preciso estudos teóricos sistematizados e obrigatórios nos cursos de formação de professores.

Analisando e refletindo o nosso curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá, constatamos a inexistência de conteúdos obrigatórios que norteiem a educação sexual e os estudos de gênero. O Projeto Político Pedagógico, não respalda os acadêmicos que serão futuros professores a compreenderem conhecimentos científicos sobre o ensino da sexualidade e gênero. Diante disso, muitos profissionais da educação incorporam os conhecimentos do senso comum sobre essa temática, transmitindo para os seus alunos esses saberes, desconsiderando os conteúdos científicos.

O primeiro passo para que iniciem mudanças nas práticas escolares, é a implantação de estudos sobre sexualidade e gênero nas grades curriculares nos cursos de formação de professores, para que a partir disso, o ambiente acadêmico possa promover discussões, debates, reflexões sobre os estudos

de gênero e sexualidade. É somente através da formação sobre essas temáticas que os profissionais da educação irão conseguir compreender a importância de estudos neste âmbito. É necessário que tenham consciência de que

Os educadores têm uma importância fundamental na vida de uma criança. Eles são os mediadores da aprendizagem formal, mas também são modelos de identificação sexual dos seus alunos, pois assim como os pais, transmitem – verbal ou não-verbalmente – informações sobre a sexualidade. A escola, querendo ou não, interfere na construção da sexualidade de cada aluno (BRAGA, 2002, p.83).

Nesse sentido, o educador precisa ter consciência de sua influência na formação da sexualidade e do gênero nas crianças, diante disso, é preciso repensar sempre suas práticas pedagógicas, refletir e analisar as questões de gênero na educação, questionando a partir dos conhecimentos científicos os conceitos pré-estabelecidos, procurando desconstruir significados, para não reproduzi-los em suas ações. É um processo longo e contínuo de análises e reflexões, é entender, estudar nosso contexto social, político, econômico, educacional, é re-significar a nossa própria história.

## 6. APÊNDICES

### APÊNDICE I

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Considerando a Resolução nº. 196, de 10 de outubro de 1996, do Conselho Nacional de Saúde e as determinações da Comissão de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, da Universidade Estadual de Maringá. Gostaríamos de convidá-lo(a) a participar da pesquisa intitulada **Relações entre brinquedos e gênero na Educação Infantil**, como parte do Projeto de Iniciação Científica, nº 6447/2010, da instituição de Ensino acima nominada.

A sua colaboração será imprescindível para o desenvolvimento deste estudo. Se você tiver alguma dúvida em relação ao estudo ou metodologia utilizada, estamos à disposição para quaisquer esclarecimentos. Caso não queira participar do estudo ou desistir, você tem toda a liberdade para fazê-lo, sem qualquer penalização. Sua participação se dará por meio de uma entrevista sobre a temática em questão. Se estiver de acordo em participar, garantimos que as informações serão tratadas com a impessoalidade (anonimato) devida, bem como serão utilizadas, apenas para os fins específicos desta investigação acadêmica. Você não será identificado/a em qualquer trabalho ou divulgação científica utilizando os dados desta pesquisa. Não há benefício direto previsto como resultado de sua participação, no entanto, acreditamos que eles contribuirão para o maior conhecimento acerca da temática da educação sexual no âmbito da escola. Também não são previstos danos ou desconfortos inaceitáveis por sua participação, que se dará em conformidade ao que já foi descrito neste termo. A sua participação é voluntária, e não há gastos ou pagamento relativos à mesma.

Agradecemos antecipadamente a atenção dispensada e nos colocamos à sua disposição para quaisquer esclarecimentos.

Prof<sup>a</sup>. Dra. Eliane Rose Maio

Eu, \_\_\_\_\_, após ter lido e entendido as informações e esclarecido todas as minhas dúvidas referentes a este estudo com a Professora Dra. Eliane Rose Maio CONCORDO VOLUNTARIAMENTE, participar do mesmo.

\_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Assinatura

Eu, Professora. Dra. Eliane Rose Maio, declaro que forneci todas as informações referentes do estudo ao/à entrevistado/a.

\_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Assinatura

**Equipe (Incluindo a pesquisadora responsável):**

1. Nome:

Eliane Rose Maio

Endereço Completo: Av. Colombo, 4750

Telefone: (44) 32632770

Zona Sete

2. Nome: Larissa Kühn Izidoro Pereira

Endereço Completo: Professor Itamar Orlando Soares, 155 Jd. Universitário.

Telefone: (44) 9941-6264

Qualquer dúvida ou mais esclarecimentos procurar um dos membros da equipe do projeto ou o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (COPEP) da Universidade Estadual de Maringá – BCE – Campus Central – Telefone: (44) 3261-4444.

## **APÊNDICE II**

### **PROFESSORA**

**Sexo:**

**Idade:**

**Escolarização:**

**Há quanto exerce o Magistério:**

1. Como é direcionada a atividade do “brincar” com as crianças?
2. Na distribuição dos brinquedos, as crianças os escolhem, ou eles são determinados?
3. A brincadeira é considerada uma atividade pedagógica?
4. A brincadeira contribui para o desenvolvimento da criança?
5. Em peças teatrais, as crianças têm liberdade na escolha dos papéis, ou eles são estabelecidos pelo/a professor/a?
6. E se um menino quiser atuar em papéis considerados femininos e vice-versa?
7. Quando há a realização de uma atividade fora da sala de aula, como as crianças são encaminhadas para o determinado local?
8. A criança pode praticar todos os esportes oferecidos pela escola, independente do sexo? (por exemplo, a menina pode jogar bola, e o menino brincar de pular corda.)

## 7. REFERÊNCIAS

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedos e Cultura**. São Paulo: Cortez, 1995.

BARRETO, Flavia de Oliveira; SILVESTRI, Mônica Ledo. Relações dialógicas interculturais: Brinquedos e Gênero. *In*: RIBEIRO, Claudia Maria; SOUZA, Maria Silva de. **Educação Inclusiva: tecendo gênero e diversidade sexual nas redes de proteção**. Lavras, MG: Ufla, 2008. p. 59-83.

BRAGA, Eliane Rose Maio. **Sexualidade Infantil: uma investigação acerca da concepção das educadoras de uma creche universitária sobre educação sexual**. 2002. 195f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – UNESP, Assis.

\_\_\_\_\_. **“Palavrões” ou palavras: um estudo com educadoras/es sobre sinônimos usados na denominação de temas relacionados ao sexo**. 2008. 241f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) –UNESP, Araraquara-SP .

FERREIRA, Aurélio Buarque de Hollanda (1999). **Novo Aurélio século XXI**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

\_\_\_\_\_, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. *In*: LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 07-34.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria e política. *In*: LOURO, Guacira; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana. **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p.09-27.

NUNES, César, SILVA, Edna. **A educação sexual da criança: subsídios teóricos e propostas práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade**. Campinas: Autores Associados, 2000.

OLIVEIRA, Paulo de Salles. **O que é Brinquedo**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas-SP: Autores Associados, 2005.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.