



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS DE MIRACEMA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

TAINARA PINHEIRO BARBOSA

**EDUCAÇÃO INFANTIL E GÊNERO: UM ESTUDO DAS RELAÇÕES DE GÊNERO
PRESENTE NAS BRINCADEIRAS INFANTIS**

MIRACEMA DO TOCANTINS, TO

2023

Tainara Pinheiro Barbosa

Educação Infantil e gênero: um estudo das relações de gênero presente nas brincadeiras infantis

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à Universidade Federal do Tocantins (UFT) – Câmpus Universitário de Miracema, Curso de Pedagogia, como requisito parcial para a obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Ma. Fátima Maria de Lima

Miracema do Tocantins, TO

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

B238e Barbosa, Tainara Pinheiro.

Educação Infantil e gênero: Um estudo das relações de gênero presente nas brincadeiras infantis. / Tainara Pinheiro Barbosa. – Miracema, TO, 2023.
32 f.

Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus
Universitário de Miracema - Curso de Pedagogia, 2023.

Orientador: Fátima Maria de Lima

1. Gênero. 2. Brincadeiras Infantis. 3. Educação Infantil. 4. Aprendizado. I.
Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

TAINARA PINHEIRO BARBOSA

EDUCAÇÃO INFANTIL E GÊNERO: UM ESTUDO DAS RELAÇÕES DE GÊNERO
PRESENTE NAS BRINCADEIRAS INFANTIS

Monografia apresentada à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Miracema, Curso de Pedagogia foi avaliado para a obtenção do título de licenciada em Pedagogia e aprovada em sua forma final pela Orientadora e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: ____ / ____ / ____

Banca Examinadora

Profa. Ma. Fátima Maria de Lima, Orientadora, UFT.

Profa. Dra. Layanna Giordana Bernardo Lima, Examinadora, UFT.

Profa. Ma. Rutileia Carvalho Xavier Pinho, Examinadora, SEDUC- SRE/ Guaraí -TO.

Á minha mãe, Zuleide Pinheiro da Silva e à
minha filha, Maria Fernanda Pinheiro Leal,
com todo meu amor e gratidão.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela força e saúde para superar todas as dificuldades nesta longa jornada de estudos.

À minha mãe Zuleide Pinheiro da Silva, que sempre foi minha maior incentivadora durante minha jornada acadêmica sendo meu suporte e alicerce nos momentos difíceis.

Ao meu pai Manoel Gama Pereira, que sempre me apoiou nos estudos e com seus valores de vida me ensinou valiosas lições.

À minha filha Maria Fernanda, a quem me devolveu o ânimo e coragem para lutar pelos meus sonhos e que entendeu as vezes que a mamãe precisou ficar ausente para cumprir com as obrigações acadêmicas.

À minha amiga e comadre Liliane, companheira de curso que esteve presente todos os dias juntas nesta caminhada. Amizade pela qual sempre serei grata.

À Universidade Federal do Tocantins – Campus de Miracema, pela oportunidade de fazer o curso e ter um futuro com mais possibilidades e realizações profissionais e pessoais.

Aos/às docentes do curso de Pedagogia, que desenvolvem este importante trabalho de ensinar valorizando e respeitando nossas individualidades.

À minha Orientadora Profa. Fatima Maria de Lima, pelo empenho, dedicação, incentivo e apoio na elaboração deste trabalho, gratidão.

Às professoras Dra. Layanna Giordana Bernardo Lima e a Ma. Rutileia Carvalho Xavier Pinho, por aceitarem participar da Banca Examinadora e pelas suas valiosas contribuições, por ocasião da defesa deste TCC.

RESUMO

O presente trabalho tem como finalidade discutir a respeito das relações de gênero presente nas brincadeiras infantis e ressaltar a importância do debate sobre gênero no ambiente escolar e em demais espaços para que se possa conhecer e reconhecer que existem relações desiguais entre Homens/Mulheres e Meninos/Meninas e combatê-las, visando a construção de uma sociedade menos desigual em relação a esta questão. Assim, com o intuito de contribuir na produção de conhecimento sobre este tema realizou-se esta investigação, através de uma análise da trajetória da elaboração do conceito de gênero, bem como da relação das brincadeiras infantis na constituição dos papéis de gênero na infância. Para tanto, efetuou-se este estudo a partir de uma pesquisa exploratória e bibliográfica, com base em autores/as e pesquisadores/as que discutem sobre a questão de gênero na educação infantil. Constatou-se assim, que gênero é construído histórica e culturalmente frente às experiências individuais e coletivas. Desta forma, as brincadeiras e os brinquedos na infância oportunizam a construção dos papéis sociais e influenciam na vida futura das crianças. Percebeu-se também, que investigar sobre gênero e sexualidade ainda é um tabu em nossa sociedade. Portanto, é importante que os/as docentes contribuam para a realização de uma educação que incluam todos/as e que combata a desigualdade de gênero desde a infância.

Palavras-chave: Gênero. Brincadeiras Infantis. Educação Infantil.

ABSTRACT

The present work aims to discuss gender relations present in children's games and highlight the importance of the debate on gender in the school environment and in other spaces so that it can be known and recognized that there are unequal relations between Men/Women and Boys/ Girls and fight them, aiming to build a less unequal society in relation to this issue. Therefore, with the aim of contributing to the production of knowledge on this topic, this investigation was carried out through an analysis of the trajectory of the elaboration of the concept of gender, as well as the relationship between children's games and the constitution of gender roles in childhood. To this end, this study was carried out based on exploratory and bibliographical research, based on authors and researchers who discuss the issue of gender in early childhood education. It was thus established that gender is historically and culturally constructed based on individual and collective experiences. In this way, games and toys in childhood provide opportunities for the construction of social roles and influence children's future lives. It was also noticed that investigating gender and sexuality is still a taboo in our society. Therefore, it is important that teachers contribute to an education that includes everyone and that combats gender inequality from childhood.

Key-words: Gender. Children's Games. Child Education

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Tipos de brincadeiras infantis para meninas e para meninos.....	25
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
EI	Educação Infantil
MEC	Ministério da Educação
PPGCom	Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Sociedade
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado do Tocantins
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFT	Universidade Federal do Tocantins

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
1.1	Problema de pesquisa.....	11
1.2	Delimitação de Escopo.....	11
1.3	Justificativa.....	11
1.4	Objetivos.....	13
1.4.1	Objetivo Geral.....	13
1.4.2	Objetivos Específicos.....	14
1.5	Metodologia.....	15
2	UMA LEITURA INICIAL DO CONCEITO DE GÊNERO.....	15
2.1	O debate de gênero no Brasil e o Escola “sem” Partido.....	18
3	O ATO DE BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A QUESTÃO DE GÊNERO.....	21
3.1	Brinquedos e a questão de gênero.....	23
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	29
	REFERÊNCIAS.....	31

1 INTRODUÇÃO

A presente investigação tem como tema, as relações de gênero presente nas brincadeiras infantis, a partir de um estudo bibliográfico. O intuito da pesquisa é tecer uma análise crítica sobre como foram construídas culturalmente e historicamente as brincadeiras que são designadas para meninos e as que são para meninas, conforme as questões de gênero. Tem-se como referencial teórico e metodológico, autores/as como: Finco (2003, 2004 e 2010), Scott (1990), Louro (1997, 2008), Moraes (2003), Gonçalves (2014), Frigotto (2009) e Penna (2009), que embasam as discussões deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Buscou-se desde o início colher referências e dialogar com elas, possibilitando assim, entender a questão de gênero na educação infantil. Sabe-se que atualmente esse conceito é bastante discriminado, portanto, é importante ressaltar que gênero não está relacionado a sexo, é uma relação construída histórica e culturalmente entre os sexos. A partir da autora Joan Scott (1990) pode-se entender que gênero como uma forma primordial de constituição de poder e de dominação nas relações sociais que se faz a partir das diferenças percebidas entre os sexos. Desta forma, o papel do homem e da mulher é constituído culturalmente e muda conforme a sociedade e tempo. Scott (1990) define que as relações de gênero são produto de um processo pedagógico que se inicia no nascimento e continua ao longo de toda a vida, reforçando desigualdades entre homens e mulheres, principalmente em torno da sexualidade, da reprodução, da divisão sexual do trabalho e no exercício da cidadania, pois a sexualidade na mulher é relacionada com a reprodução, ou seja, somos educadas para exercer a maternidade. A sexualidade para a mulher é posta como algo sujo e vergonhoso. Para os homens a sexualidade é vivida através do corpo sendo sinal de masculinidade. No campo do trabalho também há desigualdades, relacionados a diferença salarial e as possibilidades de a mulher obter um cargo diretivo de alto poder. Finco (2003) salienta que através do processo de socialização as mulheres são educadas para permanecer no espaço privado, ou seja, dentro de casa.

Essa relação de gênero na educação infantil perpassa inicialmente, pelos papéis sociais que meninos e meninas vão exercer. Finco (2003,2004 e 2010) nos alerta que esses papéis sociais começam a ser construídos desde que a criança está na barriga da mãe, quando se é criado expectativas no meio familiar e assim, começam a preparar o enxoval de acordo com o sexo. Assim, cor de rosa é determinado para as meninas e azul para os meninos. Em seguida, ao saber do sexo biológico dessa criança a sociedade em geral direciona como essa criança deve atuar no meio social.

No campo educacional essas discussões são cada vez mais necessárias para que possamos ampliar o debate, conhecer e reconhecer que existem relações desiguais entre homens e mulheres, meninos e meninas que as vezes de modo despercebidos são reforçados e perpetuados através de brincadeiras e brinquedos dentro das escolas, no âmbito familiar e em demais espaços de convívio social. Louro (1997) reforça que ao focar as questões de gênero nos ambientes educativos é necessário que os sentidos estejam apurados para que sejamos capazes de ver, ouvir e sentir as múltiplas formas de constituição dos sujeitos implicadas na concepção, na organização e no fazer do cotidiano escolar. “Atentos 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, 1997, p.59).

1.1 Problema de pesquisa

Como histórica e culturalmente são e foram definidos brinquedos e brincadeiras próprias para meninos e para meninas no Brasil, especialmente na educação infantil?

1.2 Delimitação de Escopo

Relações de gênero presente nas brincadeiras infantis na educação infantil.

1.3 Justificativa

A razão de se pesquisar sobre este tema é de discutir as relações de gênero, visando quebrar os preconceitos e fazer com que essa problemática se torne alvo de questionamentos no meio escolar e familiar. Essa discussão é importante para que a família e a unidade escolar percebam que através da informação e conhecimento é possível debater sem nenhum desconforto e preconceito.

É por meio de discussões como esta que o corpo docente poderá dialogar em busca de uma aproximação com a realidade dos/as discentes, possibilitando assim, a construção de um espaço que favoreça a inclusão de todos/as. É importante, que a escola enquanto formadora não participe da construção das identidades de gênero de forma desigual.

Discutir e problematizar, nas instituições de Educação Infantil, as relações de poder que são produtoras de desigualdades, nas quais se sustentam hierarquias de gênero,

demarcando masculinidade e feminilidade ensinadas e aprendidas desde a infância, tem se tornado imprescindível (CAMARGO; SALGADO, 2019, p. 25).

Estudar as questões de gênero na educação infantil, principalmente nas brincadeiras nos dá a possibilidade de refletir, descobrir, redescobrir e desconstruir estereótipos que perpassam pelas questões de gênero e se desdobram na vida futura. Sendo a discussão sobre gênero presente cada vez mais em nossa sociedade é necessário que este debate esteja presente nos espaços educativos, para que as crianças conheçam e desnaturalizem seus gostos, gestos, brincadeiras e brinquedos, bem como costumes e sentimentos que foram postos à frente deles por meio da cultura, pois até mesmo no simples ato de brincar há relação e papéis de gênero determinados (FINCO, 2003). Deste modo, percebe-se a importância de pesquisar sobre esta problemática na atualidade.

A disciplina Projeto de Pesquisa II, cursada no 2º período (2017), ministrada pela Profa. Janaina Augusta Neves de Souza nos possibilitou uma maior aproximação com as discussões sobre gênero e educação e a partir de então, despertou em mim o interesse em dar continuidade aos estudos no Trabalho de Conclusão de Curso sobre esta temática. Este debate é relevante por entender que as relações de gênero estão presentes nas escolas e na sociedade. 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. Por outro lado, as investigações que privilegiam as diferenças etárias, e a infância em particular, raras vezes fazem análises de gênero.

Esta pesquisa tem relevância para a academia e para a sociedade devido à sua importância e por ser um tema considerado tabu. Sendo assim, almejo contribuir com este estudo no sentido de produzir conhecimento e difundi-lo no meio acadêmico e escolar, bem como divulgar seus resultados através da publicação dos resultados desta pesquisa, através de artigo para que outras pessoas tenham acesso e se interessem pela discussão. E também buscarei apresentá-lo em eventos acadêmicos da área das ciências humanas, sobretudo em Educação.

Em termos pessoais a motivação para escrever sobre o presente tema surgiu em decorrência de uma inquietação, pois na minha infância por ser menina era considerada “Frágil” (característica socialmente atribuída as mulheres), bem como não me era permitido brincar de bola, correr, subir em árvores, etc., por serem consideradas brincadeiras apenas para meninos. Assim, buscou-se como esta pesquisa desmitificar essa questão, pois no ensino superior tive acesso a informações, pesquisas e discussões sobre a temática de gênero e sexualidade e pude descobrir e redescobrir que não há problema algum gostar de correr, pular ou subir em árvores,

uma vez que essas brincadeiras não têm gênero, são apenas brincadeiras. Diante dessas indagações e inquietações como filha, Mulher e Mãe de menina reforço como é importante e necessário estabelecer diálogos sobre relações de gênero desde a infância e sobretudo em Educação.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo Geral

Compreender as relações de gênero presente nas interações e nas realizações das brincadeiras na educação infantil.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Analisar as formas de brincadeiras definidas para meninos e as estabelecidas para meninas na educação infantil;
- Apontar brinquedos considerados “certos” e “errados” para meninas e meninos nessa fase educacional;
- Investigar sobre como as relações de gênero estão presentes nas brincadeiras infantis realizadas na escola.

1.5 Metodologia

Trata-se de uma pesquisa exploratória e bibliográfica de cunho qualitativa (GIL, 2002).

Inicialmente realizou-se um levantamento bibliográfico e documental sobre o tema em estudo: relações de gênero presente nas brincadeiras infantis - para se construir o referencial teórico e metodológico desta pesquisa. De acordo com Severino (2007) a pesquisa bibliográfica é realizada a partir do:

[...] registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utilizam-se dados de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir de contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos (SEVERINO, 2007, p.122).

Além disto, foi necessário recorrer a pesquisa documental que abordava sobre o tema em estudo, através da

[...] fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas, sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais. Nestes casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise (SEVERINO, 2007, p. 122).

O levantamento bibliográfico realizou-se de forma digital no acervo das bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins (UFT), no Portal de Períodos da CAPES/MEC, no site do SciELO, no Portal do Ministério da Educação (MEC) e no Google Acadêmico. Já, o levantamento documental ocorreu no Portal do MEC, no Portal do Planalto do Governo Federal, no Portal da Secretaria de Educação do Estado do Tocantins (SEDUC) e no Portal da Prefeitura Municipal de Miracema do Tocantins (TO), especialmente na Secretaria de Educação de Miracema do Tocantins (TO).

De posse do material selecionado realizou-se a leitura através de fichamentos e resumos das obras, artigos e dos documentos selecionados, e posteriormente, sua análise numa perspectiva crítica, reflexiva e propositiva no processo de construção e de escrita deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Este tipo de pesquisa exige uma leitura e análise atenta. Portanto, foram utilizados os estudos de teóricas e estudiosas da temática abordada, como: Finco (2003, 2004 e 2010), Scott (1990) e Louro (1997, 2008).

Este estudo encontra-se organizada em dois capítulos. O primeiro denominado - “Uma leitura inicial do conceito de gênero”, aborda a questão de gênero, trazendo para o foco a discussão sobre a construção histórica e cultural do conceito de gênero, uma vez que esse conceito é polissêmico e é tratado de forma polêmica na atualidade. Autoras como Joan Scott (1990) e Louro (1997) embasam esta discussão, trazendo assim um leque de questões que possibilita ao/a leitor/a conhecer e compreender este debate.

O segundo capítulo intitulado - “O ato de brincar na educação infantil e a questão de gênero”, possibilita ao/a leitor/a compreender com base na Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, Brasil (2013) e na Base Nacional Comum Curricular (2017), a questão do brincar e o brinquedo, estabelecendo relação direta com a questão de gênero na educação infantil, através da análise das brincadeiras que são estabelecidas para meninos e para meninas, deste modo buscou-se entender como a questão de gênero pode influenciar nas brincadeiras e brinquedos, que segundo Finco (2010), os brinquedos oferecidos as crianças trazem consigo expectativas, simbologias e intenções.

2 UMA LEITURA INICIAL DO CONCEITO DE GÊNERO

Gênero é um termo polissêmico, pois possui mais de um significado, através de estudos e de pesquisas pode-se buscar entender como eles foram construídos historicamente e culturalmente.

Diante da falta de estudos e da divulgação deles no Brasil, especialmente acerca das brincadeiras no espaço escolar e a questão de gênero, ao se falar de gênero as pessoas relacionam de imediato ao termo sexo que se referem às diferenças anatômicas e fisiológicas que definem o corpo masculino e o corpo feminino. Em contrapartida, por gênero destaca-se, principalmente as diferenças psicológicas, sociais e culturais entre indivíduos do sexo masculino e do sexo feminino (PRAUN, 2011).

Observa-se que a palavra gênero é utilizada também

[...] para designar as relações sociais entre os sexos. Seu uso rejeita explicitamente explicações biológicas, como aquelas que encontram um denominador comum, para diversas formas de subordinação feminina, nos fatos de que as mulheres têm a capacidade para dar à luz e de que os homens têm uma força muscular superior. Em vez disso, o termo ‘gênero’ torna-se uma forma de indicar ‘construções culturais’ a criação inteiramente social de ideias sobre os papéis adequados aos homens e às mulheres. Trata-se de uma forma de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas de homens e de mulheres. ‘Gênero’ é, segundo esta definição, uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado. Com a proliferação dos estudos sobre sexo e sexualidade, ‘gênero’ tornou-se uma palavra particularmente útil, pois oferece um meio de distinguir a prática sexual dos papéis sexuais atribuídos às mulheres e aos homens. (SCOTT, 1990, p. 75, grifo da autora).

Neste sentido, gênero é formado a partir de elementos sociais, daquilo que está presente na constituição da sociedade, no entanto muitas vezes é excluído do campo da história e da cultura, para ser reduzido a diferenças físicas e funções sexuais como parte de uma dimensão natural do gênero.

Segundo Scott (1990), o gênero é uma categoria útil de análise, que nos auxilia a desvendar as relações de poder presente nas representações sociais configuradas para as identidades de gênero. Nesse sentido, Scott (1990) define gênero como a forma de significação para as relações de poder, uma primeira forma de dar sentido a essas relações.

Minha definição de gênero tem duas partes e várias subpartes. Elas são ligadas entre si, mas deveriam ser analiticamente distintas. O núcleo essencial da definição baseia-se na conexão integral entre duas proposições: o gênero é um elemento constitutivo das relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder. (SCOTT, 1990, p. 21.)

Scott (1990) apresenta o gênero como parte constitutiva das relações de poder que se fundam nas diferenças que são percebidas entre os sexos, na qual ela mesma dividiu em quatro elementos inter-relacionados: a cultura, as normalizações, a política e a identidade subjetiva. Assim, gênero seria, portanto, todos os aspectos socioculturais, construídos historicamente, que poderiam estar estabelecidos sobre uma pessoa. Neste sentido, gênero compreenderia os comportamentos, as preferências e os interesses, as formas de se vestir, andar e falar, relacionados ao “ser homem” e a “ser mulher”. Esses elementos servem como forma de legitimação do gênero (SCOTT, 1990).

Gênero remete, então, à dinâmica de transformação social, aos significados que vão além dos corpos e do sexo biológico e que subsidiam noções, ideias e valores nas distintas áreas da organização social: pode-se encontrá-los nos símbolos culturalmente disponíveis sobre masculinidade e feminilidade; na elaboração de conceitos normativos referentes ao campo científico, político e jurídico; na formulação de políticas públicas implantadas em instituições sociais; nas identidades subjetivas e coletivas (SCOTT, 1990).

A discussão de gênero é necessária e importante para a sociedade, por ser um termo construído histórica e culturalmente, e vale ressaltar a luta dos movimentos feministas que tiveram importante participação para a incorporação e significação do conceito de gênero.

Segundo Louro (1997, p. 14): “Na virada do século [XIX ao XX], as manifestações contra a discriminação feminina adquiriram uma visibilidade e uma expressividade maior no chamado ‘sufragismo’, ou seja, movimento voltado para estender o direito do voto às mulheres”. Esse movimento

Com uma amplitude inusitada, alastrando-se por vários países ocidentais (ainda que com força e resultados desiguais), o sufragismo passou a ser reconhecido, posteriormente, como a ‘primeira onda’ do feminismo. Seus objetivos mais imediatos (eventualmente acrescidos de reivindicações ligadas à organização da família, oportunidade de estudo ou acesso a determinadas profissões) estavam, sem dúvida, ligados ao interesse das mulheres brancas de classe média, e o alcance dessas metas (embora circunscrito a alguns países) foi seguido de uma certa acomodação no movimento. (LOURO, 1997, p. 21, grifo da autora).

Após a primeira onda ganhar visibilidade, surge a segunda onda que se inicia no final da década de 1960, tendo como marco da rebeldia e contestação, o ano de 1968, resultado de manifestação coletiva da insatisfação e do protesto. Durante esse período o movimento feminista inicia a discussão teórica e problematização sobre o conceito de gênero. Nesse contexto, “[...] militantes acadêmicas, estudiosas, docentes e pesquisadoras, com sua paixão política e visando a transformação, surgem os estudos da mulher” (LOURO, 1997, p. 22).

A segunda onda faz críticas ao caráter burguês-liberal de outrora, fazendo recortes de classe e raça, relações de poder e transversalidade de opressões estruturais para além do gênero. Assim, elevam-se as vozes das mulheres negras e pobres subjugadas dentro do movimento. Inclusive, é nesse período em que se formulam as problematizações acerca das diferenças entre “[...] gênero, sexo e orientação sexual, desmitificando a naturalização de papéis sociais que seriam inerentes a homens ou mulheres” (OLGA, et al., 2018, p. 10). Louro (1997) argumenta que a distinção biológica, ou seja, a distinção sexual, serve para compreender e justificar as desigualdades sociais, sendo assim:

É imperativo, então, contrapor-se a esse tipo de argumentação. É necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico. Para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos. (LOURO, 1997, p. 24, grifo da autora).

Segundo Olga, et al., (2018) a terceira onda do movimento feminista surge a partir da década de 1980 e 1990 do século XX. As críticas trazidas por algumas feministas dessa terceira onda, alavancadas por Judith Butler, vêm no sentido de mostrar que o discurso universal é excludente, uma vez que as opressões atingem as mulheres de modos diferentes. Seria necessário “[...] discutir gênero com recortes de classe e raça, levando em conta as especificidades das mulheres” (OLGA, et al., 2018, p. 14). Contudo, para sua efetivação são necessárias a:

Desconstrução de teorias feministas da 2ª onda e de representações que pensam a categoria de gênero de modo binário (masculino/feminino). Simone de Beauvoir já havia desnaturalizado o ‘ser mulher’, em 1949, em *O Segundo Sexo*. Ao dizer que ‘não se nasce mulher, torna-se’, a filósofa francesa distingue entre a construção do ‘gênero’ e do ‘sexo dado’, e mostra que não seria possível atribuir às mulheres certos valores e comportamentos sociais como biologicamente determinados. A divisão sexo/gênero funcionaria como uma espécie de base que funda a política feminista, partindo da ideia de que o sexo é natural e o gênero é socialmente construído como algo que se impõe à mulher, assumindo assim um aspecto de opressão. (OLGA, et., 2018, p. 16, grifo da autora).

Percebe-se assim, que o gênero está associado às características históricas e socialmente construídas de masculinidade e de feminilidade, portanto, não é uma determinação biológica do sexo.

2.1 O debate de gênero no Brasil e o Escola “sem” Partido

O debate de gênero dentro do ambiente escolar ultrapassa os limites dos muros escolares, sendo assim, é interessante observar o que nos diz Frigotto (2017) ao falar sobre a desigualdade no sistema capitalista, e a perspectiva que percebe a educação como uma mercadoria:

Relevante é registrar que a construção ideológica da noção de capital humano, ao mesmo tempo em que induz a uma visão invertida da desigualdade, estabelece uma mudança profunda e regressiva na concepção republicana de educação básica, pública, gratuita, universal e laica. A educação escolar deixa de ser concebida como um direito social e subjetivo universal e, se é definida como investimento em capital (capital humano), passa a reger-se pelos critérios e leis mercantis. (FRIGOTTO, 2017, p.27)

Quando Frigotto (2017) fala em capital humano, ele se refere ao pensamento do economista Theodor Schultz (1962), que defende que o investimento que as pessoas fazem em si mesmo relacionado à educação e saúde equivale a um capital humano.

Nesta perspectiva, o Movimento Escola “sem” Partido, que pensa a educação de tal modo, e como nos diz Penna (2017), seus valores são pensados de acordo com o Código do Consumidor, ou seja, o/a aluno/a é visto apenas como um/uma consumidor/a.

Na atualidade, este movimento defende que os pais e as mães não devem permitir que a escola promova uma educação que aborde a questão da sexualidade e de gênero para seus/suas filhos/as, pois na visão dele, a questão de sexualidade quem deve ensinar é a família e não a escola e que gênero não deve ser estudado na escola, por se tratar de uma “ideologia” que deve ser proscrita da educação escolar, pois visa destruir a família tradicional.

Penna (2017) ao citar o artigo 2º do Projeto de Lei nº867/2015, do Escola “sem” Partido informa-nos que ele tem como objetivo principal proibir esse debate na escola porque entende que [...] “[...] os pais, e quando for o caso, os tutores, têm direito a que seus filhos recebam educação religiosa e moral que estejam de acordo com suas próprias convicções” (PENNA, 2017, p. 47).

Desta forma, o Escola “sem” Partido deixa o professor/a à mercê de uma educação condicionada a mesmice, nada emancipatória e produtora de conhecimento, deixando assim, a criança sem conhecer a si mesmo, ou seja, não sendo conhecedora do mundo em que está inserida sendo condicionada a reproduzir a ideia dos pais e das mães. Então, como preparar o/a estudante para o exercício da cidadania sem perceber a diversidade da nossa sociedade?

Este movimento é bastante incisivo em relação ao debate de gênero que ele o define pejorativamente de “ideologia de gênero”. Segundo Penna (2017) ao se fazer uma pesquisa nas

redes sociais percebe-se que há uma resistência dele em relação ao estudo sobre gênero dentro do ambiente escolar, pois o

[...] movimento Escola Sem Partido adota [...] o lema ‘#NãoMexamComAsNossasCrianças’, ‘#MeusFilhosMinhasRegras’. Uma das imagens que captura isso, um dos memes, coloca uma ‘família tradicional’ (um homem e uma mulher com um filho e uma filha), com os pais segurando um guarda-chuva-chuva, no qual está escrito ‘minha família, minhas regras’. Chove sobre eles uma chuva com as cores do arco-íris, uma referência bastante direta ao que eles chamam de ‘ideologia de gênero’ (PENNA, 2017, p.45)

Ao referir-se a gênero e sexualidade nas escolas o Escola “sem” Partido entende essas questões como uma “doutrinação” por parte dos/as professores/as. Penna (2017) traz quatro elementos para que o/a leitor/a entenda a concepção do Escola “sem” Partido. O primeiro é a concepção de escolarização, que se resume no ato da educação que se dar somente pela família para que não haja ‘lavagem cerebral’ nas crianças com a “ideologia de gênero”. Aqui, o/a professor/a deve apenas transmitir conhecimentos “neutros”, sem mobilizar valores e sem discutir a realidade do/a aluno/a.

O segundo elemento é a desqualificação do/a professor/a, no qual o intuito é que os/as docentes não ensinem às crianças e jovens sobre a vida e valores e que os/as pais/mães não podem confiar na educação desses/as professores/as. Um exemplo dado por Penna (2017) partindo de um debate entre a pedagoga Silva Moraes e Miguel Nagib, principal defensor do movimento Escola “sem” Partido traz à tona esta questão:

Na fala desses dois debatedores conseguimos perceber duas lógicas bem diferentes. A pedagoga Silvia Moraes parte de um ponto de vista de uma lógica profissional: ela vê o professor como detentor do saber profissional, capacitado para realizar qualquer intervenção pedagógica que julgar necessária. Miguel Nagib, por sua vez, parte de uma desqualificação do professor: ‘nenhum pai é obrigado a confiar no professor, ele fecha a porta da sala de aula e ele faz o que ele bem entender’. Essa é a lógica que eu estou querendo construir com vocês: de uma desqualificação do professor. E aqui é interessante que, quando nós estamos falando sobre essa lógica de desqualificação do professor, ela se aproxima muito de uma lógica que poderíamos chamar de uma lógica de mercado, que consiste em pensar a educação como uma relação entre alguém que está prestando um serviço e um consumidor. (PENNA, 2017, p. 39, grifo do autor).

É possível perceber que os/a professores/as são vistos como verdadeiros/as vilões/vilãs por este movimento. Ele diz que a “ideologia de gênero” é resultado de um ensino ministrado pelo/a professor/a e defende que os pais devem ter poder total sobre os filhos, para que não haja qualquer forma de “doutrinação” deles por parte da escola e dos/as docentes. Como dito acima, o lema dele é ‘Meusfilhosminhasregras’ apontando que o sistema de ensino é “doutrinado” por partidos políticos de esquerda (PENNA, 2017).

O terceiro elemento que o autor Penna (2017) argumenta são as estratégias discursivas fascistas. No site do Escola “sem” Partido, expressões como “[...] contaminação político-ideológica e exército organizado de militantes” (PENNA, 2017, p. 43). Esses aspectos são usados para se referir aos/às professores/as das instituições públicas brasileiras. A abordagem exposta por Penna (2017) revela que os/as professores/as sofrem ataques promovido pelo movimento Escola “sem” Partido. Nesses ataques aos/às professores/as o discurso fascista está presente na tentativa de desconstruir a imagem dos/as profissionais da educação, referindo-se a eles/elas como monstros/as. Penna (2017) faz uma crítica ao movimento expondo que “Eu vejo aqui um discurso de ódio, explicitamente formulado, voltado aos professores, à docência, e uma tentativa de enquadrar a discussão educacional dentro de uma polarização mais ampla na nossa política nacional” (PENNA, 2017, p. 44).

Neste contexto, o quarto elemento enfatizado por Penna (2017) refere-se a defesa do poder total dos/as pais/mães sobre os/as filhos/as, no qual a visão do Escola “sem” partido é que os/as docentes almejam tirar a autoridade dos/as pais/mães. Daí, segundo Penna (2017) os lemas adotados pelo movimento ‘#NãoMechamComNossasCrianças’ e ‘#MeusFilhosMinhasRegras’. Sobre a “ideologia de gênero”, o movimento acredita que “Seria uma ideologia antifamília, uma tentativa de transformar os jovens em gays e lésbicas, um ataque a família” (PENNA, 2017, p. 45).

Penna (2017) é contra esse pensamento do movimento Escola “sem” Partido e argumenta:

Preciso reafirma aqui que discutir gênero em sala de aula não é isso. Muito pelo contrário. Se eu tivesse que sistematizar, é a tentativa de mostrar como as relações entre os gêneros, homem, mulher e outras configurações, como elas são construídas historicamente, para desconstruir desigualdades, homofobia, machismo e coisas assim. Mas, eles colocam que seria uma ideologia contra a família (PENNA, 2017, p. 45).

Deste modo, entende-se que é necessário estudar, ler e se atentar a fontes confiáveis para entender e ampliar o debate sobre questões que perpassam pela questão de gênero. Assim, observa-se como discutir a questão de gênero em espaços de convívio social é essencial para não definir socialmente cor, brinquedos de meninas e meninos, possibilitando assim, um avanço para toda a sociedade.

3 O ATO DE BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A QUESTÃO DE GÊNERO

A Educação Infantil (EI) na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) prevê que o desenvolvimento integral da criança, que abarca até os 5 anos de idade, sendo uma extensão da família e comunidade, ou seja, a educação é primeiro meio socializador da criança fora do meio familiar, em comum ela diz:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, completamente a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Neste sentido, sendo ela o primeiro meio socializador da criança, é onde ela irá desenvolver seus aspectos físicos, conhecer o seu corpo, o psicológico, intelectual, ela vai conhecer e entender suas emoções, e por fim, o social, entender seu espaço e do/a colega, conhecendo através das brincadeiras.

As brincadeiras são importantes por fazerem parte do mundo das crianças e por proporcionarem momentos agradáveis dando espaço à criatividade. No processo de ensino aprendizagem, o lúdico é um instrumento de construção do conhecimento. O brincar está relacionado ao cotidiano das crianças e deve ser valorizado no espaço educacional infantil, por ter função socializadora e integradora, estabelecido na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017). Sendo assim:

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções (BRASIL, 2017).

A autora Silva (2013) argumenta que “Através do ato de brincar, as crianças ultrapassam a realidade, transformando-a por meio da imaginação, expressando, assim, o que teriam dificuldades em realizar através do uso de palavras” (SILVA, 2013, p. 9). Assim, o brincar não é só uma atividade de lazer, mas uma forma de estabelecer relações, de produzir conhecimentos e construir explicações, sendo as crianças parte do mundo delas próprias, uma vez que de acordo com o seu mundo interagem e criam impressões de que para elas os adultos não fazem parte. É importante refletir:

Quem somos nós, para as crianças que brincam ao nosso redor, se não sombras? Elas nos cercam, chocam contra nós; respondem às nossas perguntas, num tom de condescendência, quando fingimos interessar-nos por suas atividades; mas sentem-se

perfeitamente, que para elas, somos como móveis da casa, parte do cosmo exterior, não pertencemos ao seu mundo, que tem seus prazeres e seus sofrimentos [...] (BASTIDES, 1961 *apud* MORAES, 2003, p. 219)

Percebe-se que elas têm seu próprio mundo, e que os/as adultos/as não fazem parte dele, o mesmo acontece dentro do ambiente escolar, o diferencial é que as brincadeiras dentro do ambiente escolar têm função. As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013), no que diz respeito à Educação Infantil, reconhecem que as brincadeiras têm um papel estruturante, determinando que o currículo da educação infantil deve ser estruturado a partir de dois eixos: interações e brincadeiras. Segundo Brasil (2013), brincar tem uma função importante que estimula a imaginação da criança. Por meio da brincadeira é que a criança vai significar e ressignificar o real, tornar-se sujeito e participar, explorar e refletir sobre a realidade e a cultura na qual vivem, incorporando-se e, ao mesmo tempo, questionando regras, papéis sociais e recriando cultura.

Para Silva (2013) na Pedagogia, o brincar enriquece a dinâmica das relações sociais na sala de aula, possibilitando um fortalecimento da relação entre educador/a e educando/a, permitindo que este/a tenha mais liberdade de pensar e de criar para desenvolver-se plenamente. Assim, na Educação Infantil, o brincar é um eficaz método de aprendizagem, visto que permite, através do lúdico, vivenciar a aprendizagem como processo social, promovendo um aprendizado significativo, incorporando o conhecimento por meio das características do mundo. Para Finco (2004), torna-se, “[...] 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 ressignificando e recriando esses significados”. (FINCO, 2004, p. 11)

Com base nas leituras de Louro (1997, 2008) observa-se que a criança é produtora e reprodutora de cultura, passando a ser protagonista do seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. Portanto, a criança é um ser social e histórico, que experimenta e se expressa de acordo com o que está posto na sociedade. Dessa maneira, o que ela socializa é atributo da sua realidade.

Para Vygotsky (2007) o brincar e o brinquedo têm um grande papel no desenvolvimento da identidade e da autonomia da criança ela desde muito cedo se comunica por meio de gestos, sons e por meio de determinadas representações de papéis na brincadeira, desenvolvendo sua imaginação e interação com o mundo. Dessa forma “A imaginação contribui para atividade consciente da criança e do processo de interação sujeito-mundo” (VIGOTSKY, 2007, p. 93). O

autor ainda reforça que se a criança interage através das brincadeiras ela pode desenvolver sua imaginação e também adquirir maturidade.

Com relação as políticas públicas voltadas à diversidade sexual e de gênero nas escolas, observamos que há um silenciamento no Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014) sobre os estudos de gênero na educação básica, bem como na Base Nacional Comum Curricular de 2017 (BRASIL, 2017)

Louro (1997) entende que há necessidade de diálogos sobre a sexualidade, pois esta questão está presente em nosso cotidiano, assim também se faz presente dentro das escolas, a partir das interações sociais, pois conversas sobre gênero e sexualidade:

[...] fazem parte das conversas com estudantes, elas estão nos grafites dos banheiros, nas piadas e nas brincadeiras, nas aproximações afetivas, nos namoros e não apenas aí, elas estão também de fato nas salas de aula - assustadamente ou não - nas falas e atitudes das professoras e professores e estudantes (LOURO, 1997, p. 113).

Desse modo, observa-se um retrocesso significativo por parte do Estado Brasileiro, não reconhecendo a autonomia e a pluralidades dos indivíduos, desconsiderando o debate como um instrumento para contribuir na evolução do pensamento crítico.

No PNE/2014 (BRASIL, 2014) e na BNCC/2017 (BRASIL, 2017) os termos gênero e orientação sexual foram excluídos como resultado da pressão de segmentos conservadores. Diante dos expostos vemos a necessidade urgente de rever os discursos presentes nesses documentos norteadores visando que dessa forma o sistema educacional impede a divergência de opiniões, assim os/as alunos/as sem conhecimento das discussões de gênero são condicionados a reprodução cultural, e contribuirão para perpetuar as desigualdades de gênero, violências e preconceitos ao longo das gerações.

3.1 Brinquedos e a questão de gênero

As crianças recebem rótulos quanto ao seu sexo desde bem pequenas, seja pelos brinquedos, cores das roupas e até como deve se comportar. O menino figura resistente e brinca de carrinho. Já a menina precisa ser doce, meiga e brinca de boneca. Assim, meninas e meninos agem e se comportam de acordo com as expectativas dos/as adultos/as. Para Finco (2003) esses modelos de meninas e meninos partem de uma imposição social por parte da família, escola e meio social em que vivem. Ela argumenta que “[...] os estereótipos dos papéis sexuais, os comportamentos pré-determinados, os preconceitos e discriminação são construções culturais, que existem nas relações dos adultos” (FINCO, 2003, p. 95).

Neste sentido, a construção do gênero acontece seguindo normas e regras que determinam qual o gênero cada sujeito possui e, conseqüentemente, quais regras ele deve seguir a partir do seu gênero. Essa construção do gênero se dá a partir de inúmeras formas de aprendizagens e de práticas. E vai acontecer de forma explícita ou dissimulada dentro de um conjunto interminável de instâncias sociais e culturais. Isso pode ser constatado nas escolas através dos jogos pedagógicos que sempre fazem distinções entre meninos e meninas, o que também acontece no meio familiar. Logo, a construção do gênero é um processo “[...] minucioso, sutil, sempre inacabado” (LOURO 2008, p. 18), pois não se pode processar o momento em que a identidade de gênero é fixada nos corpos, logo ela está sempre sendo construída e transformada. Desta forma:

Aprendemos a viver o gênero e sexualidade na cultura, através dos discursos repetidos da mídia, da igreja, da ciência e das leis e também, contemporaneamente, através dos discursos dos movimentos sociais e dos múltiplos dispositivos tecnológicos. As muitas formas de experimentar prazeres e desejos, de dar e de receber afeto, de amar e ser amada são ensaiadas e ensinadas na cultura, são diferentes de uma cultura para outra, de uma época ou de uma geração para outra. E hoje, mais do que nunca essas formas são múltiplas. (LOURO, 2008, p. 22)

Nessa perspectiva, o sujeito não traz seu gênero naturalmente, ele aprende qual seu gênero através das regras e normas produzidas no seu convívio social. É no meio social que são produzidas as diferenças designadas como “diferença sexual” que distingue os sujeitos. No entanto, essas diferenças não preexistem nos corpos e sim são atribuídas socialmente a eles.

Desse modo, Louro (2008, p. 18) diz, “[...] a construção dos gêneros e das sexualidades dá-se através de inúmeras aprendizagens e práticas, insinua-se nas mais distintas situações, é empreendida de modo explícito ou dissimulado por um conjunto inesgotável de instâncias sociais e culturais”. Assim o sujeito está construindo sua relação com o corpo no seu entendimento de mundo, as brincadeiras que lhes são atribuídas tem grande características para essa construção.

As crianças utilizam diversas maneiras para se expressarem e a brincadeira é a mais importante e significativa maneira que encontram para mostrar o que pensam, vivenciam e aprendem convivendo no meio em que estão inseridas. Desta forma:

[...] meninos e meninas desenvolvem seus comportamentos e potencialidades a fim de corresponder às expectativas de um modo singular e unívoco de masculinidade e de feminilidade em nossa sociedade. Muitas vezes instituições como família, creches e pré-escolas orientam e reforçam habilidades específicas para cada sexo, transmitindo expectativas quanto ao tipo de desempenho intelectual considerado ‘mais adequado’, manipulando recompensas e sanções sempre que tais expectativas são ou não satisfeitas. Meninas e meninos são educados de modos muito diferentes, sejam irmãos

de uma mesma família, sejam alunos sentados na mesma sala, lendo os mesmos livros ou ouvindo a mesma professora. (FINCO, 2010, p. 122, grifo da autora).

Com base nas leituras de Finco (2003, 2004, 2010) foi possível entender que a diferença entre feminino e masculino são estabelecidas antes mesmo do nascimento, e perpassam várias etapas dentro da sociedade, principalmente em casa, quando o menino pode brincar de brincadeiras na rua, de carrinho, trator, super-herói, jogador de futebol, inclusive tem se a liberdade de sair e brincar/jogar em outras áreas que não de casa. Por outro lado, as meninas costumam brincar de boneca, que por acaso, são suas filhas, outra brincadeira e brinquedo que são estabelecidos a elas, como, itens de cozinha e brincar de casinha, sempre dentro de casa. Observe o quadro de brincadeiras infantis:

Quadro 1 – Tipos de brincadeiras infantis para meninas e para meninos

Brincadeiras infantis	
Meninas	Boneca Casinha (cozinhar, cuidar das bonecas etc.) Jogos para bordar Carrinho de boneca Eletrodoméstico Obs. Meninas são educadas para o espaço privado, ou seja, a casa.
Meninos	Futebol Carrinho Avião Subir em árvore Espada Pipa Obs. Meninos são educados para o espaço público, ou seja, a rua, o mundo.

FONTE: Elaborado pela autora (2023), com base em Finco; Daniela (2003).

Ressalta-se que os brinquedos oferecidos às crianças estão cheios de intenções, cada maneira de brincar é uma forma de se expressar. Um exemplo, os meninos são direcionados a brincar com objetos que estimulem e reforcem a sua masculinidade, uma dessas brincadeiras é o futebol, que grande parte dos meninos gostam por pensar que ajuda a se exercitarem. Em contrapartida, a autora Finco (2010) argumenta que os “[..] meninos são como que obrigados a gostar de futebol. Pais, mães, amigos e até educadores/as exercem uma pressão social para que pratiquem essa modalidade, aqueles que não fizerem podem ser vistos como femininos” (FINCO, 2010, p. 278).

Finco (2010) acrescenta que o brincar de carrinho também é imposto aos meninos desde cedo, essa brincadeira às vezes vem empregada de um pensamento machista e é perpetuado pelos adultos na fala de que dirigir é papel do homem, não apenas empregam essa ideia como fazem piada elevadas sobre a forma de dirigir das mulheres, levando a criar um círculo infinito de ideias machistas desde crianças, que não podemos deixar de destacar, pois é importante ressaltar que “[...] o sujeito infantil, também sujeito lúdico, tem sua constituição e sua significação nas práticas culturais; logo, ele é resultado da construção histórica e cultural da sociedade em que (con)vive”(MEIRA, 2003, p. 1). Já Finco (2010) acrescenta que o discurso infantil pode acabar sendo influenciado pelo discurso da família, escola e mídia.

Neste sentido, entende-se que são os/as adultos/as que estabelecem expectativas quanto as crianças, pois “[...] são os adultos que esperam que as meninas sejam de um jeito e os meninos de outro” (FINCO, 2003, p. 95). Os brinquedos fazem parte dessa expectativa, pois ao oferecer (carrinhos, utensílios de cozinha, maquiagens) entre outros objetos, os mesmos estão carregados de expectativas e intensões sobre os comportamentos que se deseja para meninos e para meninas futuramente.

Por exemplo, as meninas são incentivadas a serem passivas, sensíveis e frágeis nesse mesmo segmento é perceptível que os brinquedos e brincadeiras reforçam o papel de mãe, dona de casa e a protetora e cuidadora dos filhos. Nesse contexto, é evidenciado que a brincadeira desempenha um importante papel na construção da identidade de gênero das crianças. Assim, “[...] a brincadeira é uma forma natural de trabalho da própria criança, uma forma de atividade e também uma preparação para vida futura” (VYGOTSKY, 2004, p.25). Essa preparação se dá em todos os sentidos, incluindo reações e comportamentos até incorporar os papéis sociais de homem e mulher, ou seja, a questão de gênero. Por exemplo, ao brincar de faz de conta desempenhando papel de mãe, pai e professora, etc., a criança aprende as funções sociais e regras de comportamentos contido nesses modelos de adultos/as. Sendo assim, é fundamental trabalhar o ato de brincar com um olhar pedagógico, pois é um importante instrumento educativo no sentido de desconstruir os estereótipos de gênero.

É compreensível que não se trata de uma tarefa fácil, pois os estereótipos de gênero estão enraizados na sociedade e cultura, bordões com frases machistas e depreciativas são verbalizadas em contextos sociais então, os/as professores/as terão que atuar para desconstruir essa cultura, para isso, antes é necessário conhecer as discussões acerca das questões de gênero, pois caso contrário ele/ela apenas reproduzirá os estereótipos de homem e mulher e contribuirá para as desigualdades de gênero.

Na contemporaneidade, há uma grande variedade de brinquedos, tanto estruturados como não estruturados disponíveis para as crianças, porém as crianças atualmente não estão conseguindo parar para se dedicarem ao brincar, isso porque os brinquedos estão superficiais ou descartáveis, na mídia há uma grande variedade de propaganda comercial, que tem por finalidade vender, destruindo a ideia de brincar e se descobrir através das brincadeiras fazendo uso da imaginação. Constrói-se a partir daí a

[...] memória do brincar, hoje, encontra-se apagada pelo excesso de estímulos oferecidos incessantemente, em um ritmo veloz e instantâneo¹. A exaltação do objeto eleva minúsculos brinquedos à extrema potência, para dali a alguns dias serem substituídos por outros, novas versões *tecno* do mais avançado, do melhor. Hoje, a dimensão do social confere ao sujeito um lugar onde o singular encontra-se fragmentado na multiplicidade que o rege. Os brinquedos, como bem aponta Benjamin, refletem esta transformação. Acabam por transformar-se em ‘brinquedos em série’[...] (MEIRA, 2003, p. 75)

Como aponta Gonçalves (2014) o brinquedo é algo que desenvolve as habilidades psicológicas e culturais da criança, pois daquele brinquedo ela tira suas próprias impressões e significados.

O brinquedo não é apenas uma atividade que proporciona prazer que possa ser prescindida, é algo que faz parte da maioria das ações no universo que revelam as condições do desenvolvimento na infância, e hoje é um meio utilizado pela educação infantil para atingir seus objetivos pedagógicos com crianças (GONÇALVES, 2014, p. 7)

Na Educação Infantil o brincar é indispensável, o/a pedagogo/a utiliza essa ferramenta na intenção de fazer desenvolver a cognição e expressão da criança, além de estar assegurado na BNNC/2017 (BRASIL, 2017), as interações e brincadeiras são os eixos estruturantes da educação infantil. A Base Nacional Comum Curricular (BRASI, 2017) diz que, a interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Assim, “Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções”. (BRASIL, 2017, p. 37)

Com base nas leituras de Finco (2003, 2004 e 2010) e Louro (1997 - 2008) foi possível compreender que o brincar é prazeroso nessa fase da educação infantil, estimulando a imaginação, criatividade. No qual, homens e mulheres adultos/as educam as crianças e incorporam comportamentos e atitudes conforme a sociedade e o tempo.

Diante disso, é necessário que haja maior engajamento quanto ao conhecimento de ensino sobre gênero relacionado aos brinquedos e as brincadeiras, pois é na infância e através do brincar que as crianças constroem sua identidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como principal objetivo relacionar a questão de gênero e as brincadeiras das crianças na educação infantil. O estudo foi feito a partir das concepções de Finco (2003, 2004 e 2010), Louro (1997, 2000, 2003 e 2008), que ressaltam a importância de discutir sobre o que é gênero, visto que para muitos/as é relacionado à questão de sexo, mas como explicito nesta pesquisa relaciona-se com questões socioculturais de poder, construídas historicamente.

A produção deste estudo buscou contribuir com a produção de conhecimento e na quebra de estereótipos em relação à temática de gênero na educação infantil, principalmente em relação ao ato de brincar das crianças.

Percebeu-se que a questão de gênero na atualidade tem sido silenciada dentro do ambiente escolar. Dito isso é necessário reconhecer as brincadeiras e as interações decorrentes delas como algo que é importante no processo de aprendizagem das crianças. Sendo assim, é importante desconstruir a visão sexista que define determinadas brincadeiras para os meninos e outras para as meninas.

É necessário enfatizar que as relações de gênero e sexualidade estão presentes nas brincadeiras e brinquedos. Portanto, levar essa discussão para os ambientes de convívio social permite revelar a divisão de brincadeiras e brinquedos que são distribuídas para meninos e meninas.

Neste sentido, essa separação ou categorização de brinquedos e brincadeiras leva mais tarde a uma perpetuação de preconceitos e definição dos papéis que cada um deve exercer na sociedade, ficando a mulher sempre destinada ao espaço do lar, cuidando dos afazeres domésticos e os homens em tarefas relacionadas ao raciocínio, força e superioridade. Por meio do brincar pode-se desconstruir o sexismo desde a infância, possibilitando assim, que as crianças vivam livremente seus anseios e fantasias.

Observou-se também, que o movimento intitulado Escola “sem” Partido, que aborda a “ideologia de gênero” partindo de uma discussão totalmente equivocada, pois o movimento entende a questão de gênero como algo errôneo e prejudicial à família tradicional. Sendo um equívoco essa visão, pois os tipos de famílias no Brasil são diversificados. Dessa forma é necessário que se tenha um olhar crítico em relação à temática de gênero, buscando assim, a construção da igualdade entre meninos e meninas.

Todos/as que estão envolvidos/as no processo de aprendizagem da criança e trabalham com as brincadeiras no ambiente escolar e que conforme a BNCC/2017 (BRASIL, 2017), as brincadeiras fazem parte do desenvolvimento das crianças, dessa forma o brinquedo também

tem significado importante quanto ao debate da relação de gênero e as brincadeiras das crianças, uma vez que um determinado brinquedo carrega uma impressão de feminino e masculino, como é o exemplo da boneca, relacionada diretamente à feminilidade.

Nesse contexto, percebeu-se que não existe um lugar fixo para cada gênero e que essa perspectiva é construída e fixada histórica e socialmente, através das relações culturais. A escola como um espaço voltado para a formação e socialização da criança, exerce um papel importante na quebra desse processo de controle dos corpos e perpetuação das desigualdades de gênero, desde a infância.

Portanto, esta monografia buscou entender e revelar como as brincadeiras e brinquedos podem ser definidas como de meninas e de meninos com ênfase na relação de gênero estabelecida pela sociedade, e assim contribuir no debate sobre a construção e luta por uma educação que combata as desigualdades de gênero dentro das escolas e em demais ambientes, para que as crianças que chegarem à idade adulta possam assim debater e compreender essas relações e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária entre homens e mulheres. Os desafios são grandes, mas possíveis.

REFERÊNCIAS

- BARROS, Aidil de Jesus Paes de; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Projeto de pesquisa**: propostas metodológicas. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9.394, de 23 de dezembro de 1996.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretária de Educação Fundamental. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2014.
- CAMARGO, Sandra Celso de; SALGADO, Raquel Gonçalves. “um brinca com o que quiser!”: Infâncias, gêneros e sexualidades em debate na Educação Infantil. In: SILVA, Adriana Alves; FARIA, Ana Lúcia Goulart de; FINCO, Daniela (Org.). **“Isso aí é machismo!” Feminismo em estado de alerta na educação das crianças pequenas: transformações emancipatórias para pedagogias descolonizadoras**. São Carlos: Pedro & Joao Editores, p. 25-42, 2019.
- FINCO, Daniela. Brincadeiras, invenções e transgressões de gênero na educação infantil. **Pro-Posições** v. 13 2003.
- FINCO, Daniela. **Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil**. Pro-Posições: Dossiê: Educação Infantil e Gênero, vol.14, nº42, 2003.
- FINCO, Daniela. **“Faca sem ponta, galinha sem pé, homem com homem, mulher com mulher”**: relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na pré-escola. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP: (s.n.), 2004.
- FINCO, Daniela. **Educação, gênero e brincadeiras: Das naturalidades às transgressões**. UNICAMP GT: Educação da Criança de 0 a 6 anos / n.07 Agência Financiadora: FAPESP. 2004.
- FRIGOTO, Gaudencio (Org.). **Educação democrática**: antidoto ao Escola “sem” Partido. Rio de Janeiro: LPP/UFRJ. 2018. P. 11-130.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GONÇALVES, Hortência de Abreu. **Manual de monografia, dissertação e tese**. São Paulo: Avercamp, 2004.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista / Guacira Lopes Louro - Petrópolis, RJ: Vozes, 1997, 6 edição, 184p.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. Pro-Posições**, v. 19, n.2 (56) – maio/ago. 2008.

LOURO, Guacira Lopes. A escola e a pluralidade dos tempos e espaços. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Escola Básica na virada do século: Cultura, política e currículo**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002. P.119-129.

MEIRA, Ana Marta. **Benjamim, os brinquedos e a infância contemporânea**. Psicologia e Sociedade; 15 2003.

OLGA, Jasmine., RAFFS, Laura., KATO, Lina., ZARBANATI, Camila., MARINA, G. **Feminismo**. São Paulo, 2018. Slides. Disponível em: <http://www.forumpermanente.org/event_pres/cursos-disciplinas/formas-estados-e-processos-da-cultura-na-atualidade/aviso/seminario-feminismo>. Acesso em: ago. 2023.

PENNA, Fernando de Araújo. O Escola sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional. In: FRIGOTTO, Gaudencio (Org.). **Escola “sem” Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: LPP/UFRJ, 2017. P. 35-48.

PESSÔA, Vera Lúcia Salazar. **Noções básicas sobre metodologia do trabalho científico (para fins didáticos)**. Uberlândia-MG, 2004. Texto digitado.

PRAUN, Andrea Gonçalves. **Sexualidade, gênero e suas relações de poder**. Revista Húmus, v.1, n. 1, 2011.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Revista Educação & Realidade**. vol. 20, nº 2, Porto Alegre, 1990, pp.71-99.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Kénia Jaciene da. **Os benefícios do brincar para o desenvolvimento intelectual e social da criança**. João Pessoa (PB): UFPB, 2013.

VIGOTSKY, LEV. Semenavich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY. LEV Semenavich. **Psicologia pedagógica**. 2 ed.: São Paulo: Martins Fontes, 2004.