

**EDUCAÇÃO INFANTIL, GÊNERO E BRINCADEIRAS: DAS
NATURALIDADES ÀS TRANSGRESSÕES**
FINCO, Daniela – UNICAMP
GT: Educação da Criança de 0 a 6 anos / n.07
Agência Financiadora: FAPESP

Introdução

Desde o berço, as atitudes, as palavras, os brinquedos, os livros procuram moldar as crianças para que aceitem e assumam os rótulos que a sociedade lhes reservou. Para os homens o público e a política, para as mulheres o privado e a casa¹. Dos meninos espera-se agressividade, capacidade de liderança, racionalidade. Das meninas espera-se delicadeza, sensibilidade e beleza.

As normas sociais prescrevem posturas, comportamentos, atitudes diferenciadas para homem e mulheres. Desde a infância, tais atitudes são enraizadas através dos relacionamentos na família, na escola, construindo assim valores, nem sempre explícitos, mas que sutilmente determinam nossos comportamentos.

Qual a relação entre os espaços destinados aos homens e mulheres e as expectativas para os meninos e meninas? É preciso aceitar que “naturalmente” a escolha dos brinquedos, das cores, das atividades sejam diferenciadas segundo o sexo?

Será verdade o que nós aprendemos sobre as formas de brincadeiras que meninos e as meninas praticam? Pesquisas afirmam que elas preferem as bonecas, eles os carros (SAAVEDRA e BARROS, 1996) e também que elas brincam de roda e eles jogam bola (GUARESCHI, 1994). Devemos enxergar como natural o fato de que meninos e meninas possuem papéis e comportamentos pré-determinados?

Este trabalho traz os resultados finais de minha pesquisa de mestrado realizada pela Faculdade de Educação da Unicamp e intitulado como “Faca sem ponta, galinha sem pé, homem com homem, mulher com mulher: relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na pré-escola”², que teve como principal objetivo observar as brincadeiras de meninos e meninas, analisando o modo como se relacionam e se manifestam culturalmente frente às questões de gênero. Os resultados mostram como as hierarquias de gênero são contestadas e mantidas por estes meninos e meninas que

¹ Em *Mulheres Públicas*, Michelle Perrot (1998) discute a partir de entrevistas com Jean Lebrun as representações da divisão de papéis, das tarefas e dos espaços sexuais nas diferentes épocas.

² Finalizada em 2004.

vivem em um ambiente coletivo e público de educação. Mostra como meninos e meninas, de 4 a 6 anos, vêm participando das transformações em nossa sociedade, como portadores de história, como atores dos processos sociais, reproduzindo e produzindo a cultura³.

Início apresentando brevemente os procedimentos metodológicos e a abordagem teórica que permeia a discussão e faço a apresentação do conceito de gênero, que se mostrou uma importante categoria de análise das relações de meninos e meninas. Em seguida, apresento uma reflexão sobre a troca de papéis sexuais nas brincadeiras das crianças observadas, fazendo uma discussão sobre os brinquedos considerados “certos” e “errados” e mostrando como acontecem as transgressões.

Os caminhos da pesquisa

Esta pesquisa foi, em todas as suas etapas, um grande desafio para encontrar procedimentos investigativos adequados para analisar a especificidade da criança pequena, em especial frente às questões relacionadas ao gênero. Para a criança que frequenta a Educação Infantil, para além do (a) filho(a) aluno (a), foi necessário buscar metodologias não convencionais.

Os procedimentos metodológicos foram selecionados dentre as pesquisas do sub-grupo de Educação Infantil do GEPEDISC⁴ da UNICAMP, realizadas com crianças frequentando ambientes coletivos na esfera pública. Estas pesquisas consideram a criança, não do ponto de vista do adulto, apenas como dependente dele, mas como um indivíduo capaz, produtor de cultura e portador de história. Tais procedimentos revelaram-se instrumentos de investigação adequados para pesquisar a produção da cultura infantil, as condições em que esta se dá e também pesquisar a própria cultura infantil. Ao realizar esta pesquisa, busquei considerar como a criança pensa e concebe o mundo, como representa o seu próprio universo:

...já que esta, segundo Benjamim, “não é uma miniatura do cosmos adulto; bem como ao contrário, um ser humano de pouca idade que constrói seu universo, capaz de incluir lances de pureza e ingenuidade, sem eliminar todavia a agressividade, resistência,

³ A concepção de infância que permeia este estudo se opõe a concepção da criança considerada como um simples objeto passivo de uma socialização regida por instituições. Nesta leitura crítica do conceito de socialização e de suas definições que vão surgir e se fixar os primeiros elementos de uma *sociologia da infância*. (SIROTA, 2001).

⁴Grupo de Estudos e Pesquisas em diferenciação sócio-cultural (GEPEDISC)

perversividade, humor, vontade de domínio e de mando” (Bolle, 1984, p.11 apud Quinteiro, 2002, p.).

Baseando-me numa concepção que procura *não reduzir a capacidade* de expressão das crianças somente à fala, mas de se estar atento aos gestos, movimentos, emoções, sorrisos, choros, silêncio, olhares, linguagens sonoras e outras linguagens - assim como mostram as experiências italianas no campo da educação infantil⁵. (Prado, 1999, p.111).

Ao pensar a criança em todas as suas dimensões, encontrei na brincadeira uma das formas de expressão: a forma como a criança se manifesta culturalmente. Deste modo as brincadeiras oferecem múltiplas possibilidades de investigação a partir da própria produção cultural infantil e das condições em que isso ocorre.

Assim, meninos e meninas são, ao mesmo tempo, produtos e atores dos processos sociais (Sirota, 2001). Essa construção social da infância aponta um novo paradigma para os estudos a seu respeito. Para a construção desse novo paradigma as relações sociais das crianças e sua cultura devem ser estudadas em si. As crianças são e devem ser estudadas como atores na construção de sua vida social e da vida daqueles que a rodeiam. Tais considerações permitem que a infância seja pesquisada como um componente da cultura e da sociedade, uma *variável de análise sociológica* (Louro, 1997).

Porém, o que se pode constatar é que, além disso, os estudos sobre a infância, não contemplam as diferenças de gênero e a construção do preconceito. Relacionar gênero e infância consiste no levantamento de uma nova problemática que não está colocada para as Ciências Sociais e muito menos para a prática pedagógica. Encontrar um procedimento metodológico que desse conta da nova problemática foi um dos desafios desta pesquisa. A solução adotada, porém, atendeu aos objetivos propostos: foram utilizados uma gama de procedimentos metodológicos: registro fotográfico, registro em caderno de campo, utilização da produção cinematográfica, utilização de imagens de obras de arte, literatura infantil, que relacionadas entre si possibilitaram uma análise diferenciada sobre o objeto da pesquisa.

⁵ A concepção de Educação Infantil em que se baseia este estudo possui como referências a literatura italiana traduzida em português, a respeito disto ver algumas obras de autores italianos: RABITTI (1999), BONDIOLI e MANTOVANI (1998).

A pesquisa se defrontou com as dificuldades em trabalhar com as questões de gênero na infância, que se traduz na carência de pesquisas sobre o tema. Na área da educação de crianças de 0 a 6 anos, ainda se verifica a escassez de pesquisas que articulam gênero, relações entre crianças e práticas educacionais.

Faria (2002) nos lembra de que a questão de gênero na pesquisa educacional ainda é um tema pouco explorado. De acordo com a autora, as inúmeras pesquisas que tratam das relações de gênero não costumam abordar as especificidades das diferentes idades e fases da vida - principalmente aquelas que dizem respeito às crianças-, também as investigações que privilegiam as diferenças etárias, e a infância em particular, raras vezes fazem análises de gênero. Rosemberg (2001) afirma que raríssimos estudos parecem ter ido à busca do lugar da infância na construção social das relações de gênero no sistema educacional. (p. 57)

Fúlvia Rosemberg estudando a produção apresentada nos últimos anos nas reuniões da ANPED⁶ constatou apenas 3% delas estudando gênero. Ao analisar a produção de pesquisas na área e tentar compreender a ausência do tema educação e gênero, a autora aponta para a *auto-referência* das pesquisas sobre as mulher e relação de gênero, ou seja, o que vem chamar do *adulto-centrismo* nas pesquisas: mulheres adultas estudam mulheres adultas, *o foco continua sendo a mulher adulta ou as relações de gênero da ótica da vida adulta.* (op.cit., p.64).

Portanto, partindo da ótica adulta, os resultados das pesquisas parecem apontar sempre para a mesma direção. Segundo Graciano (1978) um dos maiores problemas com os resultados das pesquisas, além de que nem todas as pesquisas sobre as diferenças sexuais chegam a ser publicadas, é que geralmente são divulgados somente os estudos nos quais a existência da diferença é confirmada.

Estudos sobre as relações de gênero e a educação de crianças confirmam que meninos e meninas demonstram comportamentos, preferências competências, atributos de personalidade mais apropriadas para o seu sexo, seguindo, desde bem pequenas, as normas e padrões estabelecidos. Então, como analisar as relações nas brincadeiras entre crianças pequenas e na produção da cultura infantil, considerando-as como atores sociais, capazes de múltiplas relações? Ao considerar que nem sempre elas estão fazendo aquilo que os adultos querem ou esperam que elas façam, busquei tratar o tema

⁶ Associação Nacional de Pesquisas em Pós-Graduação em Educação – ANPED.

das relações de gênero de uma perspectiva diferenciada, na tentativa de um olhar não *adulto-cêntrico*, observando atentamente as transgressões.

Gênero como uma categoria de análise

Ao tentar compreender o gênero, uma complexa categoria de análise, busquei reconstruir com as leituras realizadas o próprio conceito de gênero, seu percurso, suas transformações desde sua criação, procurando acompanhar as discussões teóricas atuais.

O argumento de que homens e mulheres são biologicamente distintos e que a relação entre ambos decorre dessa distinção, que é complementar, e na qual cada um deve desempenhar um papel determinado, acaba por ter o caráter de argumento final, irrecorrível. *Seja no âmbito do senso comum, seja revestida por uma linguagem “científica”, a distinção biológica, ou melhor, a distinção sexual serve para compreender e justificar a desigualdade social.* (LOURO, 1996, p. 34).

Segundo Louro (idem) o final da década de 70 e os anos 80 trouxeram novas concepções. Estudiosas/os feministas colocaram em questão os paradigmas da “biologização” dos sexos, que viam nas diferenças biológicas uma explicação e uma justificativa para as desigualdades entre homens e mulheres, construindo um novo campo de estudo: o gênero.

De acordo com Joan Scott (idem) a utilização do termo gênero constituiu um dos aspectos daquilo que se poderia chamar de busca da legitimidade acadêmica para os estudos feministas nos anos 80. Para a utilização do conceito de gênero na área acadêmica, Louro (1997) aponta que foram necessários alguns anos, muitos embates e discussões, muita pesquisa, artigos, palestras e seminários. Segundo a autora, foi preciso experimentar árduas disputas para que se começasse a romper o gueto dos núcleos ou grupos de estudos “de mulher” para “gênero” e o conceito adquirisse um novo estatuto.

Desse modo gênero pode ser entendido como um elemento constitutivo das relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, que fornece um meio de decodificar o significado e de compreender as complexas conexões entre as várias formas de interação humana (Scott, 1995). É a construção social que uma dada cultura estabelece ou elege em relação a homens e mulheres.

Ao utilizar o gênero como categoria de análise para observar as diferentes formas de brincadeiras dos meninos e meninas, procuro abordar questões relativas às

práticas educativas das professoras e, sobretudo, fazer relação com o que as crianças constroem entre elas, reproduzindo ou transgredindo as regras impostas pelo adulto, construindo a cultura infantil.

Assim, o conceito de gênero *pode ser um conceito relevante, útil e apropriado para as questões educacionais. Pondo em xeque o caráter “natural” do feminino e do masculino, o conceito indica um processo, uma ação, um investimento para “fazer” um sujeito “de gênero”*. (Louro, 2002, p. 229)

Bruschini e Sorj (1994) ao organizarem uma coletânea de artigos sobre estudos de gênero, afirmaram que, apesar de um expressivo crescimento da produção acadêmica e de uma relativa legitimação do campo, vários problemas permaneciam não resolvidos. As autoras apontavam para a pequena capacidade de institucionalização do campo de pesquisa, que seria um fator a ser superado.

Rosemberg (2001), ao se deparar com esta pluralidade de conceitos e enfoques teóricos na literatura sobre o tema, afirma que tal diversidade pode ser entendida como sinal de fragilidade ou dinamismo social e teórico de estudos sobre o gênero. Esta multiplicidade, como aponta a autora, é indício de um campo de conhecimento ainda não constituído.

Atualmente, podemos destacar expressivo crescimento de estudos sobre gênero na população acadêmica de diferentes áreas. O número de teses defendidas, assim como cursos, seminários, encontros, colóquios, mostram o amadurecimento dessa área de estudos. Iniciativas como da Revista Estudos Feministas da UFSC, Cadernos PAGU da UNICAMP e Núcleos de pesquisa como o GEERGE⁷ da UFRGS vêm aumentando suas publicações e mostram o crescimento desse campo de estudos.

A diversidade de áreas das pesquisas possibilitou um diálogo entre as disciplinas e favoreceu uma visão dos diversos campos de conhecimento, possibilitando a visão da multiplicidade no uso do conceito de gênero. Para Louro (apud BRUSCHINI, 2002) o debate entre as várias formas de apropriação do conceito de gênero acaba por apontar os seus vínculos com as teorizações pós-estruturalistas.

Nas áreas de Ciências Sociais, Educação, Literatura, Psicanálise, História, Sociologia, Antropologia, Psicologia, Educação Física e em Estudos Feministas, encontrei pesquisas que contribuem para a reflexão acerca das questões gênero e para a

⁷ Grupo de Estudos de Educação e Relações de Gênero da Universidade Federal do Rio Grande de Sul.

compreensão de como a educação reproduz as desigualdades encontradas em nossa sociedade.

Estudos realizados por Felipe (2000) sobre a formação de meninos e meninas, na primeira metade do século XIX, mostraram que as crianças eram educadas por meios de conselhos e prescrições de comportamento e conduta. A educação das meninas era marcada pela preocupação em cercear o corpo, bem como em controlar as manifestações dos sentimentos e afetos, por meio de um rígido controle de comportamentos sociais. A masculinidade dos meninos estava baseada na coragem física, no trabalho, na competitividade e no sucesso.

Os textos presentes nas revistas e livros pesquisados por Felipe (op.cit) mostraram uma preocupação classificatória em relação aos sujeitos, na tentativa de se decidir aquilo que era considerado correto, digno e decente, fixando lugares sociais para meninos e meninas, homens e mulheres, contribuindo para a construção de uma “verdade” sobre os gêneros.

Os estudos de Louro (1997, 2000, 2002) trazem uma importante reflexão sobre o papel da escola na construção das diferenças. Segundo a autora, a escola divide internamente os que lá estão, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento e hierarquização. Ela nos alerta para a necessidade de perguntarmos como são produzidas tais diferenças e que efeitos elas têm sobre os sujeitos:

Os sentidos precisam estar afiados para que sejamos capazes de ver, ouvir, sentir as múltiplas formas de constituição dos sujeitos implicadas na concepção, na organização e no fazer do cotidiano escolar. Atentas aos pequenos indícios, veremos que até mesmo o tempo e o espaço da escola não são distribuídos e usados - portanto não são concebidos - do mesmo modo por todas as pessoas. (Louro, 2000, p 59).

Assim como Felipe (2000) encontra em revistas e livros do século XIX os modos de educação das crianças, Louro (op. cit.) afirma que, ainda nos dias de hoje, na educação de meninos e meninas, os gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e incorporados por meninas e meninos, tornando-se parte de seus corpos, constituindo suas identidades: *Hoje sob novas formas, a escola continua imprimindo sua marca distintiva sobre os sujeitos. Através de múltiplos e discretos mecanismos, escolarizam-se e distinguem-se os corpos e as mentes.* (Louro, 1997, p. 61).

As pesquisas sobre gênero e educação mostram que as instituições escolares, através de regimentos, organização dos espaços e da distribuição do tempo, constituem em importantes espaços para a formação de crianças e jovens:

As crianças aprendem o sexismo na escola ao se defrontar com a hierarquia do sistema escolar, onde os papéis feminino e masculino estão determinados. Tal sistema define que, no futuro, os homens serão dirigentes no mundo do trabalho, enquanto às mulheres está destinado o segundo lugar nos processos de decisão. Isto imprime no inconsciente e no consciente das meninas um limite para suas ambições (Alambert, apud Valenzuela e Gallardo, 1999, p.25).

Louro (1997) afirma que os currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos e processos de avaliação contribuem para as diferenças de gênero nas séries iniciais. Além disso, afirma também que entre os múltiplos espaços e as muitas instâncias nas quais se pode observar a instituição das distinções e das desigualdades, a linguagem é, seguramente, o campo mais eficaz e persistente - visto que ela atravessa e constitui a maioria de nossas práticas e ela nos parece, quase sempre, muito natural. Louro (idem) afirma que professores atuam, ainda hoje, com uma expectativa de interesses e desempenhos distintos entre seus grupos de alunos. São muitas as pesquisas que apontam que a escola possui mecanismos sutis que constroem e mantêm as diferenças entre os sexos. Porém não se sabe como essa construção aparece na escola de Educação Infantil. Nesta etapa da educação a escola já ensina a ser menino e a ser menina? Como as crianças se manifestam frente às relações de gênero?

É através de uma analogia com a história “Faca sem ponta, galinha sem pé”, de Ruth Rocha, que relato como as crianças vêm construindo suas formas de ser menino e menina, nos momentos de brincadeira, na escola de Educação Infantil pesquisada.

A troca de papéis na brincadeira de meninos e meninas: as vontades de Pedro e Joana

Quais as diferenças que existem realmente entre meninos e meninas? Há mesmo coisas que uns podem fazer e outros não? Em *Faca sem ponta, galinha sem pé*, Ruth Rocha (1998) conta a história de dois irmãos, Joana e Pedro, que têm que enfrentar esse problema. Um dia, Pedro e Joana, ao passearem juntos embaixo de um arco-íris trocam de sexo. Então, eles percebem que as diferenças entre meninos e meninas são meras convenções e que não existe essa história de “coisas de menino e coisas de menina”.

Ruth Rocha vai desmistificando, através de uma narrativa divertida, os comportamentos esperados de meninos e meninas. A diferença entre os gêneros, neste livro, é representada pela permissão ou não de jogar futebol. Nesta cena final, vemos que os dois irmãos superam as diferenças, percebendo, afinal, que elas são construídas e não naturais. Não há mais possibilidade de pensar que apenas suas características biológicas determinam a personalidade, mesmo por que essa viagem para dentro deles mesmos confirma a existência de características tidas como femininas ou masculinas em ambos.

A leitura proporciona uma visão questionadora quanto à manutenção de uma sociedade sexista. Deste modo, a história de Ruth Rocha vem ao encontro do contexto por mim observado na instituição de educação infantil pesquisada. São muitos os Pedros e Joanas: meninos que têm vontade de brincar de cozinhar na casinha, brincar com boneca, brincar de salão de beleza e meninas que têm vontade de subir em árvores, jogar futebol e brincar com espada e carrinho.

Através da observação, foram registradas brincadeiras coletivas, nas quais meninos e meninas se revezam nos papéis, sem menosprezar ou desprezar papéis considerados masculinos ou femininos, a criança buscava um companheiro para brincar e vivenciar momentos agradáveis, não importando se é homem ou mulher, se é menino ou menina.

A variedade dos brinquedos e as diversas opções de brincadeiras favorecem para que todos os espaços sejam ocupados por meninas e meninos indiscriminadamente. As crianças brincam espontaneamente com os brinquedos que escolhem sem constrangimentos. Meninos participavam de brincadeiras como cuidar da casa, cozinhar, passar roupa, cuidar dos filhos, que são vistas como funções das mulheres, assim as crianças trocavam e experimentavam os papéis de gênero durante os momentos de brincadeira. Foi possível considerar que as crianças observadas na escola pesquisada ainda não possuem práticas sexistas em suas brincadeiras e, portanto, não reproduzem o sexismo presente no mundo adulto. Estes meninos e meninas ainda não possuem o sexismo da forma como ele está disseminado na cultura construída pelo adulto: as crianças vão aprendendo a oposição e a hierarquia dos sexos ao longo do tempo que permanecem na escola.

Em muitas instituições e práticas, essas concepções foram e são aprendidas e interiorizadas, tornando-se quase “naturais”. A escola é parte importante neste processo. Tal “naturalidade” tão fortemente

construída talvez nos impeça de notar que, no interior das atuais escolas, onde convivem meninos e meninas, rapazes e moças, eles e elas se movimentam, circulam e se agrupam de formas distintas. (Louro, 1997, p. 56).

Ao questionar a naturalidade dos agrupamentos de meninos e meninas foi possível notar como meninos e meninas criam novas formas de agrupamento. Meninos e menina que convivem na escola de educação infantil pesquisada, movimentam, circulam e se agrupam de diferentes formas. Nesses movimentos pude observar as trocas, as experimentações, as transgressões e as resistências aos modelos pré-determinados de brincadeiras e comportamentos de menino e menina.

Considera-se que as relações das crianças na Educação Infantil apresentam-se como forma de introdução das crianças na vida social, quando passam a conhecer e aprender seus sistemas de regras e valores, interagindo e participando nas construções sociais. Porém, ao observar as relações entre as crianças, foi possível considerar que os estereótipos dos papéis sexuais, os comportamentos pré-determinados, os preconceitos e discriminações são construções culturais, que existem nas relações dos adultos, mas ainda não conseguiram influenciar totalmente a cultura da criança.

São os adultos que esperam que as meninas sejam de um jeito e que os meninos sejam de outro. Mas até onde irão esses costumes, esses hábitos construídos culturalmente? Será que nossa sociedade vem se transformando em relação a tais conceitos? O que as esses meninos e meninas estão nos mostrando?

Ao observar as brincadeiras de meninos e meninas foi possível concluir que as relações ocorridas na escola pesquisada podem ser consideradas momentos importantes para se construir uma relação não-hierárquica, uma relação de respeito entre os gêneros. Deste modo a professora tem papel fundamental para que essas relações possam acontecer de forma livre, sem cobranças quanto a um papel sexual pré-determinado.

Muitas professoras tomam para si a responsabilidade de vigilância diante da possível orientação sexual das crianças, especialmente quando se trata de meninos, pois na nossa cultura muitos adultos vêm com extrema reserva o fato de alguns meninos demonstrarem comportamentos considerados não apropriados com a sua masculinidade. Dessa forma, brincar de boneca ou estar sistematicamente brincando de casinha com as meninas, ou querer fantasiar-se de personagens femininos, ainda é visto com muita

preocupação por parte de profissionais que atuam em creches e pré-escolas. (Felipe, 1999, p.58)

As crianças, capazes de múltiplas relações, estão a todo momento experimentando diferentes formas de brincadeira, buscando novos prazeres, fazendo coisas por possuírem curiosidade e vontade de conhecer. Na medida em que meninas e meninos transgridem o que é pré-determinado para cada gênero, mostram que a instituição de Educação Infantil pode apresentar mais uma característica positiva em quanto às formas dessas relações, o ambiente da Educação Infantil pode ser um espaço propício para o não-sexismo. É importante que o profissional que trabalha na educação de crianças pequenas tenham consciência deste potencial, para deste modo repensar sua prática educativa.

As relações não-sexistas podem ser observadas entre as crianças da escola pesquisada, onde as fronteiras da divisão dos gêneros são freqüentemente ultrapassadas ou recusadas. As fronteiras entre os gêneros se dissolviam e meninos e meninas interagiam descontraidamente, não mantendo nítidas as divisões de sexo, estando, por vezes, separados e, em outros momentos, juntos.

Em relação ao uso dos brinquedos foi possível compreender a positividade das transgressões, nos momentos de brincadeiras, percebendo como meninos e meninas resistem aos padrões pré-estabelecidos, recriando e inventando novas formas de brincar, novas formas de ser. Assim as crianças estão conhecendo, nas relações com outras crianças, a possibilidade de “fazer diferente”, de usar os brinquedos de formas diferentes das que a sociedade lhes impõe.

As escolhas e utilização dos brinquedos pelas crianças foram pontos importantes de análise para refletir sobre as relações entre meninos e meninas. É importante ressaltar que os brinquedos são compreendidos como elementos culturais, portadores de significados e de um enredo social e as crianças estão a todos os momentos re-significando e re-criando estes significados.

A tradução do livro de Elena Gianni Belotti (1975) contribui para esta reflexão trazendo um estudo sobre as relações de gênero na infância, apresentando a educação escolar das meninas na Itália. A autora italiana relata observações desde os primeiros anos da criança, analisando o comportamento dos adultos a seu respeito, as relações que estabelecem com ela nas diversas idades, o tipo de exigências que lhes são feitas e a maneira como lhes apresentam, as expectativas que envolvem o fato de pertencer a um sexo e não a outro. Ao buscar conhecer as causas sociais e culturais das diferenças entre

os sexos, afirma que descobriremos a sua gênese em pequenos gestos cotidianos que já são tão corriqueiros que chegam a passar-nos despercebidos; em reações automáticas, cujas origens e objetivos nos escapam e que repetimos sem ter consciência do seu significado, porque os interiorizamos no processo educacional. *São preconceitos que não resistem à razão nem aos novos tempos*, mas que continuamos a considerar como verdades intocáveis, nos costumes e nas regras inflexíveis:

Quando os adultos afirmam que a própria criança faz suas opções a respeito dos jogos, não refletem que para manifestar preferências por este ou aquele jogo, deve a criança ter aprendido os jogos com alguma pessoa. E esta já fez uma opção em lugar da criança, no âmbito das possibilidades que se oferecem, ou seja, do material para jogar, encontrável e disponível. Numa palavra, jogos e brinquedos são frutos de uma determinada cultura em cujo âmbito se pode fazer escolhas aparentemente amplas, mas na realidade bastante limitadas. (Bellotti, 1975, p.71).

Segundo a autora, a diferenciação com base nos gêneros aparece em evidência quando fala especificamente dos brinquedos. Ela afirma que existem brinquedos *neutros*, considerados *próprios* tanto para meninas quanto para meninos. Em geral, esses brinquedos são compostos de materiais não-estruturados, como jogo de construção, mosaico, quebra-cabeça, jogos de encaixar, instrumentos musicais...Mas, quando se trata dos brinquedos compostos por elementos perfeitamente identificáveis e estruturados, torna-se bem clara a diferenciação:

Para as meninas existe uma vastíssima gama de objetos miniaturizados que imitam os utensílios caseiros, como serviços de cozinha e toilette, bolsas de enfermeira com termômetro, faixas, esparadrapo e seringas, dependências como banheiros, cozinhas completas com eletrodomésticos, salas, quartos, quartinhos para bebês, jogos para coser e bordar, ferros de passar, serviços de chá, eletrodomésticos, carrinhos, banheirinhas e uma série infinita de bonecas com o respectivo enxoval.

Para os garotinhos em geral os brinquedos divergem completamente: meios de transporte terrestre, navais e aéreos de todas as dimensões e de todos os tipos: navios de guerra, porta-aviões, mísseis nucleares, naves espaciais, arma de todo o tipo, desde a pistola de Cow-boy

perfeitamente imitada até alguns sinistros fuzis-metralhadoras que diferem dos verdadeiros apenas pela menor periculosidade, espadas, cimitarras, arcos e flechas, canhões: um verdadeiro arsenal militar. (idem, p.75-76)

É importante destacar que o estudo de Bellotti (1975), realizado no início do movimento feminista, baseia-se em sua preocupação com as formas de pressão social para a construção de homens ativos e poderosos e mulheres passivas e submissas. Bellotti aponta para várias formas de discriminação com as meninas, querendo sempre igualá-las à posição privilegiada do menino, afirmando que há muito mais condescências na educação do menino do que das meninas. A discussão de Bellotti está em torno da menina que possui menos oportunidades do que o menino: é possível perceber, em seu estudo a ausência da preocupação em relação à educação do menino, tida como superior. Da mesma forma como os brinquedos ditos femininos reproduzem uma determinada feminilidade os brinquedos ditos masculinos reproduzem os valores de uma *masculinidade hegemônica* (Connell, 1995).

Existem brinquedos certos e errados? Qual o significado de se destinar alguns tipos de brinquedos para meninas e outros para meninos? O que estamos proporcionando para as crianças com essa categorização? O que mudou, nas relações de gênero descritas por Bellotti (idem), nos dias de hoje? As relações de gênero vêm sofrendo modificações? O que as crianças nos mostram e nos dizem a esse respeito?

A transgressão em relação à utilização dos brinquedos considerados “certos” e “errados” para cada sexo, foi observada em vários momentos de brincadeira. Os meninos e meninas brincam de tudo que lhes dê prazer: de bola, de boneca, de empinar pipa, de carrinho, de casinha. Ao brincar com todos os brinquedos que desejam, não deixam que idéias, costumes e hábitos, que já faziam parte da educação de meninos e meninas na primeira metade do século XIX (Felipe, 2000), limitem suas formas de conhecer e vivenciar o mundo, determinando o que devem ser, o que devem pensar e que espaços devem ocupar.

Ao brincar, fazem escolhas de acordo com aquilo que lhes dê prazer e com curiosidade. Não existem fronteiras para os espaços ocupados na brincadeira. As fronteiras do que é permitido e do que não é permitido, para cada sexo, não são consideradas nos momentos das brincadeiras. Desse modo, ao refletir sobre a utilização dos brinquedos pelas crianças, é possível afirmar que as categorizações dos brinquedos

são construções criadas por adultos e não tem significado para as crianças nos momentos das brincadeiras.

Essas construções categorizadas, ou seja, a norma cultural de que existem brinquedos certos para meninas e outros para menino, pode estar relacionada à preocupação que se tem com a futura escolha sexual da criança. É importante que se compreenda que o fato de um menino brincar com uma boneca e de uma menina brincar com carrinho não significam que eles terão, no futuro, uma orientação homossexual⁸. De acordo com Louro (1998) e Felipe (1999) a preocupação do adulto em relação a orientação sexual da criança, aponta para a *obsessão com sexualidade normalizante*: há uma vigilância exercida desde os primeiros anos de vida não só pela família, mas também pela escola, para que possa garantir a manutenção de uma masculinidade considerada hegemônica. *Qualquer possibilidade de rompimento das fronteiras de gênero aponta para uma classificação no campo da patologia, da anormalidade.* (Felipe, 2000, p.123).

Essa preocupação do adulto está relacionada com a dificuldade em se diferenciar a identidade de gênero da identidade sexual⁹, *essas identidades estão inter-relacionadas; nossa linguagem e nossas práticas muito as confundem, tornando difícil pensa-las distintivamente. No entanto elas não são a mesma coisa.* (Louro, 1997, p. 27).

A utilização dos brinquedos pelas crianças apontou para algumas questões referentes às práticas educativas na Educação Infantil, tais como as formas de organização, os processos e as condições que estabelecem os termos de polaridade no dia-a-dia da escola.

A forma como a professora organiza sua prática, deixando disponível e dando acesso a uma diversidade de brinquedos para as crianças experimentarem e conhecerem diferentes papéis, sem determinar posições e comportamentos para meninos e meninas, favorece que não sejam determinados papéis específicos em função de seu sexo.

Porém, quando a professora não reflete sobre sua influência nas relações dos meninos e meninas, ela pode organizar a brincadeira de uma forma a favorecer o sexismo, a prática da professora pode fazer com que as crianças se agrupem em grupos distintos de meninas e meninos, sem ao menos que essa organização seja explícita.

⁸ A respeito deste tema ver a produção da ECOS - Comunicação em Sexualidade (<http://www.ecos.org.br/>), principalmente o vídeo *Boneca na Mochila* (1995) que trata da sexualidade na infância e na adolescência, com destaque especial para os medos e fantasias dos adultos quanto à questão da homossexualidade.

⁹ Para aprofundar o assunto ver *A História da Sexualidade* traçada por Michel Foucault, 1988.

Como pensar, então, o antagonismo masculino/feminino, menino/ menina, nas práticas educativas em creches e pré-escolas? O conceito de gênero possibilita a introdução da discussão sobre a desconstrução do antagonismo masculino/feminino:

...na nossa forma usual de compreender e analisar as sociedades, empregamos um pensamento polarizado sobre os gêneros: ou seja, freqüentemente, nós concebemos homem e mulher como pólos opostos que se relacionam dentro de uma lógica invariável de dominação-submissão. (Louro, 2000, p16).

Para a autora, a *proposta desconstrutiva* visa romper com esta forma de pensar. A proposta da desconstrução das dicotomias significa problematizar a constituição de cada pólo, demonstrar que cada um, na verdade, supõe e contém o outro, mostrar que cada pólo não é único, mas plural; mostrar que cada pólo é internamente fraturado e dividido. A desconstrução destas dicotomias pode ser um dos primeiros passos no questionamento das relações de gênero.

Ao propor a desconstrução, Scott (1994) demonstra que o pensamento moderno é marcado por dicotomias: presença / ausência, teoria / prática, ciência / ideologia, homem / mulher, etc. Neste “jogo das dicotomias”, os dois pólos diferem e opõem-se, marcando a superioridade do primeiro elemento. É dentro desta lógica que aprendemos a pensar; a proposta que se coloca é a da desconstrução das dicotomias.

A desconstrução trabalha contra a lógica de que existe um lugar fixo e “natural” para cada gênero (Louro, 1997), levando a perceber que a oposição é construída, e não inerente e fixa. Segundo a autora, a desconstrução sugere que se procurem os processos e as condições que estabeleceram os termos de polaridade. Supõe que se busque a origem da polaridade e a hierarquia nela implícita. Desmonta, assim, a lógica dualista que rege as polaridades, desmontando não apenas a idéia de que cada um dos pólos (masculino e feminino) está presente no outro, mas também que as oposições foram e são historicamente construídas. A desconstrução dos pólos masculino e feminino traz uma proposta de reflexão sobre as formas como as crianças se relacionam frente as diferenças de gênero na infância.

É necessário desconstruir a lógica binária na apresentação do mundo para as crianças: enquanto os brinquedos e brincadeiras estiverem sendo associados a significados masculinos e femininos, que hierarquizam coisas e pessoas, estaremos apresentando a meninos e meninas significados excludentes.

Apesar destas questões estarem implícitas no dia-a-dia da escola, permeadas nas práticas pedagógicas, ainda está longe das discussões nos cursos de formação do professor, pouco se discute as questões de gênero no âmbito de reuniões pedagógicas. Devemos nos perguntar o porque desta ausência, o que significa não discutir as questões de gênero e o que implica a não discussão.

O primeiro passo é reconhecer que a escola não está neutra, ela participa sutilmente da construção da identidade de gênero e de forma desigual. E essa construção inicia-se desde as primeiras relações da criança no ambiente coletivo da educação infantil.

Discutir as questões de gênero na educação significa discutir relações das práticas educacionais cotidianas, desconstruindo e redescobrimo significados. Significa questionar conceitos pré-concebidos, determinações que sutilmente permeiam nossas práticas. Discutir as relações de gênero é, antes de tudo, remexer e re-significar nossa própria história.

Referências Bibliográficas

- ABRAMOWICZ, Anete. **A menina repetente**. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- BELOTTI, Elena Gianini. **Educar para a submissão**. Petrópolis: Vozes, 1975.
- BRUSCHINI, Cristina e SORJ, Bila. **Novos Olhares: mulheres e relações de gênero no Brasil**. São Paulo: Marco Zero / Fundação Carlos Chagas, 1994.
- CARVALHO, Marília. Mau aluno, boa aluna? Como as professoras avaliam as meninas e meninos. **Revista Estudos Feministas**, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, UFSC-Florianópolis, vol.9, (2), pp. 554-574, 2001.
- FARIA, Ana Lúcia Goulart de, DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri e PRADO, Patrícia Dias (orgs.) **Por uma cultura da Infância: metodologias de pesquisa com crianças**. Campinas: Editores Associados, 2002.
- FELIPE, Jane. Construindo identidades sexuais na Educação Infantil. **Páteo**, (7), nov.98/jan.99. pp. 56-58.
- _____. Infância, Gênero e Sexualidade, **Educação e Realidade** Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v. 25, (1), pp. 54-87, jan/jul 2000.
- FERNANDES, Florestan. A cultura infantil IN As Trocinhas do bom Retiro. In: **Folclore e mudança social na cidade de São Paulo**. Petrópolis: Vozes, 1979, pp. 153-258.
- FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade**. Vol 1: A vontade de saber. Rio de Janeiro, Graal, 1988.

- GALLARDO, Gómez e VALENZUELA, Malu. Uma alternativa de equidade de gênero na pré-escola, **Cadernos Sempre Viva Organização Feminista - SOF**, gênero e educação FARIA, Nalu, NOBRE, Miriam, AUAD, Daniela, CARVALHO, Marília (orgs.) São Paulo: SOF, pp. 40-54, 1999.
- GRACIANO, Marília. Homem- Mulher: por que polarizamos os sexos? **Cadernos de Pesquisa**, n.26, 1978.
- GOBBI, Márcia Aparecida. **Lápis Vermelho é de mulherzinha: desenho infantil, relações de gênero e educação infantil**. (Dissetação de Mestrado) Campinas.SP: FE-Unicamp, 1997.
- GUARESCHI, Neuza Maria de Fátima. Escolas e Gênero: elas brincam de roda – eles jogam bola. In: CARDOSO, Reolina Silva (orgs.) **É uma mulher...**, Petrópolis, 1994, pp. 69-81.
- LOURO, Guacira Lopes. Nas redes do conceito de gênero In: MEYER, M. J.e WALDOW, D.E. **Gênero e Saúde**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1996.
- _____. **Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Editora Vozes, 1997.
- _____. **Currículo, gênero e sexualidade** Porto, PT: Porto Editora, 2000.
- _____. Teoria *queer*: uma política pós-identitária para a educação. **Estudos Feministas**. Florianópolis: CFH/CCE/UFSC, v. 9, n 2, 2001.
- _____. Gênero: questões para a educação. BRUSCHINI, Cristina; UNBEHAUM, Sandra. **Gênero, democracia e sociedade brasileira**. São Paulo: Ed. 34, 2002.
- LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marly E. D. **A pesquisa em educação: uma abordagem qualitativa**. São Paulo: Cortez, 1986.
- BONDIOLI, Anna, MANTOVANI, Susanna (Org.). **Manual de Educação Infantil: de 0 a 3 anos: uma abordagem reflexiva**. 9ª edição. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- PERROT, Michelle. **Mulheres públicas**. São Paulo: Editora da UNESP, 1998.
- RABITTI, Giordana **A Procura da dimensão perdida: uma escola de infância de Reggio Emilia**. Trad. Alba Olmi. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1999.
- ROCHA, Ruth. **Faca sem ponta galinha sem pé** São Paulo: Ed. Ática, 1996.
- ROSEMBERG, Fúlvia. Caminhos Cruzados: educação e gênero na produção acadêmica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v 27, n1, pp. 47-68, jan/jun. 2001.
- SAAVEDRA, Luísa e BARROS, Antônio M. Elas preferem as bonecas, eles os carros: aquisição dos estereótipos do gênero. **Psicologia: Teoria, investigação e prática**. Centro de estudos em Educação e Psicologia, Universidade do Minho, Portugal, 1996, pp. 129-160.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, vol. 20, n.2, pp.71-99, jul./dez. 1995.

_____. Prefácio a gender and politics of history. **Cadernos Pagu** (3) 1994: pp. 11-27.

SILVA, Tomaz Tadeu da Silva. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo** Belo Horizonte, Editora Autêntica, 2001.

SORJ, Bila. O feminismo na encruzilhada da modernidade e pós-modernidade. In: COSTA, Albertina e BRUSCHINI, Cristina (org.) **Uma questão de gênero**. Rio de Janeiro e São Paulo: Rosa dos Tempos e Fundação Carlos Chagas, 1992, pp.18-20.

SOUSA, Eustáquia Salvadora e ALTMANN, Helene. Meninos e meninas: expectativas corporais e implicações na educação física escolar. **Cadernos Cedes** Corpo e educação, Centro de estudos Educação e Sociedade, (48), pp. 52-68, 1999.