

A CONSTRUÇÃO DAS CONCEPÇÕES DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: um estudo a partir do comportamento de crianças em fase pré-escolar

CONSTRUCTION OF GENDER CONCEPTIONS IN CHILD EDUCATION: A study from the behavior of preschool children

Helena Ferreira Duarte¹ - UECE
Lia Pinheiro Barbosa² - UECE

RESUMO

Neste estudo, pretendemos analisar as relações entre o comportamento de crianças em fase pré-escolar e concepções de gênero formulados no período da infância, tendo como atores principais crianças entre 4 e 5 anos. Iniciamos com observação em sala de aula, numa escola localizada no município de Crato-CE. Partimos do entendimento do patriarcado enquanto uma arma de fortalecimento da sociedade capitalista. Nosso estudo se refere ao entendimento da língua enquanto processo de transformação e construção contínua, possibilitadora de conversões sociais e humanas e das concepções de gênero enquanto relações sociais e históricas. Como metodologia partimos da observação participante, realizando registros em Diário de Campo, a partir da escuta de crianças, além de fotografias e gravadores. Por fim, essa pesquisa anseia avolumar o debate em torno da utilização prática da fala infantil, como mola propulsora de reconstrução e desconstrução de ações docentes, contribuir com a análise do potencial pedagógico enquanto ferramenta para construção de uma sociedade mais igualitária, a partir da Educação Infantil frente a estrutura patriarcal.

PALAVRAS-CHAVE: Gênero; Educação Infantil; Mediação Pedagógica.

ABSTRACT

In this study, we aim to analyze the relationships between the behavior of preschool children and gender conceptions formulated during childhood, having as main characters children between 4 and 5 years. We started with observation in the classroom, in a school located in the municipality of Crato-CE. We start from the understanding of patriarchy as a weapon of strengthening capitalist society. Our study refers to the understanding of language as a process of transformation and continuous construction, enabling social and human conversions and gender conceptions like social and historical relations. As a methodology we started from participant observation, making field diary records, listening to children, as well as photographs and recorders. Finally, this research aims to increase the debate around the practical use of children's speech, as a driving force for reconstruction and deconstruction of teaching actions, contributing to the analysis of the pedagogical potential as a tool for building a more egalitarian society, based on Education. Infant against the patriarchal structure.

KEYWORDS: Gender; Child education; Pedagogical Mediation.

DOI: 10.21920/recei72019515443456

<http://dx.doi.org/10.21920/recei72019515443456>

¹Mestranda em Educação (UECE). Servidora efetiva do quadro de professores da Educação Básica Municipal da Cidade de Crato - CE. E-mail: helena24.fd@gmail.com / ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4051-0246>.

²Doutorado em Estudos Latino-Americanos pela Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Docente da UECE, na Faculdade de Educação de Crateús (FAEC), no Programa de Pós-Graduação em Sociologia (PPGS), no Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino (MAIE). E-mail: liabarbosa@uece.br / ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0727-9027>.

INTRODUÇÃO

No comunismo primitivo, etapa que representa cerca de 99% da vida humana sobre a terra, tinha-se uma sociedade matriarcal, na qual a mulher era respeitada principalmente por gerar a vida, engravidar e, assim, contribuir mais que os homens com a vida em sociedade. As relações eram igualitárias, haja vista que a mulher tinha seus direitos reconhecidos. Segundo Engels (1884), foi a partir do momento no qual se passou a enxergar os meios naturais não mais apenas como meio de vida, de sobrevivência, quando se tomou posse das terras com o objetivo de acumular riquezas, que o homem hétero sentiu a necessidade de também se apossar da mulher, através da monogamia, com o objetivo de manter em linha direta o patrimônio adquirido. Esta foi, sem dúvidas, a maior perda das mulheres. Nesse contexto, a opressão da mulher tem base histórica, e não natural, tendo como constituinte dominante deste fato o surgimento da sociedade de classes.

Assim, o patriarcado foi construído socialmente, tendo como objetivo marcado a acumulação de riquezas e por consequência a diminuição da mulher. Até hoje esse modelo de sociedade vem ganhando forças, rebaixando-as cada vez mais, ação massacradora que marca, reprime e mata.

Saffioti (2013) afirma que a repressão da mulher nasceu com a sociedade de classes e, desde então, o capitalismo vem se apropriando das desigualdades entre os sexos para se fortalecer. Sendo a emancipação da mulher impossível na sociedade capitalista. Não só da mulher, mas de todos que não se enquadrem no perfil de hétero, branco e burguês.

Conhecermos a história, sabermos que os direitos já foram igualmente divididos e que hoje não são, é essencial para a mudança da realidade. A luta constante em busca da mudança social é primordial para esse fim. É necessário superar a divisão de classes, com o intuito de abolir todas as violências dela decorrentes.

Diante da problemática apresentada e reconhecendo o ser enquanto histórico e cultural, que se faz em sociedade, identificamos o período da infância como rico de possibilidade de análise de comportamento e mais que isso, de desconstrução e reconstrução do que está posto como algo natural.

Foi a partir da escuta e observação de atitudes e falas pejorativas corriqueiras por parte das crianças para com os colegas, que nos questionamos quando exatamente a criança começa a estabelecer discriminação de gênero. Tem essa uma relação com o espaço onde estão inseridas? O seio familiar constrói tais concepções? A escola reproduz e assim constrói cultura de discriminação de gênero? Estaria a criança sempre se 'policiando' sobre o que pode ou o que não pode fazer de acordo com o seu sexo? A brincadeira proporciona momentos espontâneos para a criança?

Assim, nossa pesquisa teve como objetivo geral analisar as relações entre o comportamento de crianças em fase pré-escolar e concepções de gênero formuladas no período da infância. Além disso, como objetivos específicos temos: 1) compreender porque as crianças se comportam de forma diferenciada, de acordo com o gênero socialmente estabelecido; 2) proporcionar, a partir dos momentos de brincadeiras, possibilidade de comportamentos livres da preocupação com o agir, sem discriminação; 3) e, por fim, buscar a partir da ação didático-pedagógica, contribuir com práticas que venham a desconstruir formas discriminatórias por parte das crianças.

O presente estudo surgiu a partir das observações realizadas durante a experiência didático-pedagógica, concretizando-se na pesquisa que segue neste artigo dividido da seguinte maneira: 1) analisar como é que acontece a educação na infância, sendo essa na escola, família,

e demais espaços sociais que fazem parte dos grupos que a criança está inserida; 2) discutir acerca do policiamento do corpo que acontece desde a infância, sendo esse a padronização de comportamentos previamente estabelecidos, que negam o direito das crianças de agirem livremente; 3) apresentar como foi realizada a pesquisa com as crianças na instituição escolar; 4) e por fim, discutimos como observamos que tais comportamentos são enraizados nas crianças, e quais os objetivos dos que permitem e “trabalham” para que assim permaneça.

Por outro lado, podemos, hoje, pensar em um planejamento de forma que fuja da ideia de reprodução das concepções de gênero tal qual se encontra na sociedade? Estaria a escola preocupada em mudar tal concepção? Seria mesmo “natural” o fato de meninos e meninas possuírem papéis e comportamentos pré-determinados ao interagirem? Há o brinquedo “certo” e o brinquedo “errado” para cada sexo? São os adultos que impõem que os meninos ajam de uma forma e as meninas de outra?

Presumimos, de antemão, que sim. Como então, poder contribuir com o papel social da escola, e proporcionar para as crianças seus direitos essenciais de apenas poderem ser? O estudo que se segue, se propõe a analisar tais inquietações.

A EDUCAÇÃO NA INFÂNCIA

Sendo a infância o primeiro momento de experiências e apreensões de humanidade vivenciadas pelo indivíduo, é, pois, uma fase rica de possibilidades. Com base no conceito de infância, torna-se palpável todo o entendimento da formação da criança na e para além da perspectiva escolar. Estas, por muito tempo, foram vistas apenas como reprodutoras das ações adultas. Tal qual nós enquanto sociedade conhecemos, o conceito de infância, foi concebido no início do século XX.

É partindo desse novo conceito protagonizado pela pedagogia da escola nova que se entende as crianças como seres dotados de potencialidades e de direitos de vivenciar seu momento histórico, de acordo com suas perspectivas de mundo. Nessa compreensão é que as Orientações Curriculares para Educação Infantil do Governo do Estado do Ceará (CEARÁ, 2011), pautadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2009), debatem a função e as responsabilidades da educação escolar na infância:

Segundo as novas Diretrizes Curriculares, as instituições de Educação Infantil cumprem sua função sociopolítica e pedagógica à medida que:

- a. Oferecem condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais;
- b. Assumem a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e do cuidado às crianças com as famílias;
- c. Possibilitam tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto a ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas;
- d. Constroem novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação, étnica, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguístico e religioso. (p. 12).

De acordo com Freire (2008), uma educação que se coloque na visão verdadeiramente emancipatória, independente de qual etapa educacional seja, não pode prescindir do diálogo, do respeito mútuo e do entendimento do educando como participante ativo do processo. Uma educação voltada para a construção crítica da história, bem como para a transformação e

humanização de todos que com ela estejam envolvidos, deve ter como base direta o diálogo como forma de democratizar as relações que nela se desenvolvem. Deve dar voz aos educandos, como maneira de respeitá-los e de fazê-los se sentirem como atuantes na sua própria formação.

Neste sentido, parece-nos clara a importância de a Educação Infantil possibilitar espaços e situações em que a fala da criança seja valorizada, ouvida e efetivamente respeitada. É preciso pensar as interações dialogais das crianças como probabilidades criadoras e interventoras no próprio currículo da escola. E pensar essa fala como responsabilidade da escola, como espaço de construção e de partilha de saber sistematizado.

As DCNEI apontam, como eixos norteadores para pensar a aprendizagem nessa fase da vida escolar, as interações e as brincadeiras, sendo vistas, portanto, como molas propulsoras de todas as ações voltadas para a vivência das crianças durante a fase da infância. Nesse caso, pensar a Educação Infantil, como momento em que as aprendizagens são entrelaçadas com o lúdico, é algo necessário, diante do momento social e cognitivo no qual a criança se encontra, mas, que esse viés de pensar a formação não seja vinculado ao rebaixamento de acesso ao saber e da formação da criança em sua integralidade.

A Educação Ética faz parte dos princípios norteadores da Educação Infantil. Refletir sobre a valorização da solidariedade, do respeito ao bem comum, das diferenças culturais e de identidades, percebendo a força transformadora e possibilitadora de humanização, é, na nossa visão, algo que contribui imensamente com a formação da criança.

Conforme a Base Nacional Curricular Comum - BNCC (BRASIL, 2017), que visa a formação humana integral e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, é competência da Educação Básica:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (p. 8).

A entrada na escola significa, em sua maioria, a primeira separação do meio familiar, momento no qual a criança vai se inserir na sociedade para além da família. Nesse sentido, vem a ser o primeiro contato com um mundo diferente do qual até então se tinha enquanto modelo. Assim, a escola, tem um fator primordial, de oportunizar as primeiras experiências com o outro. Nessas condições, é na interação com os pares que as crianças vão se reconhecendo e reconhecendo o outro, tendo na escola uma possibilitadora dessa construção enquanto pluralidade. Oportunizando-as perceberem as diferenças naturais que nos constituem.

Também, segundo a BNCC, as crianças têm em seus direitos de aprendizagens que devem orientar o currículo, o direito de conviver “[...] com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas”. (BRASIL, 2017).

Nesse sentido, deve-se, intencionalmente, organizar momentos que possibilitem o respeito às diferenças, entendendo a construção do ser não enquanto espontâneo, natural, mas enquanto estruturado a partir das experiências que são vivenciadas.

O CONTROLE DO CORPO NA INFÂNCIA: negação ao direito de ser

O patriarcado age desde a mais tenra idade, estando enraizado de tal forma que oprime e limita os seres humanos antes mesmo de se fazerem presentes no mundo. Ainda no ventre, as pessoas são moldadas de acordo com o que se objetiva, para que se fortifique a sociedade patriarcal e capitalista.

Reconhecemos a escola como um espaço que deve objetivar a formação de sujeitos que se reconheçam enquanto plurais, porém, desde a Educação Infantil, esta se mostra como um espaço empenhado em formar sujeitos homogêneos, onde a sexualidade é construída de forma vigiada e normatizada, preocupando-se em reproduzir o que é tido como o “normal”, como o aceitável socialmente, como o “biologicamente natural”, justificando a suposta fragilidade delas e a força deles. Transmitindo os pressupostos da cultura patriarcal.

Desde muito cedo, as crianças vão à escola e permanecem por lá um período significativo de suas vidas. Nessa trajetória de formação educativa, a escola detém um poder primordial na formação de suas identidades. É uma instituição onde as relações vão sendo construídas; um dos espaços incumbidos de formarem homens e mulheres socialmente aceitos, ou seja, apesar de ser um espaço heterogêneo, espaço esse em que a criança conhece o outro, o diferente, esse mesmo espaço se empenha em produzir sujeitos homogêneos.

Historicamente, a família se prepara para o recebimento de seu filho de forma diferenciada, sendo seus atos determinados de acordo com o sexo do bebê, organizando todo um enxoval com cores que, socialmente construídas, diferenciam os sexos; comprando brinquedos, carrinhos, armas, espaçonaves para meninos, e bonecas e miniaturas de utensílios domésticos para as meninas.

Analisando a questão do brinquedo na construção das representações sociais, Caldas-Coulthard e Leeuwen (2004) afirmam que “[...] brinquedos são um repositório das ideologias e ‘sistema de valores’ sociais”. Por isso, são, seus modelos, condicionados pelas ideologias da época na qual foram construídos.

Neste sentido, os modelos de brinquedos existentes na atual sociedade não são oferecidos por coincidência, naturalizando a ideia de meninos e meninas divergirem quanto a suas opções. Os brinquedos são postos com o intuito de reproduzir a sociedade a qual almeja, no caso, que se perpetue como tá, internalizando, assim, de todas as formas possíveis, e o quanto antes, qual o modelo social que deve ser seguido. Em contrapartida, existem as crianças que não se enquadram facilmente no que é posto, “fugindo” do modelo de gênero tal qual o limitam, optando por se expressarem livremente.

Na experiência da referida escola, observamos uma maior facilidade por parte das meninas brincarem livremente, sendo menos vistas em relação as críticas. O toque de um menino numa boneca, por exemplo, já constituía um motivo para ser repreendido rapidamente.

A escola, não sendo diferente do espaço familiar, disponibiliza para as crianças brinquedos diferenciados por gênero, determinando, assim, o modo em que a criança vê o mundo. Dessa forma, ficam os meninos repletos de modelos que lhes representam enquanto fortes, corajosos, possuidores de poderes superiores, enquanto que para as meninas são modelos ligados ao doméstico, ao fútil; estes brinquedos acabam mostrando as crianças como devem ver o mundo, que lugares devem ocupar na sociedade, naturalizando o que não é natural.

Pensamos, com isso, que se gera uma ideia de que o homem deve ser o provedor do lar, aquele que sai para trabalhar e que a mulher é a responsável pelos afazeres domésticos e pela maternidade. Há, portanto, uma indução, desde pouca idade, para definir quais, de fato, serão os espaços e as atribuições destinados às crianças. Essa ideia vai ao encontro dos interesses da sociedade patriarcal, na qual o homem hétero, branco, burguês, detém o poder.

Beauvoir (2009), de forma muito precoce, disse-nos que ninguém nasce mulher, mas se torna uma mulher, nos tornamos historicamente. Sendo assim, o gênero social e não biológico. Dessa forma, a sociedade vem retratando o corpo enquanto feminino ou masculino, e não constituído enquanto aprendizagem, com base num grande empenho da sociedade patriarcal.

Para Saffioti (2011), a condição da desigualdade da mulher não deve ser analisada com base apenas no conceito de gênero, mas no tripé: gênero, raça/etnia e classe social. Estando a sociedade dividida em classes, mas também sendo composta pelas contradições de gênero e raça/etnia, estas três categorias formam um “nó” que mantém viva e firme a sociedade capitalista.

Por isso, para a autora, focar numa categoria isolada não é possível para analisar as sujeições de determinados grupos. A solução está no aniquilamento da sociedade de classes e, por conseguinte, na existência da vida no modelo socialista, quando não haverá distinção entre as pessoas, não sendo possível, dessa maneira, a emancipação dos seres sociais no modelo atual de sociedade capitalista. O capitalismo suga da mulher das mais diversas formas possíveis e, à medida que se corporifica, sacia-se mais. A mulher na sociedade atual é explorada enquanto fonte de trabalho braçal, enquanto sexual, do lar, dentre outros.

Conforme Bento (2011, p. 551), “[...] as tecnologias discursivas dirigem-se à preparação do corpo para que desempenhe com êxito o gênero”. Entendemos que tais tecnologias são o anúncio do (a) médico (a), os brinquedos escolhidos, os familiares, a sociedade em geral. Ela afirma que nossas identidades vão sendo delineadas antes mesmo de nascermos, com a afirmação do médico (a): “É menino” ou “É menina”. A partir desse momento vão sendo realizadas expectativas sociais; a princípio pelos familiares, sobrecarregando todo um corpo ainda inexistente. É após a descoberta do sexo da criança que o modelo atual de patriarcalismo passa a existir com mais força.

Segundo Bourdieu (2011), a dominação masculina acontece a princípio como violência simbólica, que é a violência praticada de maneira suave, quase sempre imperceptível, sendo a forma como concebemos o mundo, onde naturalizamos determinados pensamentos, passando a concebê-los como certos; iniciando-se no campo do simbólico e posteriormente legitimando a prática.

Bourdieu, em suas pesquisas, observou que determinados símbolos, signos, dão primazia à dominação masculina. Por exemplo, os modelos de roupas e de calçados os quais dão mais liberdade aos homens e inibem mais as mulheres em realizar certas atividades, movimentos; como na publicidade, na qual os homens aparecem em lugares públicos, em contrapartida, as mulheres aparecem em lugares privados, em sua maioria domésticos; elas são relacionadas às cores, como a cor rosa, já o homem ao azul, ou cores fortes, rústicas, estando implícita a questão da força, do outro lado a meiguice, dentre outras abordagens.

Segundo Bello e Felipe (2010), as concepções de gênero enquanto feminino e masculino são construídas culturalmente, enquanto época e localidade. Para tanto, existem várias representações do que venha a ser homem e do que venha a ser mulher. Porém, independentemente da localidade, na sociedade capitalista, a mulher sempre vai ser a oprimida.

Reconhecemos que a escola, tal qual existe hoje, estando a favor da manutenção e reprodução do estado atual de vivência social, contribui de forma empenhada na permanência do *status quo*, fazendo com que distinções biológicas reflitam na sociedade, justificando, assim, por meio das diferenças de gênero, o real interesse que é a sujeição de classe social.

As crianças, ao ingressarem na escola, já trazem concepções limitadas do que sejam “coisas de menino” e “coisas de menina”: meninas vêm, em sua maioria, vestidas de rosa, mochilas rosas e lacinhos nos cabelos, demonstrando-se assim como são afetuosas, sensíveis,

delicadas, meigas, frágeis, e assim por diante, todos os adjetivos que, de forma inconsciente ou não, reforçam a ideia da mulher como ser inferior, menos capaz em relação ao homem.

No tocante aos meninos, estes são fortes, dominantes, agressivos, agitados, ademais de criar no imaginário das crianças de que a menina, devido a sua passividade, necessita da figura do menino para defendê-la. Concepções essas que reforçam falas do tipo: “meninos não choram”; “meninos não apanham”; “meninos não fazem isso” e “meninas não fazem aquilo”, enxergando como “normal” aqueles que são e agem iguais, e “diferente” aqueles que por algum momento agem de forma contrária ao que é estabelecido pela sociedade.

A escola segue repreendendo e reprimindo determinadas atitudes não tidas como adequadas para cada sexo, contribuindo assim na construção de uma sociedade preconceituosa, machista, misógina, homofóbica; contrária totalmente a sua função social, que tem por finalidade o desenvolvimento do educando, tendo como princípios a igualdade, liberdade, pluralismo, respeito, dentre outros.

Com a preocupação em formar cidadãos aceitáveis, vistos como exemplos diante da sociedade, a escola oculta as diferenças, marginalizando-as. Louro afirma que:

[...] se admitimos que a escola não apenas transmite conhecimentos, nem mesmo apenas os produz, mas que ela também *fabrica* sujeitos, produz identidades étnicas, de gênero, de classe; se reconhecemos que essas identidades estão sendo produzidas através de relações de desigualdade; se admitimos que a escola está intrinsecamente comprometida com a manutenção de uma sociedade dividida e que faz isso cotidianamente, com nossa participação ou omissão; se acreditamos que a prática escolar é historicamente contingente e que é uma prática política, isto é, que se transforma e pode ser subvertida; e, por fim, se não nos sentimos conformes com essas divisões sociais, então, certamente, encontramos justificativas não apenas para observar, mas, especialmente, para tentar interferir na continuidade dessas desigualdades. (1997, p. 85-86).

É na educação infantil, primeira etapa da educação básica, que a criança inicia sua formação de identidade, começando a abstrair ideias do que é ser homem e do que é ser mulher, sendo apreendidas como naturais. Segundo Reed (2008), “Foram as drásticas mudanças sociais impostas pelas instituições da classe patriarcal, na forma de família, propriedade privada e Estado, o que conduziu ao derrocamento histórico do sexo feminino”. (p. 42).

METODOLOGIA - a experiência na escola

Enquanto interage, a criança planeja e executa suas ações com base no que já conhece enquanto modelo social. Nesse sentido, ao iniciarmos nossa atuação na Educação Infantil, desde 2013, a princípio em formação de professores e, a partir de 2016, iniciando a prática diretamente com as crianças em sala de aula, numa escola localizada no município de Crato-CE, observamos nos discursos das mesmas, formas de exclusão social construídas através da linguagem, suas ações ao interagirem. A partir daí, veio-nos o interesse por nos dedicarmos mais diretamente à pesquisa da construção das concepções de gênero na Educação Infantil.

Em seus momentos de interações, as crianças reproduzem comportamentos construídos culturalmente de acordo com o seu sexo, são “adestrados” em seu modo de caminhar, sentar, falar, dentre outros. Essa pressão dos grupos (família, escola, colegas, da sociedade como um

todo) finda por ocasionar um receio enorme em quem tenta transgredir perfis preestabelecidos para os gêneros.

[...] a vigilância e a censura da sexualidade orientam-se, fundamentalmente, pelo alcance da “normalidade” (normalidade essa representada pelo par heterossexual, no qual a identidade masculina e a identidade feminina se ajustam às representações hegemônicas de cada gênero). (LOURO, 1997, p. 80).

Foi ao presenciarmos falas do tipo das que seguem abaixo, que nos indagamos em relação a quando e como tais comportamentos de discriminação de gênero se fazem presentes na criança. Nos momentos de brincadeiras, que são primordiais na Educação Infantil, era perceptível como cada criança sempre optava pelas brincadeiras ditas adequadas socialmente ao seu gênero, foram nesses momentos que pudemos acompanhar comportamentos corriqueiros, tais quais:

Gustavo: “-É de mulher, vai ser viado!” (Fala enquanto o colega segura uma boneca).

Nicolas: “-Se brincar de trancelim a piroca cai!”
...após ser questionado a respeito de quem lhe afirmou isso, o mesmo responde: “Minha mãe.”

O exemplo que segue abaixo mostra como, para além das crianças vigiando a si e aos colegas, tais imposições também vêm por parte dos adultos, os quais fazem parte de seu convívio social, inclusive no meio educacional. Segue fala de uma professora:

Professora Carla: “-Olha Renatinha, moçinha senta assim. Você já tá grandinha.” (Fala enquanto abaixa as pernas da criança e estica seu vestido).

Também percebemos tais imposições no meio familiar, o exemplo que segue foi relato de uma mãe, que afirmava que seu filho gostava da cor rosa e isso lhe preocupava em relação a sua sexualidade.

Mãe Glória: “-Meu filho gosta de rosa. Mas meu filho é homem, né?”

Percebemos o quanto essas frases pejorativas eram ditas no intuito de pressionar, como se o fato de ser menina, de ser feminina, fosse algo menor, humilhante. Como se não houvesse ofensa maior que ter a masculinidade questionada, mesmo sendo ainda tão crianças, estando assim, eles próprios, prisioneiros de uma carga a ser cumprida. Esclarece-nos Bourdieu: “O privilégio masculino é também uma cilada e encontra sua contrapartida na tensão e contensão permanentes, levadas por vezes ao absurdo, que impõe a todo homem o dever de afirmar, em toda e qualquer circunstância, sua virilidade”. (2011, p. 64).

A escola da referida experiência se caracteriza enquanto sendo de ensino público, localizada no município do Crato, interior do Ceará, na qual nos propomos, em uma sala de Educação Infantil, Infantil IV, planejarmos atividades de observação durante um período de vinte momentos, com duração de 4h em média cada um.

Quando a possibilidade de realização da pesquisa surgiu, pensamos de antemão que seria positivo com um número reduzido de crianças a serem ouvidas, tendo na referida sala uma

matrícula de 16 alunos regulares. Todavia, a pesquisa acabou sendo realizada com nove, sendo cinco meninas e quatro meninos, devido ao termo de consentimento que foi enviado aos pais, porém, apenas esta quantidade deu retorno, como já almejávamos enquanto positividade o trabalho com poucas crianças, tal fato contribuiu para que assim fosse, e, com o objetivo de preservarmos a identidade das crianças, optamos por usar nomes fictícios.

Na experiência com as crianças da referida escola foi possível vivenciar diariamente várias agressões verbais para com os colegas, ações essas encorajadas com base em falas e comportamentos das crianças que não contemplassem o seu devido gênero, sendo isto mais recorrente com os meninos. As atitudes partiam dos meninos e também se direcionavam aos meninos. Ou seja, ao mesmo tempo que eles vigiavam, também eram vigiados em relação às suas ações, tendo, sobretudo, no espaço da escola, vigilantes enquanto colegas, professoras e demais funcionários.

À medida que as crianças, já desde pequenas, começam a reproduzir comportamentos misóginos, e não são repreendidas, reforçam e legitimam suas ações. Os preconceitos, as ofensas, devem ser prontamente intervistas, com o intuito de não legitimar a ação. Porém, foi possível vivenciar não apenas o silêncio, mas também o preconceito por parte dos próprios docentes. Validando assim as concepções enraizadas na criança, sendo a escola não uma possibilitadora de experiências que formem para a diferença, mas um dos espaços que, em conjunto com o espaço familiar e os demais outros sociais, reforçam o patriarcado posto.

Nos demais excertos, podemos observar claramente um policiamento das ações das crianças, sendo estas controladas por diferentes atores. No caso de Nicolas, acontecendo na ausência do vigilante, neste caso a mãe, que apesar de mulher, acaba também alimentando o patriarcado. Essa experiência vai ao encontro do que trata Saffioti (2011), ao afirmar que o patriarcado se fortaleceu de tal modo que é respeitado inclusive na ausência de quem o impõe.

Acreditamos na ação mediadora do educador e do seu papel de, através de saberes e posicionamentos, contribuir na formação integral dos educandos. Na Educação Infantil, essa contribuição está em toda a sua potência, pois nessa fase de apreensão de mundo as crianças se espelham nos adultos, com os quais mantêm relação de trocas e de afeto.

A criança, estando num momento de efervescência de conhecimento e apreensão do meio, das normas sociais e suas implicações para a vida, pode ser auxiliada pelo professor nessas vivências, acelerando ou retardando a apropriação desses saberes pela criança, ajudando a romper padrões e preconceitos de toda ordem, ou pode reforçá-los.

Não pretendemos com essa postura passarmos a visão do professor como detentor de todos os saberes e a criança como expectadora. Queremos, sim, trazer à tona o dever do professor de Educação Infantil; dever esse tão esquecido e negligenciado, qual seja: o de perceber a criança enquanto portadora de ansias e possibilidades de aprendizagens, sendo ele o responsável por criar, mediar, interferir de forma direta com ações pedagógicas, com finalidades claras e intencionais no desenvolvimento dessas crianças.

Salientamos que nosso entendimento é de que a educação do conhecimento sistematizado está completamente vinculada à educação da sensibilidade, das emoções humanas, enfim, a educação se vincula à formação do ser como um todo, e não em partes estagnadas e incompletas.

Destacamos ainda a percepção dos profissionais da Educação Básica e o próprio espaço da escola como mecanismo de resistência e de modificações sociais. Recorremos também à escuta das crianças, por reconhecê-las enquanto capazes de atribuir significados às suas vivências, sendo possível a partir dessas escutas subsidiar nossa prática para com elas.

O estudo foi realizado optando por autores que discutem a situação histórica de exploração e opressão da mulher diante de uma sociedade dividida em classes, e, por consequência capitalista, objetivando contribuirmos de forma significativa para a discussão no que diz respeito às construções das concepções de gênero na infância, momento este de formação constituinte do ser.

A prática docente nos permitiu ainda participar da rotina diária, e assim acompanharmos suas interações livremente. Nos detemos aos espaços ocupados pelos pequenos, sala de aula, parque, momento do recreio; entre outros. Nossas escutas foram realizadas de forma dirigida e em outros momentos sem mediação. Recorremos em especial ao Diário de Campo.

O Diário de Campo foi pensado como forma de registrar as observações realizadas durante o período de observação, que foram de vinte momentos alternados, durando em média 4 horas cada um. No Diário foi registrado, a princípio, a reação das crianças quando lhes ofereciam determinado brinquedo, como por exemplo, uma boneca a um menino, brinquedos que socialmente pertencem ao sexo oposto; quais as brincadeiras e brinquedos preferidos das crianças; quais se sentiam mais abertos em relação a determinadas brincadeiras, meninos ou meninas.

No decorrer da pesquisa, do projeto formado, propomo-nos a realizar, nos momentos de brincadeiras, atividades com brinquedos diversificados, e assim observamos a decisão das crianças em suas escolhas, momentos que disponibilizamos brinquedos tidos enquanto femininos e outros masculinos. Nesse contexto, consideramos que as brincadeiras nos possibilitaram observar suas reações em relação às escolhas e suas justificativas.

Partimos da criança por reconhecermos, nessa etapa da vida, o ser em construção, que já é, mas ao mesmo tempo está se construindo. Dessa maneira, identificamos, nessa fase, a maior possibilidade de mudança em relação às humanidades. As crianças observam o que os outros fazem e assim reproduzem, naturalizam. Naturalizar o amor é realmente possível. E é isso que almejamos, ou seja, que as crianças possam crescer sem reproduzir a sociedade aí posta, competitiva, maldosa, individualista. Para isso, precisamos, a princípio, compreender como o capital age, ou seja, por meio do patriarcado.

Reconhecer as crianças como seres em construção não significa que isso afirme a ideia de um adulto em miniatura, incompleto, mas que, por ser sujeito histórico, está se construindo com base em suas experiências sociais, compartilhadas no dia a dia, em especial no seio familiar, que é o primeiro ambiente estruturado que a criança apreende.

Como nos afirma Freire (2013), é escutando que aprendemos a falar, falar enquanto possibilidade de também ser ouvido. A comunicação é uma troca, onde as atividades de falar e ouvir são ambas necessárias. Em nossa experiência foi possível percebermos o quanto as crianças retratam o que sua família lhes afirma. A princípio, a família, vindo com o apoio da mídia, da igreja e, por conseguinte, a escola.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nos períodos de observações e de experiências planejadas, pudemos acompanhar algumas mudanças no comportamento das crianças, estando mais livres em relação a como agiam, afirmando, por exemplo, que não tem isso de coisa de menino e coisa de menina, fazendo-nos acreditar que, diante da possibilidade de vivências contrárias às que a criança abstrai dessa sociedade patriarcal, a educação mediada contribui significativamente para a transformação social, tendo em vista que são nas experiências vividas que nos fazemos.

Estando a criança pequena em processo de construção de si e do mundo constantemente, a escola tem a possibilidade e a função de, por meio da ação pedagógica, oportunizar aos pequenos, experiências positivas no que diz respeito aos objetivos de construção de uma sociedade mais igualitária, sem machismo, e por consequência mais humana.

A criança é capaz de se manifestar, de expressar sua opinião sobre as coisas que lhe dizem respeito. Pensando desta forma, é necessário que enquanto professor e professora (em sua maioria) de Educação Infantil prestemos atenção nas crianças, dediquemos a ela tempo e as envolvamos em situações em que elas estão diretamente inseridas. Além disso, conhecer suas possibilidades deve ser incentivo para promover as melhores condições para que as crianças alcancem seu máximo desenvolvimento enquanto ser.

Parece-nos possível dizer que, estando a sociedade da forma na qual ela se encontra, dividida em classes, capitalista, tem interesse que o patriarcado se fortaleça sempre mais e utilize-se dos espaços e dos meios possíveis para consolidar sua hegemonia.

Quando aceitamos passivamente que violências aconteçam, estamos dizendo que não importa a violência sofrida pela vítima, não movemos a estrutura. Permanecem os silenciamentos, mantém-se de pé a violência diária e naturalizada, no caso, “varrida para debaixo do tapete” como se nada fosse.

Esperamos ter conseguido demonstrar o quanto a sociedade patriarcal, reflexa do sistema capitalista, principal fonte da degradação da mulher, empenha-se para a sua sobrevivência, reprimindo a mulher em todos os espaços, agindo desde a infância, contando com a sociedade em geral. Porém, somos seres históricos e, enquanto históricos, temos a possibilidade real de mudança. Desse modo, devemos nos constituir de forma consciente, emancipando-nos.

Pretendemos, assim, contribuir com a discussão em torno da utilização da prática educativa no que diz respeito à construção das concepções de gênero, com o entendimento de uma educação que possibilite a formação do ser como um todo, como ferramenta de humanização e, em suma, discutir as possibilidades de uma teoria que se efetive na busca da transformação social frente à sociedade patriarcal.

Entendemos que as crianças estabelecem uma relação com o conteúdo da cultura e o processo de aquisição dos signos ocorre pela mediação do outro social. Nessa perspectiva, se as crianças nascem numa sociedade a qual é machista, violenta, misógina, consumista, serão esses os sentidos que elas também atribuirão ao mundo. Compreendemos, dessa maneira, que as respostas dadas pelas crianças são fundadas em referências sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Reconhecendo o ser humano enquanto ser social, ou seja, que se constrói a partir das interações que mantém com o mundo, identificamos a escola como um dos espaços em que as crianças têm o contato com os comportamentos culturalmente aceitos pela sociedade. Foi esta premissa que impulsionou essa análise.

Partimos dos estudos de Vigotski (2007), e compreendemos que as crianças colocam no brincar sua percepção de mundo. Diante disto, os momentos de brincadeiras devem ser intencionalmente planejados, de forma que venham a desconstruir o que está posto na sociedade.

O professor deve objetivar a não reprodução de conceitos de gênero, já internalizados nas ações das crianças. Conceitos esses percebidos em suas opções de brinquedos, brincadeiras, formações de grupos, dentre outras. Todavia, tais escolhas, de forma inconsciente, estão aos poucos construindo suas personalidades, travando a espontaneidade de algumas crianças, por suporem que serão repreendidas pelos colegas e/ou pelas professoras.

Destacamos a importância da linguagem oral para as crianças como efetivo meio de aprendizagem e aquisição de conhecimento, pois, parafraseando Vigotski (2009), a aquisição da linguagem oral, demarca um salto qualitativo na formação dos conceitos científicos, conceitos estes que agem diretamente no cognitivo, elevando-o e o dotando de possibilidades de expansão e apropriação do todo social ao qual essa criança está inserida. A partir da fala, a criança se constitui enquanto sujeito singular e pertencente a um grupo social, a partir da fala e da escuta.

A linguagem oral, a qual não é adquirida de forma espontânea nem individual, e sim mediatizada pelo contexto social e apreendida de forma coletiva, tem uma função simbólica, transformando conceitos intermentais em intramentais, conceitos espontâneos em científicos, desenvolvendo, assim, funções específicas humanas.

Como já dito, é papel da escola proporcionar às crianças o acesso aos conhecimentos socialmente construídos pela humanidade. Segundo Vigotski (2009), são esses saberes - nas diversas formas de linguagens - que influenciam e elevam o desenvolvimento do psiquismo humano e que aproximam cada vez mais do todo social e das subjetivações humanas, o que, invariavelmente, torna-os mais dotados de humanidade, no sentido mais amplo do termo.

Destacamos, ainda, a percepção dos profissionais da Educação Básica e o próprio espaço da escola, como mecanismos de resistência e de modificações sociais. Esta pesquisa se localiza em um tempo histórico e de grandes mudanças políticas, por isso, demos especial atenção aos documentos norteadores da educação nacional, dentre eles, as Diretrizes Nacionais para Formação de Professores, Diretrizes Nacionais Para Educação Básica, Base Nacional Curricular Comum, Plano Nacional de Educação, entre outros. Estes documentos apontam novas formas de fazer e pensar a escola e a universidade, novas possibilidades de fazer e difundir conhecimento, nada mais coerente, no caso, que enxergar nos professores da Educação Básica agentes ativos dessas proposições, possibilitando espaços para divulgar e pensar seus fazeres, para realizar e fomentar suas pesquisas.

O presente artigo teve o objetivo de, a partir de vivência quando em prática docente em sala de Educação Infantil, na cidade de Crato - CE, nas turmas de crianças com 4 e 5 anos, evidenciar a necessidade de uma análise do comportamento destas, em seus momentos de interações e brincadeiras, em relação a como agem, diferenciando o que sejam coisas/ações de meninas e de meninos, destacando a importância da mediação pedagógica realizada pelo professor em sala de aula, nessa etapa da formação do educando, e por meio das brincadeiras e discussões propostas poder desconstruí-las.

A pesquisa em questão nos proporcionou experiências as quais nos evidenciaram perceber que as discriminações de gênero são socialmente reproduzidas, e estando as crianças em momento rico de apreensões de mundo, internalizam tais colocações em toda sua intensidade, estando rodeadas por agentes que lhes apresentam o mundo de forma biologicamente naturalizada, e não socialmente construída, sendo esses a família, a igreja e no caso de nosso estudo, a escola.

O crescente interesse pela pesquisa de gênero é extremamente favorável aos nossos questionamentos e nos possibilita compreendermos melhor como tais fatos ocorrem e mais que isso, buscarmos meios concretos que se efetivem em mudanças sociais.

REFERÊNCIAS

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo**. 2 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BELLO, Alexandre Toaldo; FELIPE, Jane. Delineando masculinidades desde a infância. **Instrumento - Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**. Juiz de Fora, v. 12, n. 2, jul./dez. 2010.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Revista Estudos Feministas**, Vol. 19, n. 2, p. 549 - 559, 2011.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. 10 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília - DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil>. Acesso em: 12 de abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília - DF: MEC, 2009.

CALDAS-COULTHARD, Carmen Rosa; LEEUWEN, Theo Van. **Discurso crítico e gênero no mundo infantil**: brinquedos e a representação de atores sociais. *Linguagem em (Dis)curso - LemD*, Tubarão, v., n.esp, p. 11 - 33, 2004.

CEARÁ. Secretaria de Educação do Estado do Ceará. **Orientações Curriculares para a Educação Infantil**. Fortaleza - CE. Governo do Estado, 2011.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do estado**. 2 ed. São Paulo: Editora Escala, 1884.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 45 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. 19. ed. São Paulo: olho d'água, 2008.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 6 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

REED, Evelyn. **Sexo contra sexo ou classe contra classe**. São Paulo: Editora Instituto José Luís e Rosa Sundermann, 2008.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **A mulher na sociedade de classes**: mito e realidade. 3 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2011. - (Coleção Brasil Urgente).

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Submetido em: março de 2019

Aprovado em: outubro de 2019