

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL

UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA

DIENE KELI DOS SANTOS RUIZ

**EU BRINCO, VOCÊ BRINCA E TODOS NÓS BRINCAMOS COM ROSA E AZUL:
Relações de gênero na Educação Infantil**

Paranaíba/MS

2016

DIENE KELI DOS SANTOS RUIZ

**EU BRINCO, VOCÊ BRINCA E TODOS NÓS BRINCAMOS COM ROSA E AZUL:
Relações de gênero na Educação Infantil**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul-UEMS, Unidade Universitária de Paranaíba, como exigência parcial para licenciatura do curso de Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Me. Andréia Lemos de Oliveira.

**Paranaíba/MS
2016**

R884eRuiz, Diene Keli dos Santos

Eu brinco, você brinca e todos nós brincamos com rosa e azul: relações de gênero na educação infantil/ Diene Keli dos Santos Ruiz. - - Paranaíba, MS: UEMS, 2016.
48f.; 30 cm.

Orientadora: Profa. Me. Andréia Lemos de Oliveira.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba.

1. Educação infantil. 2. Gênero. I. Ruiz, Diene Keli dos Santos. II. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade de Paranaíba, Curso de Pedagogia. III. Título.

CDD – 372

Bibliotecária Responsável: Susy dos Santos Pereira- CRB1º/1783

DIENE KELI DOS SANTOS RUIZ

**EU BRINCO, VOCÊ BRINCA E TODOS NÓS BRINCAMOS COM ROSA E AZUL:
Relações de gênero na Educação Infantil**

Este exemplar corresponde à redação final do Trabalho de Conclusão de Curso apresentado e aprovado para a obtenção do título de licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba.

Aprovado em:/...../.....

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Me.. Andréia Lemos de Oliveira (Orientadora)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Me. Júnior Tomáz de Souza
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Prof^ª. Dr^ª. Leni Aparecida Souto Miziara
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Aos meus pais Claudia e Denival, ao meu irmão Denis, ao meu namorado Wesly, às minhas amigas Victoria e Samara e à minha orientadora Andréia, que foi de fundamental importância para que este trabalho se concretizasse.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, pois ele é quem proporciona tudo em nossas vidas e permitiu que eu chegasse até aqui, me dando forças para a realização deste trabalho e fazendo com que minha vida se renovasse a cada dia.

Aos meus pais pelo incentivo e por sempre estarem ao meu lado nos momentos mais difíceis, me incentivando e torcendo pelo meu sucesso.

Ao meu irmão que sempre me ajuda, de uma forma ou outra.

Ao meu namorado por sempre estar ao meu lado me dando apoio e dizendo que eu iria conseguir.

Às minha amigas por sempre estarem juntas a mim em qualquer ocasião, fazendo das horas que passamos juntas as mais divertidas.

À Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul e seus docentes, os quais foram essenciais contribuindo para minha formação; e, principalmente, à minha orientadora, Professora Mestre Andréia Lemos de Oliveira, pela paciência, estímulo e atenção. E ao Mestre Júnior Tomáz de Souza, que também me ajudou muito.

Agradeço a todos que, de uma maneira ou de outra, participaram de algum modo em minha decisão de realizar o meu sonho, tornando a minha vida mais feliz.

Criança, Botão de uma flor

Toda criança precisa de amor
Sou como o botão de uma flor
Às vezes quero ser gente grande
Ser forte como um gigante.

Criança quer sorrir
Criança quer falar
Criança quer ouvir
Criança quer calar.

Criança quer é ser feliz
Fazer o que der na veneta
Riscar paredes com o giz
Rabiscar papéis com lápis ou caneta.

(Rosângela Trajano)

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo contribuir com estudos e pesquisas sobre a importância do brincar na Educação Infantil, com o intuito de mostrar que a brincadeira não se desenvolve em uma atividade solta, sem conhecimento, mas sim como uma forma educativa, que traz aprendizagem à criança por meio do lúdico. Nesse contexto, frequentemente se identifica uma relação entre brincadeiras e relações de gênero na Educação Infantil. É muito comum professores cometerem sexismo e machismo ao fazerem separação de brinquedos e brincadeiras entre meninos e meninas, reforçando assim os estereótipos sobre masculinidade e feminilidade. Essa prática sofre influência dos meios midiáticos que interferem na escolha e no consumo de brinquedos pelas crianças, adotando o critério de gênero. Desta forma, nota-se que a maioria dos educadores estão despreparados para lidar com a questão de gênero na Educação Infantil. Deste modo é importante que o educador amplie suas reflexões a respeito desta temática, e saiba agir de maneira coerente diante das diversas situações que acontecem dentro do ambiente escolar, a fim de desconstruir preconceitos que a sociedade impõe. É preciso destacar a relação entre o ato de brincar e a construção da identidade de gênero, proporcionando a compreensão do universo lúdico das crianças, possibilitando uma reflexão acerca das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores. Os conceitos utilizados foram pautados nas teorias de Kishimoto (2002 e 2000), Wajskop (1995), Vigotski (2007), Brougère (2002), Louro (1997 e 2001), Silva (1999), Bísvaro (2009), entre outros. Para alcançar os objetivos elencados, nos valem da pesquisa bibliográfica. Nesse sentido, concluímos que os professores tem consciência da importância do brincar na vida das crianças, mas assim como as escolas, os professores também precisam modificar a sua postura e entendimento mediante as relações de gênero, devem adotar práticas da qual não favoreçam o sexismo, mantendo sempre um olhar atento para observar as transgressões dos papéis de gênero nos momentos de brincadeira, possibilitando enxergar novas formas de ser menino e de ser menina.

Palavras-chave: Educação Infantil. Brincar. Gênero.

ABSTRACT

This study aims to contribute with studies and research on the importance of playing in Early Childhood Education, in order to show that the play does not develop in a loose activity, without knowledge, but rather as an educational form, which brings learning to the child through the playful. In this context, a relationship between play and gender relations is often identified in Early Childhood Education. It is very common for teachers to commit sexism and machismo by separating toys and games between boys and girls, thus reinforcing the stereotypes about masculinity and femininity. This practice is influenced by the media that interfere in the choice and consumption of toys by the children, adopting the criterion of gender. Thus, it is noted that most educators are unprepared to deal with the gender issue in Early Childhood Education. In this way it is important that the educator broadens his / her reflections on this subject, and knows to act in a coherent way before the diverse situations that happen inside the school environment, in order to deconstruct prejudices that the society imposes. It is necessary to emphasize the relationship between the act of playing and the construction of the gender identity, providing an understanding of the children's play universe, allowing a reflection on the pedagogical practices developed by the teachers. The concepts used were based on the theories of Kishimoto (2002 and 2000), Wajskop (1995), Vigotski (2007), Brougère (2002), Louro (1997 and 2001), Silva (1999), Bíscaro (2009), among others. To achieve the objectives listed, we use bibliographical research. In this sense, we conclude that teachers are aware of the importance of playing in children's lives, but just like schools, teachers also need to change their posture and understanding through gender relations, they must adopt practices that do not favor sexism, Always keeping a close eye on observing the transgressions of gender roles in moments of play, making it possible to see new ways of being a boy and being a girl.

Words-Tags: Early Childhood Education. Play. Genre

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1 O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: reflexões sobre as relações de gênero	13
1.1 Os jogos na antiguidade e a importância da brincadeira para as crianças	13
1.2 Gênero: O que é? E quais suas relações com a Educação Infantil.....	18
2 IMPLICAÇÕES DA INDÚSTRIA CULTURAL PARA DISSEMINAÇÃO DA SEGREGAÇÃO DE GÊNERO NO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	23
2.1 Gênero, educação infantil e o pedagógico	23
3 BRINQUEDOS, BRINCADEIRAS E JOGOS: brincando construímos identidades de gênero.....	35
3.1 Rosa é de menina e azul é de menino? O papel do (a) professor (a) para o desenvolvimento das identidades de gênero.....	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS	46

INTRODUÇÃO

O interesse em pesquisar sobre a importância do brincar na Educação Infantil e sua ligação com as relações de gênero surgiu com a experiência nos Estágios Supervisionados e em reuniões de família, do qual despertou em mim o interesse em pesquisar a questão de gênero nas brincadeiras. Percebia que a maioria das pessoas da minha família desconhece a temática de gênero e geralmente o que prevalece para eles são os comportamentos que a sociedade impõe, materializados em frases do tipo “Não brinca disso, esta brincadeira é de menina” ou “Você tem que escolher a cor azul, pois é cor de menino, e o rosa é de menina”. Nesse contexto, ouvi em toda minha infância que eu não podia jogar futebol, soltar pipa, e muito menos brincar onde tivesse meninos, pois essas brincadeiras não eram apropriadas para meninas e se eu brincasse com eles, poderia me machucar. Ao parar para analisar essas frases em pleno século XXI e, me recordando do que vivi em minha infância, me interessei em aprofundar no assunto para saber como foram construídos esses conceitos estabelecidos e que alternativas ou estratégias cabem à educação no sentido de mudar essa visão: de que meninos e meninas se distinguem em diversos momentos, até mesmo na hora de escolherem as brincadeiras.

Outro fato que me chamou atenção e me despertou o interesse pelo tema foi perceber que as relações de gênero são pouco comentadas entre as pessoas. Passei a me aprofundar no assunto, e através de pesquisas realizadas na biblioteca da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – Unidade de Paranaíba, notei que poucos alunos se interessaram em falar sobre a questão de gênero em suas monografias e dissertações. No curso de Pedagogia não foi encontrado nenhum trabalho relacionado ao tema. No curso de Ciências Sociais foi encontrado apenas um (“Gênero e Docência no ensino superior na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul Unidade de Paranaíba – Mato Grosso do Sul”, desenvolvido por Terezinha de Oliveira, no ano de 2014). No curso de Direito foi encontrado apenas um também (“A Discriminação de Gêneros e a Desigualdade Salarial no mercado de trabalho”, desenvolvido por Lhyzzie Kharollyne Moreira Dias, no ano de 2015).

Segundo o levantamento da pesquisa na biblioteca, nota-se claramente que há ausência de trabalhos referentes ao tema “gênero”, portanto, a escolha do tema parte do intuito de demonstrar aos leitores a importância de se discutir relações de gênero, pois atualmente é um assunto que encontra muita resistência na educação básica, mas que é de muita importância, principalmente quando envolve crianças no ambiente escolar. Além de que essa pesquisa me

ajudará enquanto futura educadora, e também será de grande valia para os profissionais que trabalham na Educação Infantil.

A Educação Infantil é o período que envolve crianças de 0 à 6 anos de idade. É considerada a primeira etapa da educação básica, sendo essencial para a vida das crianças. O objetivo da Educação Infantil é fazer com que as crianças ampliem seu desenvolvimento não apenas cognitivo, mas também o físico e o socioemocional.

Ao pensar no ser criança e na produção da cultura infantil, é notável que através das brincadeiras as crianças desenvolvem suas múltiplas formas de expressão, ou seja a forma como ela se manifesta culturalmente. A brincadeira apresenta-se como um meio para conhecer e observar a criança, um momento do qual as relações favorecem a produção da cultura infantil.

Desta maneira, esse trabalho tem o intuito de, em um primeiro momento, demonstrar a importância da brincadeira na Educação Infantil, desconstruindo a imagem de que a brincadeira é um simples ato de brincar, sem possibilitar aprendizado à criança. Com isso, pretende-se mostrar que a brincadeira é muito importante para a criança, pois ajuda em seu desenvolvimento e faz com que a criança aprenda de forma lúdica, ou seja, de maneira prazerosa. Decorrente deste objetivo, darei destaque no trabalho à relação entre brincadeiras e construção de gênero na Educação Infantil, discutindo como essa temática é trabalhada no âmbito escolar, como está presente nas brincadeiras e como o professor pode contribuir com a formação (e desconstrução) de práticas preconceituosas dentro da escola, além de mostrar como a mídia tem papel fundamental para a disseminação das desigualdades de gênero desde a Educação Infantil.

De acordo com Louro (1997) as escolas tem o poder de restringir os espaços, de determinar o que cada um pode ou não fazer, ela separa e institui os indivíduos. Com isso, coloca cada um em seu lugar, indicando o lugar dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Ela indica aqueles que deverão ser modelos e proporciona que os indivíduos se reconheçam ou não como parte desse modelo.

A escola tem todos esses poderes, o mais preocupante é quando há a separação de meninos e meninas, do qual restringem suas brincadeiras. Conseqüentemente, o ambiente escolar era para ser um lugar do qual os alunos construíssem sua autonomia e liberdade, e estivessem livres para fazer suas escolhas, mas não é isso o que vemos acontecer. Nesse ambiente limitam as relações e comportamentos dos alunos, fazem a escolha por eles, não os deixando escolher o que querem fazer e do que querem brincar.

O objetivo desta pesquisa é verificar a importância do brincar na construção das relações de gênero na Educação Infantil, buscando compreender como se dá a relação de gênero nas brincadeiras e brinquedos das crianças, o que isso influencia na formação deles, os aspectos negativos para o desenvolvimento das crianças, retomando principalmente para a atuação do professor na sala de aula e suas práticas, o que ele faz para manter (ou alterar) essa disseminação de gênero engessada em práticas de masculinidade e feminilidade.

A partir dessa problemática central surgiram os seguintes objetivos específicos: contribuir com estudos sobre a importância do brincar na Educação Infantil, fazendo ligação com as relações de gênero; analisar a influência dos meios midiáticos na escolha e consumo de brinquedos; verificar o papel desempenhado pela escola e pelos professores, em relação ao gênero em suas práticas educacionais; analisar a importância de trazer o assunto gênero para a sala de aula, e quais os métodos utilizados para abordar esse assunto.

Para o desenvolvimento do presente trabalho foram utilizadas pesquisas do tipo bibliográficas, que, conforme nos diz Amaral (2007, p. 01) representam “[...] uma etapa fundamental em todo trabalho científico que influenciará todas as etapas de uma pesquisa [...] Consistem no levantamento, seleção, fichamento e arquivamento de informações relacionadas à pesquisa”. A metodologia utilizada foi qualitativa, pois iniciei a pesquisa na intenção de investigar algo mais subjetivo, em aprofundar o estudo sobre o brincar e as relações de gênero. Segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 32) “[...] A pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais [...]”. No desenvolvimento da pesquisa utilizei teorias que se baseiam nos seguintes autores: Kishimoto (2000, 2002); Vigotski (2007), Silva (1999), Louro (1997, 2001), Gasparin e Petenucci (2008), entre outros.

O trabalho está estruturado em três sessões e percorreu a seguinte trajetória: na primeira sessão – O brincar na educação infantil: reflexões sobre as relações de gênero - apresentarei algumas considerações iniciais de como era visto o brincar na antiguidade, e o momento em que ele foi visto como algo que traz conhecimento para a criança, reforçando a ideia de que o brinquedo tem grande influência em seu desenvolvimento. Em seguida explicarei o termo gênero, e discutirei sua relação com a educação infantil, demonstrando que a questão de gênero acompanha as crianças há muito tempo, o ambiente escolar é onde essas relações mais se evidenciam, mesmo inconscientemente os professores reforçam nas práticas do dia a dia a separação entre meninos e meninas, como na sala de aula, quando se divide grupos, nas filas e principalmente nas brincadeiras. É importante ressaltar a influência das brincadeiras infantis na construção das identidades de gênero das crianças.

Na segunda sessão – Implicações da indústria cultural para disseminação da segregação de gênero no brincar na educação infantil – voltarei a afirmar a importância do brinquedo para as crianças, sendo que todos eles devem ser averiguados se são bons ou não para as crianças, em todos os seus aspectos. Destacarei como a mídia influência na disseminação das desigualdades entre gêneros masculino e feminino. Nesse contexto, a separação dos brinquedos de meninas e de meninos é muito clara, e acaba incentivando as crianças a um padrão de gênero imposto pela sociedade. É importante relatar que no ambiente escolar a maioria dos professores e professoras reforçam cada vez mais as práticas sexistas.

Na terceira sessão – Brinquedos, brincadeiras e jogos: brincando construímos identidades de gênero – apresentarei uma discussão sobre como professor deve agir no ambiente escolar para não propagar o sexismo, trazendo algumas dicas de como o professor pode agir diante de alguma situação de preconceito em relação ao gênero. Pretendo mostrar que os professores reproduzem práticas de uma construção histórica, cultural e social, sendo assim é preciso ressaltar que os professores também são frutos das relações construídas socialmente, inclusive no contexto de formação, entretanto, cabe a eles refletirem sobre a postura profissional e atuarem no sentido de transformar estas relações. Neste contexto, destacarei também a importância de se escolher e tomar como exemplo uma didática crítica e eficaz, a exemplo das contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica.

Nas considerações finais concluo que não deveria haver diferença de brinquedos e brincadeiras para meninos e meninas. Mesmo quando uma criança brinca com um objeto socialmente identificado com o outro gênero, a inversão dos papéis só existe na cabeça dos adultos, não para as crianças, pois para elas não existe diferença em brincar com algo que socialmente pertence a outro gênero, o brinquedo é apenas um brinquedo, e elas só querem brincar sem a preocupação (que geralmente é dos adultos) de que o brinquedo e a brincadeira refletem masculinidade ou feminilidade.

É preciso entender a importância de meninos e meninas serem educados de uma maneira que diminua os preconceitos de gênero, com o intuito de que a sociedade aprenda a valorizar o ser humano como pessoa, independente de suas diferenças, sabendo respeitar suas múltiplas identidades.

1 O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Reflexões sobre as relações de gênero

1.1 Os jogos na antiguidade e a importância da brincadeira para as crianças

Durante muito tempo o jogo foi compreendido como sendo objeto apenas para recreação. Na Idade Média o jogo era considerado inútil, como uma coisa não séria, pois era comparado com o jogo de azar, que era muito praticado na época. Com o tempo, os humanistas do Renascimento perceberam que havia possibilidades de tornar os jogos educativos, proibindo os jogos considerados maus, e aconselhando os que eram considerados bons. (KISHIMOTO, 2002)

Kishimoto (2002) relata que no Renascimento surge uma nova percepção da infância, que vê a criança dotada de valor positivo, de uma natureza boa, que se expressa espontaneamente por meio do jogo, e é no Romantismo que essa perspectiva irá se fixar. É nesse período que o jogo aparece como conduta típica e espontânea da criança. “O Romantismo especifica no pensamento da época um novo lugar para a criança e seu jogo, tendo como representantes, filósofos e educadores, que consideram o jogo como conduta espontânea, livre e instrumento de educação da primeira infância”. (KISHIMOTO, 2002, p. 63)

Nesse contexto Kishimoto (2002) relata que se antes o jogo era visto como algo “não sério” e inútil, agora passa a ser visto como algo sério, destinado a educar a criança. Ao atender necessidades infantis, o jogo infantil se torna uma forma adequada para a aprendizagem dos conteúdos escolares.

Wajskop (1995) afirma que os ideais escolanovistas no Brasil conquistaram espaço na educação infantil por volta dos anos 20 e 30. Nas escolas primárias os jogos eram utilizados como forma de ensino, as brincadeiras proporcionavam uma experiência cultural, física e de recreação das crianças.

Segundo Wajskop (1995), a brincadeira é um comportamento infantil e espontâneo da criança, que ganhou um valor em si. Uma característica da atividade de brincar, que é o prazer, passou a ser visto como uma parte da personalidade infantil.

De acordo com Wajskop (1995), foi a partir dos anos 60/70, que ocorreu a divulgação da psicologia, do desenvolvimento e da psicanálise. Foi um momento muito importante, pois teve grande influência nas creches e escolas maternas por meio de revistas especializadas, manuais para professores e cursos de formação em serviço, todos eles colaboraram para certificar a infância como período primordial do desenvolvimento do ser humano, dando destaque para o papel da brincadeira na educação infantil.

Os problemas colocados pela educação, pela ética e pela moral pós-moderna fazem-nos refletir sobre o fato de que a infância não é mais apenas um investimento no futuro da criança, nem tampouco a realização do sonho material e simbólico do adulto. [...] As crianças têm-se constituído em parceiros diversos dos adultos e portadores de singularidades, com os quais devemos e/ou podemos negociar afetos, interações, conhecimentos e espaço social. A partir dessa constatação poderemos ajudá-las a entrar no campo das interações sociais de maneira diferente no presente, mediante a reivindicação do seu direito ao brincar. (WAJSKOP, 1995, p.65)

Dessa maneira, a criança é parceira do adulto, e fica claro que ela têm seus direitos, e o principal deles é o direito de brincar.

Brougère (2002) denomina que o brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas uma atividade dotada de uma significação social precisa que, como outras, necessitam de aprendizagem. Portanto, a brincadeira parte de algo que de uma maneira ou de outra traz à criança uma aprendizagem.

Para Kishimoto (2000), é por meio da brincadeira infantil que se pode estudar a criança e compreender seus comportamentos. Quando a criança brinca ela se afasta da vida cotidiana e entra em um mundo imaginário a partir do cotidiano, das representações. Quando a criança está brincando o que importa mesmo é o processo, pois quando está realizando essa ação não se preocupa com o que vai absorver de conhecimento ou desenvolvimento de qualquer habilidade mental ou física, o que importa para ela é brincar naquele momento.

No início da idade pré-escolar, quando surgem os desejos que não podem ser imediatamente satisfeitos ou esquecidos, e permanece ainda a característica do estágio precedente de uma tendência para a satisfação imediata desses desejos, o comportamento da criança muda. Para resolver essa tensão, a criança em idade pré-escolar envolve-se num mundo ilusório e imaginário onde os desejos não realizáveis podem ser realizados, e esse mundo é o que chamamos de brinquedo. (VIGOTSKI, 2007, p. 108-109).

Para Vigotski (2007) a influência do brinquedo no desenvolvimento de uma criança é muito grande. Por exemplo, quando a criança quer andar de carrinho, e naquele momento este desejo dela não pode ser realizado, ela vai para seu quarto ou em qualquer outro lugar, e faz de conta que está andando de carrinho, desse modo parte de um desejo não satisfeito que deu origem a um brinquedo. Nem sempre as coisas acontecem precisamente dessa maneira, mas o fato é que por meio do brinquedo a criança cria uma situação imaginária.

Wajskop (1995) menciona uma tendência observada nas pré-escolas brasileiras: a utilização de materiais didáticos, brinquedos pedagógicos e métodos lúdicos (relacionado a jogos, brinquedos e divertimento) de ensino e alfabetização, cujos fins encontram-se no

próprio material, desta maneira, tirando seu uso dos processos cognitivos e históricos explorados pelas crianças.

Sendo assim, Wajskop (1995) diz que a maioria das instituições escolares tem didatizado a atividade lúdica das crianças, delimitando-as a exercícios repetitivos, desenhos coloridos e mimeografados e músicas ritmadas. Com isso, os professores acabam bloqueando a organização independente das crianças para a brincadeira, as infantilizam, como se sua ação tivesse um único fim: o de exercitar e facilitar para o professor a transmissão de determinada visão do mundo.

Para Kishimoto (2000), o brinquedo educativo tem como objetivo ensinar, desenvolver e educar de forma prazerosa, possibilitando que a criança aprenda de uma maneira mais divertida. O uso desses brinquedos ou jogos tem grande relevância para o desenvolvimento da criança no seu processo de ensino-aprendizagem.

Utilizar o jogo na educação infantil significa transportar para o campo do ensino-aprendizagem condições para maximizar a construção do conhecimento, introduzindo as propriedades do lúdico, do prazer, da capacidade de iniciação e ação ativa e motivadora. (KISHIMOTO, 2000, p.36-37)

Fica evidente que o ato de brincar traz prazer à criança. Segundo Kishimoto (2000), o brincar tem duas funções, uma delas é a lúdica que dá prazer à criança, a outra é a função educativa, uma vez que o brinquedo de certa forma complementa o aprendizado da criança, trazendo para ela novos conhecimentos e apreensão do mundo. Uma função complementa a outra, pois ao brincar a criança precisa se divertir e sentir prazer com aquilo que está fazendo, e deve também estar adquirindo conhecimentos.

[...] o brincar passou por diversas concepções na História da Filosofia, da Pedagogia e das demais áreas das ciências e das artes. Tal diversidade só pode ser compreendida se tomarmos o fato de que brincar é uma atividade mental, uma forma de interpretar e sentir determinados comportamentos humanos. Nessa perspectiva, a noção de brincar pode e deve ser considerada como a representação e interpretação de determinadas atividades infantis, explicitadas pela linguagem num determinado contexto social. (WAJSKOP, 1995, p.65)

Segundo Wajskop (1995), numa perspectiva sociocultural, o brincar define-se por uma atividade por meio da qual as crianças interpretam o mundo, a cultura, os objetos, as relações e os afetos das pessoas, portanto o brincar transformou-se no espaço característico da infância para experimentar o mundo do adulto, sem adentrar nele como participante responsável. É nesta perspectiva que o ato de brincar apresenta outras duas funções que se relacionam: uma delas se fundamenta como espaço de constituição infantil, a outra como lugar de superação da

infância, pelo vínculo que estabelece com a imagem e o trabalho dos adultos. Torna-se uma forma de atividade social infantil, que proporciona às crianças uma oportunidade educativa única. É por intermédio da brincadeira que as crianças podem vivenciar e conhecer situações novas ou até mesmo de seu cotidiano, sem as pressões do dia a dia.

Para Vigotski (2007), não existe brinquedo sem regras. Quando a criança está brincando, e se imagina como mãe e a boneca como criança, ela passa a seguir as regras do comportamento maternal, juntando a situação de brinquedo e a realidade. Deste modo, a criança reproduz na brincadeira o que foi alienado a ela, é no mundo imaginário infantil que as crianças fantasiam suas realidades e tornam possíveis os seus desejos e sonhos. “A situação imaginária de qualquer forma de brinquedo já contém regras de comportamento, embora possa não ser um jogo com regras formais estabelecidas *a priori*”. (VIGOTSKI, 2007, p. 110).

Segundo Brougère (2002) o jogo deixa menos marcas que a linguagem, e muitos pensam que ele só pode ser associado à subjetividade de um indivíduo que obedece ao princípio do prazer. Trata-se de fato de um ato social que produz uma cultura específica, e ao mesmo tempo é produzido por uma cultura. Pode-se considerar então que por meio do jogo a criança experimenta o processo cultural, da interação simbólica em toda a sua complexidade.

[...] as relações encontradas entre brincadeira e educação no decorrer da história contemporânea foram importantes para transformar a imagem de frivolidade e gratuidade que se tinha da atividade lúdica. (BROUGÈRE, 1994, n/p *apud* WAJSKOP, 1995, p.65-66).

Conforme Wajskop (1995), para a brincadeira ter sido aceita como uma atividade infantil foi preciso perder sua especificidade de jogo, ganhando utilidade com relação ao futuro da criança. Segundo Brougère (1993 *apud* WAJSKOP, 1995) a brincadeira precisou ser desenvolvida como uma vantagem evolutiva para permanecer como atividade infantil, ela deve ter alguma utilidade, servir para alguma coisa, só não pode ser inútil. “[...] Mais do que um comportamento a ser observado, a brincadeira requer uma forma de pensamento para poder existir”. (WAJSKOP, 1995, p. 66).

Segundo Brougère (1993 *apud* WAJSKOP, 1995), a brincadeira tem um grande potencial educativo, que se dá não apenas pelas características internas do indivíduo em desenvolvimento, mas sim às estratégias definidas pela sociedade para fazer da criança um sujeito social.

Se consideramos, no entanto, que a criança está imersa, desde o nascimento, num contexto social que a identifica como ser histórico e que pode por ela ser modificado, é importante superar as teses biológicas e etológicas da brincadeira.

Essas teorias idealizam a criança, empobrecendo as possibilidades educacionais de creches e pré-escolas. (WAJSKOP, 1995, p. 66)

De acordo com Wajskop (1995), devemos enxergar nos brinquedos e brincadeiras algo mais que apenas uma brincadeira, não só o lúdico, mas como algo que traz à criança conhecimento, e ajuda em seu desenvolvimento social, cognitivo e afetivo.

Segundo Vigotski (2007), o fato de a criança criar uma situação imaginária não é algo imprevisto na vida dela, ao contrário, é o primeiro sinal de que está se emancipando em relação às restrições situacionais. Sendo assim, ela consegue fazer no brinquedo e na brincadeira o que na situação real seria negado a ela. É brincando que as crianças podem estabelecer desafios para além de seu comportamento diário, elas podem tentar compreender os problemas que são propostos pelas pessoas e pela realidade com a qual interagem. Quando brincam as crianças podem construir relações reais entre elas e elaborar regras de organização e convivência, além de construírem uma consciência da realidade e pensar em uma possibilidade de modificá-la.

Deste modo a brincadeira infantil tanto pode ser uma atividade realizada individualmente pela criança, quanto em grupos, que possibilitará a elas compreenderem o mundo e as ações humanas nas quais estão inseridas em seu cotidiano, compreendendo e agindo na realidade de maneira ativa e construtiva. Assim:

[...] podemos afirmar que a educação infantil tem-se utilizado de um recurso bastante rico, mediante o qual as crianças podem apropriar-se do mundo não diretamente, mas ativamente por meio da representação. No entanto, a brincadeira deixa de ser concebida como uma característica inata da natureza infantil e passa a ser vista como uma atitude e uma linguagem que é aprendida nas relações sociais e afetivas desde a mais tenra idade. (WAJSKOP, 1995, p. 67)

Nesse sentido, a brincadeira é tida como atividade dominante da infância e passa a ser vista com outros olhos. Segundo Wajskop (1995), neste momento o brincar na educação infantil começa a ser visto como uma atividade boa para a criança, além de lhe proporcionar aprendizado. A brincadeira pode ser o espaço especializado onde tem início a formação de seus processos de imaginação ativa e onde elas se ocupam das funções e das normas de comportamentos sociais.

O uso dos brinquedos faz com que as crianças tenham uma aprendizagem multidisciplinar das formas de ser e pensar da sociedade. Nesta perspectiva, o brinquedo tem como objetivo ser o mediador entre a criança e a sociedade, e entre interações com crianças.

[...] o brinquedo fornece ampla estrutura básica para mudanças da necessidade e da consciência. A ação na esfera imaginativa, numa situação imaginária, a criação das intenções voluntárias e a formação dos planos da vida real e motivações volitivas – tudo aparece no brinquedo, que se constitui, assim, no mais alto nível de desenvolvimento pré- escolar. A criança desenvolve-se, essencialmente, através da atividade de brinquedo. Somente nesse sentido o brinquedo pode ser considerado uma atividade condutora que determina o desenvolvimento da criança. (VIGOTSKI, 2007, p. 122).

Segundo Vigotski (2007), quando a criança está brincando, geralmente o que ocorre é uma reprodução da situação real em que ela vive. É como se o brinquedo fosse uma lembrança de alguma coisa ou situação que aconteceu, deste modo, é mais a memória que está em ação do que uma situação nova que a criança está imaginando. Vigotski (2007) resalta sobre o desenvolvimento que a criação de uma situação imaginária pode contribuir para desenvolver o pensamento abstrato. O desenvolvimento correspondente de regras leva a ações, tornando possível a divisão entre trabalho e brinquedo.

Para Vigotski (2007) a natureza do brinquedo vem da criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual, isto é, entre situações do pensamento e situações reais.

1.2 Gênero: O que é? E quais são suas relações com a Educação Infantil

Para Silva (1999, p. 91)

[...] o termo “gênero” refere-se aos aspectos socialmente construídos do processo de identificação sexual. Essa separação é hoje questionada por algumas perspectivas teóricas, que argumentam que não existe identidade sexual que não seja já, de alguma forma, discursiva e socialmente construída, mas a distinção conserva sua utilidade.

Segundo Scott (1990, p. 5 apud Filho, 2004, p. 129) o conceito de gênero surgiu com o objetivo de opor-se a um determinismo biológico nas relações mediante os sexos, fornecendo-os um caráter fundamentalmente social.

Em consonância com Filho (2004), o gênero tem o poder de possibilitar uma transformação dos paradigmas do conhecimento tradicional, não apenas incluindo novos temas, mas estabelecendo um reexame crítico das premissas e dos critérios dos trabalhos científicos existentes. Em junção com as noções de classe e raça, o gênero caracteriza o interesse da historiografia em uma história que inclui os discursos dos oprimidos, numa investigação do sentido e da natureza desta opressão.

Segundo Furlani (2016) esclarece que para entender o termo gênero é preciso compreender primeiro que todos os seres humanos possuem um sexo e um gênero. O sexo

define-se como o conjunto dos nossos atributos biológicos, anatômicos, físicos e corporais que nos definem como menino/homem ou menina/mulher. Já tudo que a sociedade e a cultura esperam e projetam em matéria de comportamento, oportunidades, capacidades, entre outras, tudo isso se define como gênero.

A concepção de gênero só surgiu porque foi necessário mostrar e denunciar muitas das desigualdades que as mulheres sofrem e já sofreram na vida social, desigualdades essas que são consequências da crença de que mulheres são pessoas inferiores, incapazes e merecedoras de menos direitos. (FURLANI, 2016).

Para Furlani (2016), o conceito de gênero surge com o intuito de mostrar que as mulheres possuem sim uma “biologia”, mas que isso não deve definir seu destino social. Atualmente os estudos de gênero se aproximam das discussões com outras identidades, como raça-etnia, classe social, religião, nacionalidade, condição física, orientação sexual, etc., passando a se chamar de estudos de interseccionalidade.

A concepção de gênero vai além da defesa dos direitos das mulheres, ele possibilita explicar as pessoas LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros), principalmente os “trans”, analisando a situação em que se encontram, a identidade de gênero e o uso do nome social. Portanto, fica claro que a concepção de gênero está na base dos novos direitos humanos e na justificativa das políticas de apoio às mulheres que impactou nas discussões acerca do conceito de vida e das leis sobre direitos sexuais e reprodutivos. (FURLANI, 2016).

Segundo Furlani (2016) é considerável que o conceito de gênero possibilita discussões da posição da mulher na sociedade, da aceitação dos novos arranjos familiares, das novas conjugalidades nos relacionamentos afetivos, mudança da forma de ver os indivíduos na pós-modernidade e no reconhecimento da diversidade sexual e de gênero, sendo assim os estudos de gênero é um campo de conhecimento contemporâneo que incomoda as instituições conservadoras e tradicionais.

Nesse contexto, observamos com muita frequência as discussões em torno da chamada ideologia de gênero. Segundo Furlani (2016) ideologia de gênero é um termo que surgiu nas discussões sobre os Planos de Educação, há aproximadamente dois anos, e é visto como algo ruim, que tem como objetivo destruir as famílias. Muitos se posicionaram contra a ideologia de gênero, uma parte conservadora da Igreja Católica e alguns pastores de outras denominações. Há também a afirmação de existir uma junção mundial entre ONU (Organização das Nações Unidas), União Europeia, governos de esquerda, movimentos feministas e LGBT para destruir a família. Essa premissa visa transmitir pânico social e fazer

com que as pessoas fiquem contra os estudos de gênero e contra todas as políticas públicas voltadas para as mulheres e a população LGBT.

As relações de gênero estão presentes na sociedade há muitos anos. As mulheres sofriam discriminações desde pequenas. Um dos principais instrumentos de brincadeira utilizado eram as bonecas, pois a partir desse brinquedo elas aprendiam a ser boas mães e donas de casa. Já os meninos, desde pequenos utilizavam o cavalo de pau como um dos principais brinquedos, pois antigamente os cavalos eram muito utilizados como meio de transporte e no trabalho. Segundo Ariès, (1981, p. 89, apud MEFANO, 2005, p. 07):

Alguns brinquedos nasceram do espírito de emulação das crianças, que as leva a imitar as atitudes dos adultos, reduzindo-os à sua escala: foi o caso do cavalo de pau, numa época em que o cavalo era o principal meio de transporte e de tração. Da mesma forma, as pás que giravam na ponta de uma vareta só podiam ser a imitação feita pelas crianças de uma técnica que, contrariamente ao cavalo, não era antiga: a técnica dos moinhos de vento, introduzida na Idade Média.

Mefano (2005, p. 10) relata em sua dissertação que:

Na Grécia e em Roma, em 500 a.C., as bonecas recebiam nomes de *nympha* e *pupa*, que significavam “moça pequena”. Tinham braços e pernas articulados e cabelo humano. As meninas gregas brincavam com bonecas até se casarem, quando dedicavam sua boneca à Afrodite, deusa do amor e da fecundidade. Os meninos romanos, por sua vez, brincavam com bonecos feitos em cera e argila que representavam soldados.

Esse trecho evidencia que na antiguidade havia essa separação, de que boneca era feita para meninas brincarem e aprenderem a ser donas de casa, já os meninos brincavam com brinquedos que simbolizavam “o ser homem”, e quando brincavam de bonecos estes representavam soldados. Desta maneira fica evidente que essa diferença de brinquedos para cada sexo é histórica, tendo uma finalidade na vida da criança: ela não brinca por brincar, mas com algum propósito que será utilizado depois de algum tempo.

A questão de gênero entra em vários aspectos do processo educativo formal, porém vou focar naqueles referentes ao contexto das brincadeiras na educação infantil. Nesse sentido, nos questionamos: Existem brincadeiras de meninos e meninas? Existem brinquedos considerados certos e errados para cada sexo? Somos nós professores ou as crianças que devem escolher do que querem brincar?

É só olharmos ao nosso redor que veremos como essa relação de gênero está presente no nosso dia a dia, e como ainda existe bloqueio por parte da sociedade ao tratar desse assunto. É muito comum ver e ouvir pais ou responsáveis dizendo que nunca vão deixar um

filho brincar de boneca ou casinha, ou que nunca vão deixar uma filha brincar de carrinho. Tudo isso faz parte de uma construção histórica, que precisa ser desconstruída imediatamente.

[...] as crianças vão construindo suas identidades nas experiências com o ambiente físico e social e, assim vão captando e elaborando formas de ser menina e menino mediante suas relações, na escola, na família, na rua, com seus pares, nas brincadeiras. (FREIRE, 2008, n/p).

Segundo Freire (2008) são os ambientes físico e social que tem como função moldar a forma como esses sujeitos vão se relacionar com o espaço onde estão inseridos. Conforme a criança vai se desenvolvendo, e de acordo com o ambiente que está inserida, ela acaba realizando ações e apresentando pensamentos iguais ao que a sociedade impõe. Por isto, é possível formular a ideia de que as instituições escolares na maioria das vezes reproduzem a estrutura de poder e dominação presente em nossa sociedade.

[...] De forma similar, os estereótipos e os preconceitos de gênero eram internalizados pelos próprios professores e professoras que inconscientemente esperavam coisas diferentes de meninos e de meninas. [...] reproduzindo, assim, as desigualdades de gênero. (SILVA, 1999, p. 92-93)

Para Freire (2008), é no ambiente escolar que podemos observar que as desigualdades de gênero estão mais presentes. Os professores acabam deixando se manipular pela sociedade, e reflete isso em algumas de suas ações dentro da sala de aula. Por exemplo, quando um professor diz ao aluno: “Você não pode chorar, porque você é macho” o que ele acaba fazendo é diferenciando os gêneros, pois para ele o comportamento tido como natural dos meninos é marcado por serem valentes e corajosos, não tendo assim o direito de chorar; devem ser fortes e não frágeis, porque esse comportamento frágil é natural da menina. Desse modo a escola acaba “fabricando” o lugar da menina e do menino na sociedade.

Freire (2008) assegura que às vezes, inconscientemente, os comportamentos esperados pelos meninos e pelas meninas são reforçados em pequenos gestos e práticas do dia a dia na educação infantil. Outro exemplo é quando o professor pede para a menina ajudar em algo referente à limpeza, e ao menino para ajudar a carregar alguma coisa, é algo que já demonstra como as perspectivas são diferenciadas. Mesmo que sem alguma finalidade de demarcar essa divisão, é algo que acontece instantaneamente.

Conforme tenho afirmado neste trabalho, o brincar na educação infantil evoluiu muito. Antigamente não era reconhecido como algo que oferecia à criança conhecimento e melhores meios para a aprendizagem, era visto como uma atividade “solta” que tinha como objetivo apenas fazer com que a criança se distraísse naquele momento em que brincava. Nos dias

atuais a brincadeira passou a ser vista de maneira diferente, ela traz sim aprendizado e desenvolvimento para a criança principalmente nos aspectos sociais, cognitivos e afetivos. É um meio de ensinar a criança, porém de uma forma prazerosa.

Entretanto, ainda tem muito a ser melhorado, principalmente em relação à presença da ideologia de desigualdade de gênero nas brincadeiras, que é um assunto que ainda está sendo pouco discutido. Esse debate ainda precisa evoluir muito e adentrar em todos os ambientes nos quais se encontram as crianças, principalmente nas escolas e no próprio contexto da dinâmica familiar na qual elas vivem. É preciso que a sociedade reconheça que as categorizações dos brinquedos são construções criadas por nós adultos, e que, para a criança nos momentos das brincadeiras não tem significado algum. O que interessa para elas é se divertirem, e não ficar pensando se esse ou aquele brinquedo e brincadeira são adequados para o gênero dela, por ser de menino ou menina.

2 IMPLICAÇÕES DA INDÚSTRIA CULTURAL PARA DISSEMINAÇÃO DA SEGREGAÇÃO DE GÊNERO NO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

2.1 Gênero, educação Infantil e o pedagógico

Como já foi esclarecido no capítulo anterior, a brincadeira é de extrema importância para a criança, pois além de garantir divertimento, traz a ela muitos benefícios e aprendizagens. Segundo Silva (2008) o brincar é algo muito sério, pois por meio de suas conquistas nas brincadeiras, a criança afirma seu ser, sua autonomia, descobre o mundo, entende e assimila as regras e padrões que englobam a brincadeira. Partindo desse ponto, as crianças não brincam só para passar o tempo, a escolha delas são motivadas por processos íntimos, desejos, problemas, ansiedades. O que ocorre na psique de uma criança estabelece sua atividade lúdica.

Em consonância Silva (2008) aponta que o brinquedo é algo que deve ser averiguado com cuidado quando se trata da sua relação com a infância. O papel principal dos brinquedos é o de permitir que a criança aprenda e se divirta, só assim eles passam a ser importantes no desenvolvimento cognitivo da criança.

Silva (2008) assegura que os brinquedos não são tratados de forma pedagógica. A indústria tenta mostrar essa imagem. Alguns brinquedos vêm até com rótulos de como se fazer o uso do mesmo, porém não passam de simples produtos industriais que visam apenas a obtenção de lucro. Sendo assim, o brinquedo que não proporciona novas aprendizagens e a imaginação da criança não acrescenta em nada na vida dela, pois acaba por perder seu sentido de brinquedo.

Quando o assunto é brinquedo, é inevitável não falar sobre a influência que a mídia tem sobre as crianças na hora de escolher o brinquedo desejado.

Trata-se hoje da cultura oferecida pela mídia, com a qual as crianças estão em contato: a televisão e o brinquedo. A televisão assim como o brinquedo transmitem hoje conteúdos e às vezes esquemas que contribuem para a modificação da cultura lúdica que vem se tornando internacional. (BROUGÈRE, 2002, p. 28).

Para Lisboa, Silvia e Rezende (2015), a indústria cultural certificou a infância como uma nova posição social com base das práticas de consumo, retirando sua fala da sujeição adultocêntrica para uma referente autonomia de consumidor, porém temos que ressaltar que a mesma indústria que cria o imaginário infantil com vários objetos – por exemplo, os brinquedos – é desenvolvida pelos adultos, sendo assim retrata ideologias e modos de ser já estabelecidos. Conseqüentemente, as crianças desde a mais tenra idade já são acostumadas a

agir de acordo com as convenções sociais postas para o convívio na idade adulta, da qual a predominância responsável ainda estabelece as relações sociais entre homens e mulheres e, a cultura lúdica infantil.

Na medida em que nesse processo a indústria cultural inegavelmente especula sobre o estado de consciência e inconsciência de milhões de pessoas às quais ela se dirige, as massas não são, então, o fator primeiro, mas um elemento secundário, um elemento de cálculo; acessório de maquinaria. O consumidor não é rei, como a indústria cultural gostaria de fazer crer, ele não é o sujeito dessa indústria, mas seu objeto. (ADORNO, 1975, p. 288 *apud* LISBOA, SILVIA e REZENDE, 2015, p. 91).

Segundo Lisboa, Silvia e Rezende (2015) é provável ver a indústria cultural, como um amplo sistema fabril composto pelos processos de produção e adaptação da cultura em produtos comerciais e pela execução de difusão e reprodução desses produtos nos meios de comunicação. Nesse pensamento mecanicista, desde a mais tenra idade o indivíduo passa a ser um consumidor que atua como peça impulsora da engrenagem. Assim pode-se considerar que as indústrias culturais fazem de tudo para que o sujeito assuma e desempenhe a sua posição como consumidor, ou seja, passa a ser um simples objeto industrial, que tem como função se alimentar e perpetuar pelo consumo, participando do ciclo capitalista, transformando assim suas necessidades infinitas e renováveis.

Para Lisboa, Silvia e Rezende (2015) no afincado de reafirmar a situação em que se encontra a sociedade capitalista, o padrão que consolida a produção cultural dessas indústrias são baseadas por igualar os modos de vida e por valores morais que, como resultado, instituem, legitimam ou reproduzem as desigualdades que existem. Portanto, o dever que articula e rege os princípios da indústria cultural, é o de que tudo seja semelhante e minuciosamente consumido, fortalecendo o sistema e o poder de quem se encontra em uma escala superior da hierarquia econômica.

Conforme Lisboa, Silvia e Rezende (2015) os produtos divulgados pela mídia acabam por assumir um papel importante nas tramas sociais, e atuam estrategicamente como intermediário da socialização, tão poderosos e influentes quanto a família, a escola, entre outros, nos aspectos de construção da consciência e das identidades individuais. Então somos aquilo que a mídia quer que sejamos ela tem grande influência, poder e domínio sobre nós, principalmente em relação ao consumo. “[...] a ideia de que o que somos depende dos bens que podemos comprar e dos modelos de conduta veiculados pelos meios de comunicação” (RÜDIGER, 2000, p. 138 *apud* LISBOA, SILVIA e REZENDE, 2015 p. 91).

A indústria cultural utiliza de múltiplas artimanhas como “[...] explorar necessidades e predisposições individuais que não são criadas por ela, mas, sim, pelo processo histórico global da sociedade capitalista” (RÜDIGER, 2000, p. 138 *apud* LISBOA, SILVIA e REZENDE, 2015 p. 92). Segundo Lisboa, Silvia e Rezende (2015), seguindo esse pensamento, quando analisadas na sua ligação com os meios de comunicação e o que é transmitido pela mídia, as questões de gênero acabam tornando-se ainda mais problemáticas, sabendo que as produções das indústrias culturais são formadas com base na visão dividida e normativa, do que é ser homem e mulher, menino e menina.

Para Lisboa, Silvia e Rezende (2015), os meios de comunicação fundamenta-se como uma importante área de produção de conhecimento, nesse sentido acaba mantendo e reproduzindo normas sociais sobre feminilidades e masculinidades. Nas situações difundidas pela mídia brasileira, as produções televisivas direcionadas ao universo infantil, dando ênfase para os vídeos publicitários sobre brinquedos, chamando atenção do que é repassado pela mídia as formatações normativas e categorizantes sobre ser menina e ser menino.

Não precisa de pesquisa, para sabermos que a televisão é um dos meios de comunicação mais utilizado pelas famílias brasileiras. É só chegar à casa de um amigo ou parente que nos deparamos com ela lá na estante, ou dentro dos quartos. Em residências que tem crianças é quase impossível não ter uma TV na casa.

Atualmente por conta da violência que vem afetando as cidades, os pais acabam restringindo as crianças de brincarem na rua, diferente do que acontecia antigamente. Hoje os pais preferem que os filhos brinquem dentro de casa, pois se sentem mais seguros, então no conforto de casa muitas crianças acabam passando horas na frente da TV. Segundo Lisboa, Silvia e Rezende (2015), a televisão é a mídia mais utilizada pela publicidade do Brasil, sendo assim é possível avaliar a grande influência que esse artefato midiático tem na construção social da infância e, por conseguinte, na constituição do ser menino e menina.

Não podemos nos esquecer ou ignorar que a mídia também influi na concepção das brincadeiras quando já nas propagandas determina e associa o tipo do brinquedo à menina ou ao menino, estimulando a distinção através da sua divulgação, da sua embalagem, da sua disposição nas lojas, ou seja, os brinquedos tidos para as meninas têm suas embalagens mais delicadas e são voltados para maternidade e a beleza, implicando assim a idéia de que a mulher nasceu para ser bela, frágil, materna, esposa; já os brinquedos voltados para os meninos têm suas embalagens em cores fortes e representam o lado forte, líder, homem de raciocínio lógico, intelectual, competitivo e até violento. (BÍSCARO, 2009, p. 104).

A mídia transmite propagandas com o intuito de chamar a atenção da criança, para que ela tenha o desejo por aquele objeto, para logo em seguida pedir para os pais ou responsáveis,

para que eles realizem esse desejo. Segundo Silva (2008), as crianças agora passam a escolher os brinquedos que querem ganhar, e os brinquedos que são mais vendidos são aqueles que a televisão mostra, portanto ela é um meio que atinge diretamente as crianças.

Para Silva (2008), a maioria das crianças tem o hábito de assistir televisão todos os dias, portanto elas acabam sendo estimuladas para consumir os brinquedos que são expostos pelos comerciais. Pode-se perceber que sempre em horários que as crianças estão em casa, passa na TV propagandas sobre brinquedos, estimulando a criança a querer os mesmos, como se para contentá-los só existisse aquele brinquedo.

De acordo com Lisboa, Silvia e Rezende (2015) as propagandas de brinquedos passam diariamente em canais televisivos. Quando não passa propagandas, é lançado algum filme que repercute por todo o mundo, fazendo aquele objeto que representa o filme virar sucesso pelo mundo. Vou citar dois exemplos (de vários que existem) de brinquedos que por meio da mídia, viraram mania entre a criançada, e que reflete muito sobre a questão ser menino e menina na sociedade.

Em relação à boneca Frozen:

Nas propagandas protagonizadas pelas (e para) meninas, a exemplo das bonecas Frozen, as peças fazem culto à beleza e à delicadeza das princesas, necessariamente brancas, de cabelos alongados e bem penteados, magras, de corpo delgado, cujos membros são comprimidos e “controlados” pelas vestimentas, reforçando um ideal ocidental hegemônico de feminilidade que, socialmente, tem por base esses mesmos preceitos. (LISBOA, SILVIA e REZENDE, 2015, p. 93-94)

Em relação ao boneco Max Steel:

Por outro lado, as peças publicitárias voltadas para o universo infantil dos meninos, a exemplo das propagandas do boneco Max Steel, evocam constantemente as palavras ação, radical, força e aventura, embaladas por uma trilha sonora agitada que confere às imagens o cenário ideal para “lutar contra o perigo e vencer a batalha”. Analogamente, a figura masculina simulada pelo boneco flexível em meio às armaduras, armas e outros acessórios reflete o modelo ideal de masculinidade hegemônica, tal como problematizado por Connel e Messerschmidt (2013): viril e corajoso, as qualidades “inerentes” ao homem. Com agilidade nos movimentos, o boneco, branco, jovem, magro, move-se de um lado a outro no cenário ambientado por tecnologias, dando saltos e ataques certeiros, com velocidade e explosão de força. A parafernália que acoberta e empodera o seu corpo bem torneado narra, entre outros pontos, as cores sóbrias que são permitidas e legitimadas entre homens e meninos: do cinza ao preto, com primazia do azul. (LISBOA, SILVIA e REZENDE, 2015, p. 94)

Fica claro que há essa separação de brinquedos de menina e menino, desde as cores usadas nos brinquedos como o formato de como eles foram produzidos. Para Lisboa, Silvia e Rezende (2015), em relação ao que a mídia transmite, é possível perceber que a masculinidade se confronta à feminilidade, no que fundamenta e centraliza a ideia de

fragilidade e superficialidade. Partindo desse pressuposto, a mídia segue exercendo a função de reprodução de modelos, papéis e comportamentos normativos em relação do feminino e do masculino, principalmente entre as crianças.

Seguindo esse pensamento, fica claro para nós que a indústria cultural utiliza de algumas estratégias. Ela foge daquela visão que temos do brinquedo como uma atividade natural da criança, e passa a identificar esses produtos como sendo dotados de um sistema de significações e normas sociais, do qual ao serem reproduzidas na TV, acabam moldando as relações de gênero na infância. Sendo assim, a menina é incentivada a ser uma princesa, dedicando-se a seguir os padrões de beleza que revela um ser delicado, frágil, dócil e sujeita aos procedimentos estéticos. Por outro lado, os meninos são convocados a seguir um modelo de masculinidade que deixa comprovado toda sua força relativa à condição de homem. (LISBOA, SILVIA e REZENDE 2015).

Na realidade, há jogo quando criança dispõe de significações, de esquemas em estruturas que ela constrói no contexto de interações sociais que lhe dão acesso a eles. Assim ela co-produz sua cultura lúdica, diversificada conforme os indivíduos, o sexo, a idade, o meio social. Efetivamente, de acordo com essas categorias, as experiências e as interações serão diferentes. Meninas e meninos não farão as mesmas experiências e as interações (com os brinquedos que ganham, p.ex) não serão as mesmas. Então, portadores de uma experiência lúdica acumulada, o uso que farão dos mesmos brinquedos será diferente. Observamos meninas e meninos brincando com bonecos fantásticos idênticos (da série *He-Man, Mestres do Universo*). Os meninos inventavam jogos de guerra bastante semelhantes a outros jogos com outros objetos, já as meninas, em numerosos casos, utilizavam os bonecos para reproduzir os atos essenciais da vida quotidiana (comer, dormir...), reproduzindo os esquemas de ação usados com as bonecas. Descobre-se assim uma combinação, uma negociação entre as significações veiculadas pelos objetos lúdicos e as de que as crianças dispõem graças à experiência lúdica anterior. (BROUGÈRE, 2002, p. 28-29).

Portanto percebe-se que as crianças podem pegar o mesmo objeto, como foi citado o boneco do He-Man, porém meninos e meninas irão utilizados nas brincadeiras de modo diferente. Os meninos inventaram jogos de guerra, e as meninas brincaram com o boneco assemelhando-o como elas brincam com as bonecas, o fazendo comer e dormir. Então o que percebemos é que a sociedade já impôs isso a eles, que menina tem que brincar de um jeito e o menino de outro.

No momento em que pergunto, do que elas mais gostam de brincar e qual o brinquedo preferido, as crianças mostram que sofrem significativa influência do contexto social do qual fazem parte. Nas meninas, observei que as motivações para a escolha do brinquedo preferido está vinculada à vivência de situações do universo feminino, no que diz respeito às roupas, maquiagens e também o que está relacionado com o instinto maternal. Nesse momento elas passam a representar as mães, brincando com a boneca bebê, dando mamadeira, trocando fralda e colocando a boneca no carrinho de bebê. (SILVA, 2008, p. 28).

Neste trecho fica bem evidente no que foi dito anteriormente, que o meio em que elas estão inseridas tem forte influências sobre suas escolhas. A menina escolhe a boneca para brincar, pois a mídia ressalta isso várias vezes principalmente em comerciais, que elas devem brincar com bonecas, e também a vivência que elas têm dentro de casa, de ver as mães cuidando dos irmãos mais novos ou até mesmo vendo outros familiares fazendo isso, elas acabam reproduzindo o que veem para a brincadeira.

Já os meninos têm preferência pelos brinquedos que exaltam as características físicas de heróis e que mostram a praticidade no ato de brincar. A preocupação com a imagem física é evidenciada nos brinquedos (bonecos) que representam o poder e a força, mostrando um aspecto físico musculoso, como modelo ideal da imagem de homem. (SILVA, 2008, p. 29).

Com os meninos não é diferente, a mídia também tem grande influência na hora de escolherem brinquedos que querem ganhar. Nos comerciais de brinquedos para o público do sexo masculino, estes sempre representam bonecos que tenham força e resistência, ou outros brinquedos que remetem aventuras perigosas. Então a sociedade quer criar meninos que sejam fortes, fazendo uma imagem contrária das meninas que sempre são vistas como um ser frágil e delicada.

Sendo assim não vamos generalizar, pois ainda existem crianças que querem fazer coisas diferentes do qual não seguem o padrão da sociedade. Segundo Finco (2003), ainda encontram-se meninos que querem brincar de cozinhar na casinha, brincar com boneca, brincar de salão de beleza e meninas que têm vontade de jogar futebol, subir em árvores, brincar com carrinho e de espada.

Desde cedo fomos educados e educadas para sermos meninos e meninas; eles e elas não podiam se misturar, pois os meninos eram mais fortes, brincavam com mais violência, enquanto que as meninas tinham que brincar de forma limpa, ordeira, caprichosa. Junto a isso vinha o conceito de cores, que também eram estilizadas. Os meninos não olhavam nem tocavam em nada que fosse cor-de-rosa, pois essa cor era somente para meninas. Esse reflexo de gênero sexista se arrasta até hoje, chegando a causar discussões entre as crianças que não se enquadram nos padrões estabelecidos. (BÍSCARO, 2009, p. 85).

Esse reflexo de gênero sexista repercute até os dias atuais. É só ir a alguma instituição escolar que iremos ver o quanto isso ainda está presente, essa separação de meninos e meninas. Porém essas instituições não eram para ser assim, são elas que deviam mostrar as crianças que não existe isso de que determinada coisa é de menino e outra de menina, a escola deveria romper esse preconceito, mas ela é uma das primeiras a realçar a questão de gênero no sentido sexista, são nas práticas dos professores que isso fica claro para nós.

[...] o currículo é também um dos elementos centrais das reestruturações e das reformas educacionais. [...] É por meio do currículo, concebido como elemento discursivo da política educacional, que os diferentes grupos sociais, especialmente os dominantes, expressam sua visão de mundo, seu projeto social, sua “verdade”. Mesmo que não tivessem nenhum outro efeito, nenhum efeito no nível da escola e da sala de aula, as políticas curriculares, como texto, como discurso são, no mínimo, um importante elemento simbólico do projeto social dos grupos no poder. (SILVA, 1999, p. 10-11).

Desta forma, percebemos o que é dito como verdade sempre vem dos grupos dominantes, dos sujeitos que tem poder. De acordo com Silva (1999) as políticas curriculares administram as indústrias culturais que circulam o espaço escolar e a educação por meio de livros didáticos, material paradidático e material audiovisual. Em outra fase a política curricular passa a ser o currículo, que acaba surtindo efeitos na sala de aula, definindo os papéis dos professores e dos alunos e suas relações, classificando funções de autoridade e de iniciativa.

Para Gomes (2007) o currículo não é apenas um simples processo de transmissão de conhecimentos e conteúdos, ele parte de um pressuposto político e histórico, estabelecendo também uma relação social, na qual a construção de conhecimento que está envolvida nele ocorre por meio de uma relação entre pessoas.

Segundo Finco (2003), o professor deve organizar sua prática escolar, disponibilizando todos os tipos de brinquedos para as crianças vivenciarem e conhecerem diferentes papéis, não definindo posições e comportamentos tanto para meninos quanto para meninas. Mas geralmente há muitos professores que não refletem sobre sua influência nas relações entre os meninos e meninas, eles acabam organizando brincadeiras que favorecem o sexismo, às vezes mesmo que inconscientemente fazem com que as crianças se organizem em grupos diferentes de meninas e meninos, sem haver uma ordem objetiva para isso.

Realizando o estágio em algumas instituições escolares na cidade de Paranaíba-MS, observei algumas práticas que favorecem o sexismo. A primeira que mais chamou atenção foi o fato de separar as crianças em duas filas, uma de menina e outra de menino. Nas creches e escolas que passei todas sem exceção de nenhuma adotaram essa prática. Outra que me chamou a atenção foi na hora de fazer a contagem dos alunos em sala de aula, para representar as meninas desenhava um boneco com cabelos longos e com o giz cor de rosa, para representar os meninos desenhava um boneco com cabelos curtos e com o giz cor azul ou verde.

Essas práticas acabam fazendo essa divisão de ser menino e menina na sala de aula. Por que não fazer uma única fila? Seria até mais prático para o professor, mas preferem

dividir a fila por sexo. Na hora da representação dos bonecos na lousa; por que fazer essa diferenciação em relação ao cabelo e a cor?. Meninos não podem ter cabelo comprido? Meninas não podem ter o cabelo curto? Menino não pode gostar de rosa? E a menina gostar de azul?. Essas são indagações que me fizeram chegar a essa pesquisa.

Segundo Bísaro (2009) embora estejamos em tempos de enormes avanços tecnológicos e educacionais, notam-se poucos avanços quando o assunto é gênero. Pode ser que seja por conta da própria dificuldade do professor em se relacionar com essa questão, no quesito em se autoavaliar, pois muitos deles foram educados com essa separação sexista, e em muitos casos quando essa separação não ocorria, era algo que preocupava a família e a escola. Deste modo a questão de gênero nos últimos tempos é um assunto que está sendo mais discutido, é preciso que o professor se adapte e busque novos conhecimentos nessa área.

O quanto educadores precisam estar em constante processo de atualização, para que possam ter a possibilidade de assumir atitudes e posições reflexivas em relação a situações que acontecem cotidianamente nos espaços educacionais em relação a gênero, raça, etnia, sexualidade, dentre outros. O pouco conhecimento sobre as tendências de raça, etnia, de gênero e sexualidade apresenta-se como um dos fatores pelos quais professores na maioria dos casos continuam ensinando, mesmo que “discretamente”, modos de ser e de se comportar de maneira diferenciada e desigual para meninos e meninas (FELIPE, 2004, p. 39 *apud* BÍSCARO, 2009, p. 84).

Além das práticas que observei existem outras que Bísaro (2009) aponta, os professores reforçam as atitudes sexistas por meio de suas linguagens, condutas, atitudes, entre outras, e às vezes não se dão conta disso. Quando o professor relata a meiguice e o capricho como características da menina, e o desmazelo e a violência como características do menino, ele está praticando uma atitude sexista. “[...] Assim, a escola contribui de forma marcante para inculcar um significado do que é ser menino e menina”. (Bísaro, 2009, p. 80).

Para Bísaro (2009), condutas e atitudes que tem práticas sexistas, desencadeiam nas crianças sentimentos de inferioridade e frustração que se estenderão como consequências na sua vida adulta. Como exemplo disso uma frase muito dita pelas pessoas para os meninos, é a de que homem não chora, e a de que homem não ajuda no dever de casa. Se pararmos para analisar tais afirmativas, veremos que é quase impossível uma criança que ouviu essas palavras não se tornar um adulto machista. Deste modo suas atitudes se baseiam na forma que foram educados.

A escola produz sujeitos infelizes por não se ajustarem a um modelo real ou porque se ajustam a duras penas, mas não se realizam, sofrem com isso. Como se não bastasse, sem rever esses preconceitos a escola vai produzindo cidadãos igualmente preconceituosos, que irão reproduzir em suas vidas para além da escola as discriminações e exclusões ali aprendidas (MOTTA, 2004, p. 57 *apud* BÍSCARO, 2009, p. 91).

Em consonância com Bíscaro (2009), podemos perceber que as instituições escolares, assim como os professores, tem certo cuidado com a sexualidade das crianças. Com os meninos, tomam o cuidado de não deixar que brinquem de boneca, casinha e panelinha junto com as meninas, caso isso ocorra, são levados de imediato aos cuidados de uma psicóloga. Já as meninas, tem que ter postura, ser educada, não pode falar alto, deve ser cuidadosa com seu material, pois atitudes contrárias dessas não são vistas como normais diante do que a sociedade espera como modelo de comportamento e atitudes para os meninos e as meninas.

Bíscaro (2009) relata um momento que presenciou em uma escola, na hora do lanche. Na escola os pratos das merendas eram todos coloridos, respectivamente cada um de uma cor. Tinham três meninos na fila pra pegar o lanche, e só tinham pratos cor de rosa, os meninos questionaram a professora, ela simplesmente falou que havia acabado os outros pratos, e que era para eles comerem com aqueles só naquele dia. Os meninos se recusaram a comer o lanche, só porque era no prato rosa.

Um momento como esse é preocupante, pois fica claro que os alunos estão totalmente dominados pelo sexismo. E o mais preocupante é a atitude que a professora teve, em indagar que eles comeriam naquele prato somente naquele dia, pois não tinha outra cor. Ela poderia ter feito diferente, poderia ter explicado a eles que a cor do prato não tem nada haver, e que homem pode usar rosa, brincar com coisas rosa, e que a cor não influência em nada, poderia ser que eles tivessem lanchado naquele prato. Além de que ela poderia ter inserido no currículo essas questões, pois somente a fala não possibilita a desejada mudança. “A tradição crítica compreendeu, há muito, que o currículo está no centro da relação educativa, que o currículo corporifica os nexos entre saber, poder e identidade”. (SILVA, 1999, p. 10).

Segundo Gomes (2007) a inclusão da diversidade nos currículos, proporciona entender as causas políticas, econômicas e sociais de situações como o etnocentrismo, sexismo, racismo, entre outros. Quando o assunto é diversidade e diferença implica em uma situação que se coloca contra os processos de colonização e dominação. Sendo assim é possível perceber como algumas diferenças foram instituídas como natural e inferior, sendo tratadas de maneira desigual e discriminatória. Mas é preciso entender o impacto destes processos na vida dos indivíduos e no cotidiano da escola, é importante incorporar no currículo, nos livros didáticos, no planejamento de aula, nos projetos pedagógicos das escolas os conhecimentos produzidos pelas várias áreas e ciências articulados com os conhecimentos gerados pelos movimentos sociais e pela comunidade.

Observa-se que as opiniões das crianças, na maioria das vezes, são influenciadas pelos discursos que elas escutam dos familiares e das pessoas com as quais conversam, pois desde pequenas, elas já se acostumaram a “classificar” determinados hábitos, comportamentos, gestos, falas e atitudes como sendo adequado e próprio para homens e mulheres (FELIPE, 2004, p.37 *apud* BÍSCARO, 2009, p. 86).

Por conseguinte a criança vai transmitir o que ela já vem ouvindo e observando em relação ao comportamento dos adultos diante deles. Essas práticas começam dentro de casa com os próprios familiares, repercutindo nas instituições escolares, no qual era pra ser um ambiente que não favorecesse o sexismo, mas não é isso que estamos vendo em nossas escolas.

Para Finco (2003) quando o professor não pensa sobre a influência que pode ter nas relações dos meninos e meninas, ele pode agir de uma maneira a favorecer o sexismo, por meio das brincadeiras, a prática do professor pode fazer com que as crianças se estrutrem em dois grupos distintos de meninas e meninos, sem que haja uma ordem evidente para isso.

Em consonância com Gomes (2007) todos os professores deveriam realizar um processo que tem como objetivo mudar o olhar sobre o próximo e até sobre eles mesmos, fazendo isso deve respeitar aquele que é dito como diferente, e a partir daí construir políticas e práticas pedagógicas e curriculares nas quais a diversidade passa ser um aspecto constitutivo do currículo, do planejamento das ações, das relações estabelecidas na escola.

A fim de conseguir alcançar esse objetivo, todos nós que atuamos e nos ocupamos da escola somos desafiados a rever o ordenamento curricular e as práticas pedagógicas, entendendo que estes não representam apenas uma determinada visão de conhecimento que pode excluir o “outro” e suas diferenças, mas também e, sobretudo, uma determinada visão dos alunos (ARROYO, 2006, p.54 *apud* GOMES, 2007, p. 26).

Sendo assim os alunos não foram esquecidos nas propostas curriculares, a indagação é como foram e são vistos esses educandos, principalmente em relação as suas identidades e diferenças. Segundo Finco (2003), na maioria das vezes em que se institui a norma cultural de que existem certos brinquedos para meninas e outros para meninos podem estar associado ao fato de que isso possa interferir na futura escolha sexual da criança. É significativo entendermos que o fato de um menino brincar com uma boneca ou de uma menina brincar com um carrinho não quer dizer que eles vão ter uma orientação homossexual. Essa preocupação do adulto está interligada com a dificuldade de diferenciar a identidade de gênero da identidade sexual.

Permitir ou não que um menino brinque de boneca ou que uma menina brinque de carrinho não é definidor de sua subjetividade, um olhar investigador proporciona aos

professores e as professoras uma qualidade em seu trabalho e reduz drasticamente o prejuízo que os preconceitos e as atitudes moralizantes impõem às crianças com quem trabalhamos (SAYÃO, 2004, p. 46 *apud* BÍSCARO, 2009, p. 93).

Para BÍscaro (2009) o fato de não deixar os meninos brincarem de bonecas, pode resultar no futuro, pais que não se relacionam com seus filhos, pois cresceram ouvindo e vendo que a responsabilidade de cuidar das crianças é somente da mãe, e podem torná-los também homens que não ajudam a mulher nas funções domésticas, essa é uma das realidades muito vista nos lares brasileiros.

Conforme BÍscaro (2009), assim como os meninos, as meninas também sofrem tratamento inferior, pois desde pequenas ouvem que a função das mulheres é cuidar do lar e realizar suas funções domésticas, e são criadas com esse afinco. São incentivadas a não correr, não falar em voz alta, a serem educadas, caprichosas, cuidadosas, em resumo ser boas mães e boas esposas. E quando se sai desse padrão estabelecido, no ambiente escolar é julgada como aluna problema, que consegue ser “pior” que os meninos.

A escola limita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o “lugar” dos pequenos e dos grandes, dos meninos e meninas. [...] E hoje sob novas formas, a escola continua imprimindo sua “marca distintiva sobre os sujeitos”. Através de múltiplos e discretos mecanismos, escolarizam-se e distinguem-se os corpos e as mentes (LOURO, 1997, p. 58 e 62 *apud* BÍSCARO, 2009, p. 98).

Atualmente a escola exerce grande poder na vida das crianças, isso é bom, porém ela deve verificar se as ações que estão sendo desempenhada por essa mesma instituição são boas para as crianças, se irá torná-los bons cidadãos, seres não preconceituosos, etc.

Segundo Gomes (2007) os movimentos sociais e os sujeitos em movimentos exercem grande influência sobre o currículo, eles operam um importante papel, pois não só questionam o currículo que executa nas escolas, como também questionam os procedimentos e instrumentos que os professores utilizam para avaliar os alunos e a maneira como os conhecimentos são aprendidos por eles. Portanto isso desafia os professores a refletir sobre suas ações cotidianas na escola, as práticas utilizadas em sala de aula, a linguagem empregada, sobre aquilo que prejulgamos ou outras situações do cotidiano.

BÍscaro (2009) ressalta que a categoria de gênero não se idealizou da noite para o dia, faz parte de uma construção cotidiana, no qual vai se construindo no âmbito familiar, escolar, na mídia e aos poucos vai afetando a criança e tornando-a um adulto sexista.

Para BÍscaro (2009) o brinquedo e as brincadeiras acabam favorecendo as diferenças discriminatórias nas crianças, se forem apresentadas de maneira a relacionar a feminilidade e

a masculinidade ao modelo que é imposto pela sociedade, modelo este que vem ditando regras a séculos para que os meninos e meninas se comportem e ajam de acordo com o seu sexo. “Ao proporem jogos, brinquedos, os professores e professoras sugerem, explícita ou implicitamente, relações entre os papéis a serem desempenhados e outros comportamentos passíveis de serem adquiridos na atividade”. (SANTOMÉ, 2001, p. 93 *apud* BÍSCARO, 2009, p. 97).

De acordo com Bísaro (2009), nós professores devemos ficar atentos a nossa linguagem e ao nosso comportamento diante das crianças, para sabermos resolver as diferenças que estão envolvidas no cotidiano escolar, para não reproduzi-las com atitudes sexistas.

Os professores devem organizar sua prática mediante o ato de não favorecer o sexismo. Devem deixar as crianças livres para escolherem o brinquedo que quiserem brincar, para isso é necessário que na sala de aula tenha diversos brinquedos, para que os alunos experimentem e conheçam diferentes papéis, sem impor a eles as posições e comportamentos específicos para meninos e meninas.

Nós professores devemos trazer ao nosso cotidiano as relações de gênero, fazendo assim uma relação com a infância, que nos proporciona ver as várias formas de ser menino e menina que a sociedade não nos possibilita enxergar. Fazendo isso estamos dando aos alunos a possibilidade de serem eles mesmos, seguindo novos caminhos, sendo felizes do jeito que eles querem, não do jeito que a sociedade impõe a eles.

3 BRINQUEDOS, BRINCADEIRAS E JOGOS: brincando construímos identidades de gênero

3.1 Rosa é de menina e azul é de menino? O papel do professor(a) para o desenvolvimento das identidades de gênero

Diferenças, distinções, desigualdades... A escola entende disso. Na verdade, a escola produz isso. Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos — tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela não tinham acesso. Ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização. A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas. (LOURO, 1997, p. 57).

O espaço escolar deveria ser um lugar onde não existem diferenças, distinções, desigualdades e preconceitos, porém é um dos espaços onde mais ocorre isso. É dentro das instituições escolares que a separação das crianças é visível, principalmente em relação ao gênero, do qual nota-se claramente a separação entre meninos e meninas.

Segundo Louro (1997) devemos observar com atenção as práticas cotidianas que envolvem os sujeitos, pois é no dia a dia que precisamos nos avaliar e ficar atentos aos gestos e palavras que utilizamos, e desconfiar daquilo que é dito como “natural”, porque nada que acontece dentro do ambiente escolar é natural.

Para Louro (1997) é importante nos questionar sobre o que ensinamos, tanto quanto é preciso questionar o modo como ensinamos e que sentidos os alunos dão ao que aprendem. É preciso indagar as teorias que conduzem o nosso trabalho, se são boas ou não, e se favorecem os alunos mediante sua aprendizagem. Nós professores devemos ficar alerta para nossa linguagem, percebendo o sexismo, o racismo e o etnocentrismo que ela traz e institui.

Os educadores devido às informações recebidas até propagam um discurso próximo do ideal, porém em suas práticas não conseguem se desvencilhar das práticas que estão arraigadas no seu cotidiano. A melhoria da qualidade do ensino é indispensável, todos tem isso em mente, mas a maioria não sabem como fazê-lo. (GASPARIN e PETENUCCI, 2008, p. 02).

Os professores não conseguem exercer práticas diferentes daquela que eles veem no cotidiano, acabam reproduzindo as mesmas atitudes, todos eles sabem que devem melhorar a qualidade do ensino, mais como fazê-lo e de que ponto partir para começar a mudança? não sabem, ou muitas vezes tapam os olhos e fingem não estarem vendo nada, continuando seu trabalho normalmente. O exemplo disso são que eles sabem que dentro da escola não pode haver práticas que favoreçam o sexismo, mas não é isso que vemos todos os dias nas escolas,

pois os professores acabam repetindo o que foram imposto à eles, por intermédio da sociedade. “Não há dúvidas de que o que está sendo proposto, objetiva e explicitamente, pela instituição escolar, é a constituição de sujeitos masculinos e femininos heterossexuais - nos padrões da sociedade em que a escola se inscreve [...]”. (LOURO, 1997, p. 81).

O que a sociedade impõe para todos nós, não é de agora vem de muitos anos atrás, aproximadamente na colonização do Brasil. Para SAMARA (1998 *apud* PINHEIRO, 2008) foi no início da colonização que a partir das condições locais acabavam por favorecer a implantação de uma estrutura econômica de base agrária, latifundiária e escravocrata, além de estar ligada a outros fatores como a descentralização administrativa local, grande concentração fundiária e acentuada dispersão populacional, tudo isso fez parte e contribuiu para o surgimento de uma sociedade do tipo paternalista.

A família patriarcal, como o próprio nome sugere, se baseia fundamentalmente na exploração do homem sobre a mulher, tendo a sexualidade deste, estimulada e reforçada, enquanto que com a mulher, a sexualidade é reprimida. Bruschini (1993), partindo deste pressuposto, caracteriza a família patriarcal pelo controle da sexualidade feminina e regulamentação da procriação, para fins de herança e sucessão. Freyre (1990) caracterizou a mulher como esposa dócil, submissa, ociosa e indolente, porém esta mulher possui importância extrema na educação dos filhos, na gerencia do domicílio, muitas vezes assumindo a função de chefe na ausência do patriarca. (PINHEIRO, 2008, p. 01).

Desta maneira, podemos analisar que o que foi imposto há muito tempo atrás, ainda tem grande influência em nossas vidas até o dia de hoje. A mulher é vista como um ser dócil, delicada e que deve ter bons modos, o homem pai de família é o centro do poder dentro do lar, ele quem dita as regras, deve ser forte e mandar em tudo, já a mulher só assume esse papel de chefe caso o marido não esteja presente.

Segundo Louro (1997) devemos ver a escola como um ambiente que não apenas transmite conhecimentos, como também os produz, mas um lugar que fabrica sujeitos, produz identidades étnicas, de gênero e de classe. Se observarmos que essas identidades estão sendo concebidas por meio de relações de desigualdades, se verificarmos e admitirmos que a escola tem ligação com a formação de uma sociedade dividida, e se não estivermos concordando com essas divisões sociais, então temos justificativas o bastante para não apenas observar, mas para tentar fazer com que essas desigualdades não aconteçam mais.

Em uma visão humanista, mostra o sujeito como um ser de relações, capaz de aprender, mudar e transformar realidade. Nessa perspectiva, faz-se necessário proporcionar situações educativas que se constituem por um ponto de partida (experiências, conhecimentos das pessoas envolvidas são considerados), caminho (método) e o ponto de chegada (o fim, aonde se quer chegar), contando sempre com

adesão voluntária dos envolvidos para sua concretização (livre arbítrio). (SILVA, 2006 apud MACHADO, 2009, p.34).

Em consonância com Vinholes (2012) quando se pensa e questiona a respeito das questões de gênero presentes no ambiente escolar, notamos que é um processo muito importante, em especial se considerarmos que as expressões, falas, atitudes e concepções presentes na prática dos professores carregam um papel importante na construção de representações da criança, podendo indagar ou exibir estereótipos.

Quando o assunto é gênero, a *teoria queer* não pode ficar de fora. Mais afinal o que é a teoria queer?

Segundo Louro (2001) em meados dos anos 90, um grupo de intelectuais passam a utilizar a política queer para descreverem seu trabalho e sua perspectiva teórica. “Queer pode ser traduzido por estranho, talvez ridículo, excêntrico, raro, extraordinário. Mas a expressão também se constitui na forma pejorativa com que são designados homens e mulheres homossexuais” (LOURO, 2001, n/p). Portanto a teoria queer fundamenta-se um pouco menos, em uma questão que busca explicar a repressão ou a própria expressão de uma pequena parte de homossexuais do que na análise da figura hetero/homossexual com normas de poder/saber que acaba por moldar a ordenação dos desejos, dos comportamentos e das relações sociais.

Para ensaiar respostas a tais questões é preciso ter em mente não apenas o alvo mais imediato e direto da teoria queer – o regime de poder-saber que, assentado na oposição heterossexualidade/homossexualidade, dá sentido às sociedades contemporâneas – mas também considerar as estratégias, os procedimentos e as atitudes nela implicados. A teoria queer permite pensar a ambigüidade, a multiplicidade e a fluidez das identidades sexuais e de gênero mas, além disso, também sugere novas formas de pensar a cultura, o conhecimento, o poder e a educação. (LOURO, 2001, p. 550)

De acordo com Louro (2001) a grande mudança epistemológica proporcionada pela teoria queer, acaba invadindo o terreno da sexualidade. Pois ela tem o poder de provocar nos sujeitos as formas convencionais de pensar e de conhecer. A pedagogia queer não pode ser vista como uma pedagogia do oprimido, como libertadora ou libertária, ela não se enquadra a determinadas colocações, evitando assim operar com o dualismos, do qual acabam mantendo a lógica da subordinação.

A teoria queer não coloca o conhecimento como resposta ou solução que é dito como certo, mas tem como objetivo colocar o conhecimento como uma questão interminável, ou seja, que não tem um fim determinado.

Segundo Louro (2001) uma pedagogia e um currículo queer se abrange e dirige-se a todos, não somente aqueles que se vejam nessa posição de sujeito queer. Essa pedagogia

proporciona o questionamento, a desnaturalização e a incerteza quando o assunto é pensar nas diversas dimensões da existência. A dúvida passa a ser algo estimulante e produtivo para o sujeito, pois através dela este pode buscar outras alternativas, formular novas perguntas para questões que parecem não ter respostas.

Efetivamente, os contornos de uma pedagogia ou de um currículo queer não são os usuais: faltam-lhes as proposições e os objetivos definidos, as indicações precisas do modo de agir, as sugestões sobre as formas adequadas para ‘conduzir’ os/as estudantes, a determinação do que ‘transmitir’. A teoria que lhes serve de referência é desconcertante e provocativa. Tal como os sujeitos de que fala, a teoria queer é, ao mesmo tempo, perturbadora, estranha e fascinante. Por tudo isso, ela parece arriscada. E talvez seja mesmo... mas, seguramente, ela também faz pensar. (LOURO, 2001, p. 552).

Em resumo Louro (2001) em seus estudos voltados para a questão de gênero, viu a importância de trabalhar o assunto sexualidade. Com seu conhecimento sobre a teoria queer Louro preocupou-se em juntar os dois campos que são extremamente distintos, um trata da ideia da proposição desconstrutivista que é a teoria queer, o outro que é a proposta da educação é voltada para o construtivismo, é mais disciplinadora e normativa. A proposta de juntar esses dois campos, tem como objetivo ver o que das ideias queer podem ser utilizadas no campo da educação. Assim a teoria queer propõe que os professores dentro da sala de aula devem ter algumas certezas, e precisa ter algumas decisões também. Nós professores precisamos trabalhar com certezas provisórias, é preciso ter algumas certezas mais é importante desconfiar delas, esse tipo de postura de comportamento é o que o queer sugere, e é de grande importância que entre no campo de educação.

Segundo Louro (1997) precisamos ficar atentos para as formas que produzimos e reproduzimos as desigualdades, pois só assim mediante nosso próprio olhar podemos desestruturalizar e subverter esse quadro de desigualdades. Vale ressaltar que temos que operar com base nas experiências pessoais e coletivas, e também com apoio nas análises e construções teóricas que estão sendo executadas.

Para ter uma boa formação e exercer seu papel de professor com seriedade e comprometimento, e desempenhar práticas educativas que favorecem os alunos, é preciso sempre basear-se em algum teórico e utilizar uma didática eficaz. Trago aqui a “Pedagogia Histórico-Crítica”, que segundo Gasparin e Petenucci (2008) é vista como uma perspectiva educacional que tem como objetivo resgatar a importância da escola e a reorganização do processo educativo. Mas o que observamos são que os conhecimentos que os professores trazem sobre a Pedagogia Histórico-Crítica acabam sendo insignificantes, dificultando assim sua execução como metodologia de ensino.

Esta didática desenvolvida por Gasparin e Petenucci (2008) favorecerá aos professores a operacionalização desta metodologia de ensino, que tem como destaque à teoria dialética do conhecimento, para respaldar a concepção metodológica e o planejamento do ensino-aprendizagem, que desenvolverá a ação docente-discente.

Em consonância Gasparin e Petenucci (2008) relata que a didática da Pedagogia Histórico-Crítica é formada por cinco passos (Prática Social Inicial, Problematização, Instrumentalização, Catarse e a Prática Social Final), esses passos propõem ao educador uma nova maneira de pensar os conteúdos, estes devem inserir todas as áreas do conhecimento humano.

Essa didática objetiva um equilíbrio entre teoria e prática, envolvendo os educandos em uma aprendizagem significativa dos conhecimentos científicos e políticos, para que estes sejam agentes participativos de uma sociedade democrática e de uma educação política. (GASPARIN e PETENUCCI, 2008, p. 09).

Sendo assim, é muito importante que o educador conheça a teoria que sustenta sua prática, pois a partir daí ele pode ocasionar transformações na vida dos alunos, tornando sua prática educativa em algo realmente significativo, da qual busca transformações para uma melhor educação. Lembrando que para se tornar um bom professor, a sua formação sendo em Faculdades ou Universidades, tem uma quantia muito grande de responsabilidade.

Em verdade, quando se afirma que a universidade não tem interesse pelo problema da formação de professores, o que se está querendo dizer é que ela nunca se preocupou com a formação específica, isto é, com o preparo pedagógico-didático dos professores. De fato, o que está em causa aí não é propriamente uma omissão da universidade em relação ao problema da formação dos professores, mas a luta entre dois modelos diferentes de formação. De um lado está o modelo para o qual a formação de professores propriamente dita se esgota na cultura geral e no domínio específico dos conteúdos da área de conhecimento correspondente à disciplina que o professor irá lecionar. Considera-se que a formação pedagógico-didática virá em decorrência do domínio dos conteúdos do conhecimento logicamente organizado, sendo adquirida na própria prática docente ou mediante mecanismos do tipo “treinamento em serviço”. Em qualquer hipótese, não cabe à universidade essa ordem de preocupações. (SAVIANI, 2009, p. 149).

Muitas vezes a culpa cai sobre o professor por ele não saber ministrar suas aulas corretamente, por não utilizar teorias que vão ajudar no ensino-aprendizagem dos alunos, etc. Em relação às teorias a maioria das Universidades passam para os acadêmicos as que existem, cabe ao aluno escolher qual irá usar quando for educador, e infelizmente o que vemos são cada vez mais professores utilizando a teoria Tradicional, que é uma das mais usadas nas escolas atualmente. Mas quando o assunto é gênero, nota-se que é um assunto pouco discutido

durante as aulas, por isso os professores cada vez mais reproduzem essas práticas sexistas e preconceituosas, que acabam prejudicando os alunos.

No entanto devemos entender que tudo isso que os professores e as pessoas reproduzem faz parte de uma construção histórica, que predomina até nos dias atuais. Deste modo é difícil desconstruir o que a eles já foram imposto, para realizar essa mudança requer um pouco de tempo, mas não podemos esquecer que a grande mudança parte de nós mesmos. “Apesar da valorização da independência da mulher, a contemporaneidade, em nenhum momento, caminha no sentido de uma alteração profunda nos papéis de gênero e na estrutura tradicional da família”. (BRUSCHINI, 1993, n/p *apud* PINHEIRO, 2008, p. 03).

É preciso alertar para o fato de que não se pretende acusar ou culpar os professores, mas refletir e discutir sobre como estas construções discriminatórias sobre o gênero ocupam as práticas, mesmo que não seja de forma intencional. São conceitos incutidos na sociedade que acabam por serem vistos como naturais. Não se poderia, portanto, deixar de considerar o professor como referência importante dentro das construções das crianças sobre gênero. (VINHOLES, 2012, p.130).

Segundo Vinholes (2012) é no ambiente escolar que as dimensões cognitiva e afetiva estão relacionadas, e em relação ao gênero e identidade, quando as crianças reproduzem concepções discriminatórias, exercendo o que veem no mundo adulto, acabam fazendo com que o aluno que foi “zoado” fique constrangido mediante os demais colegas, ocasionando problemas sérios como afetar o aluno emocionalmente podendo interferir no seu desenvolvimento escolar. Por isso é preciso que sejam discutidos assuntos sobre as relações de gênero com os alunos, levando em consideração que servem como referência para eles, ajudando-os a entender à construção da imagem do que é ser menino e menina, desconstruindo o que a eles já foram incorporados como verdade.

Mas não é isso que vemos acontecer nas escolas, para Vinholes (2012) é no ambiente escolar que organizam lugares que devem ser ocupados por meninos e meninas, fazendo-os acreditar que essas condutas que são solicitadas não passam de comportamentos naturais, e é a forma correta de agir, porém aqueles que não seguem esse padrão que é imposto são visto como aluno problema pelos professores e na maioria das vezes são esnobados pelos colegas.

De acordo com Vinholes (2012) os professores na maioria dos casos não estão preparados para lidar com questões de gênero, que não são predominantes na sociedade. Os professores vivem e veem essas questões em sala de aula, mas não discute com os alunos a respeito dessa temática e muito menos trabalha ela em sua prática diária.

Segundo Vinholes (2012) é necessário que na formação de professores existam propostas concretas em relação às questões de gênero, para que possam melhor compreender

a importância desse assunto, e para estar mais preparados quando for tratar de tais questões em suas aulas dentro da sala, propiciando uma ligação com a prática pedagógica.

[...] pode-se perceber, principalmente, a importância da figura do professor nas construções das crianças a respeito do gênero e da formação de identidades. É muito importante considerar como os docentes pensam e agem frente às relações de gênero, pois a sua conduta se constitui como importante influência na formação de seus alunos. (VINHOLES, 2012, p. 137).

O professor tem grande influência sobre a formação que terá os alunos, por isso é importante que o professor saiba atuar dentro da sala de aula de forma que tente desconstruir aquilo que foi imposto para as crianças, como o fato de existir coisas de menino e menina, de cores específicas para cada sexo e principalmente que os brinquedos e brincadeiras são diferentes para meninos e meninas. É preciso tentar mudar essa realidade.

A existência das dicotomias de gênero masculino e feminino em nossa sociedade, principalmente no âmbito discursivo, não é algo difícil de ser observado. Entretanto, o que muitas vezes parece prevalecer é a ideia de que a divisão entre o feminino e o masculino seria algo natural como se já fosse pré-determinado. No entanto, desacomodando o nosso pensamento, torna-se possível compreender que estas noções foram construídas historicamente e aprendidas nas relações entre os sujeitos. (MILHOMEM, 2011, n/p).

O trecho acima aborda um momento que é muito comum nos dias atuais. Quando a mulher descobre que está grávida todos ao seu redor ficam ansiosos para saber qual vai ser o sexo do bebê. Antes de o sexo ser revelado, logo no início da gestação, o bebê já começa a ganhar os presentes, geralmente em cores neutras do qual pode ser utilizado tanto para meninas como para meninos. Quando se faz a ultrassom e descobre o sexo do neném, já fica imposto o que aquela criança vai ser e o que ela vai usar.

Se for menino o enxoval vai ser azul, e ele deve ser forte e jogará futebol. Se for menina o enxoval dela vai ser todo rosa, ela deverá ser delicada, e terá que aprender a ser uma boa dona de casa e futuramente uma ótima mãe. Então percebemos que o destino da criança mesmo que no ventre da mãe, já vai sendo traçado a partir das construções herdadas na sociedade. “Portanto, o ser menino ou menina é transmitido às crianças desde o nascimento pela educação informal que estabelece as características da categoria, as quais deverão pertencer de tal forma que cria a estereotipia do gênero”. (MILHOMEM, 2011, n/p).

Segundo Proença (2009) a cada nova gravidez, sem nenhuma reflexão sobre as relações de gênero, os indivíduos reproduzem cada vez mais práticas que favorecem o sexismo, nos quesitos de preconceito e submissão da mulher e no quesito de machismo, numa

exibição quase que inconsciente, que acabam por trazer marcas no corpo, na vida, no gênero e na história de cada novo ser.

É certo, na sociedade atual, que ainda é regida por forte concepção patriarcal no que tange às questões de relações de gênero, vê-se claramente as crenças de dominação homem-mulher, do patriarcado, referindo-se ao plano individual, além de serem praticadas e reforçadas pelas instituições do Estado, como as políticas sociais e públicas, os sistemas de saúde pública, a economia e a própria sociedade. Portanto, é fato que as crenças individuais são influenciadas por toda uma concepção social, que representa estas mesmas crenças, o que não permite chance de uma oposição das mulheres a esta situação, e o uso da violência, se ocorrer tal reação. (OLIVEIRA; CAVALCANTI, 2007 *apud* PINHEIRO, 2008, p. 04).

Para Pinheiro (2008) em consequência de várias mudanças que ocorreu na organização social, devido a um crescente processo de urbanização e industrialização, de grandes avanços tecnológicos, pela mulher conquistar seu espaço no mercado de trabalho, a sociedade precisa de uma nova forma de referência valorativa, que se baseia no individualismo, este acaba por influenciar na procura por igualdade pelos indivíduos. Buscando essa igualdade muitas coisas passam a mudar, os homens passam a dividir as tarefas de casa com as mulheres, as relações entre pais e filhos passam a mudar também, modificando as forma com a qual se relacionam, etc., independentemente das transformações que ocorreram, novas famílias vão surgindo e ainda preservam os traços típicos da família patriarcal.

[...] a educação é, sim determinada pela sociedade, mas que essa determinação é relativa e na forma da ação recíproca, o que significa que o determinado reage sobre o determinante. Consequentemente, a educação também interfere sobre a sociedade, podendo contribuir para sua própria transformação. (SAVIANI, 2008, p.93 *apud* SOUZA, 2012, n/p).

A educação permite transformar a vida das pessoas, assim podemos utilizá-la como mecanismo para tentar mudar a realidade que se encontra o nosso país. Não cabe somente aos professores querer mudar tudo e todos, isso faz parte de uma construção histórica, social, política e cultural, portanto sozinhos não iremos conseguir mudar muita coisa, mas toda mudança parte de uma iniciativa, e podemos começar mudando nossas práticas dentro e fora do ambiente escolar.

Atualmente o preconceito está tomando conta da sociedade em especial quando o assunto é gênero, e pouco tem sido feito para que isso mude. As pessoas não percebem que isso prejudica o outro, principalmente as crianças que estão em constante processo de formação. É necessário deixar a criança ser livre, para terem a opção de escolher o que acham melhor para elas, devem brincar como desejarem, vestir roupas da cor que acharem bonito, sem que a sociedade olhe com maus olhos. É preciso entender que mediante as ações das

crianças, nada disso irá influenciar em sua opção sexual, pelo contrário só irá ajudá-los para serem bons sujeitos na sociedade.

Para a mudança realmente acontecer, nós professores devemos mudar nossa rotina, começando adotar novas práticas pedagógicas, discutindo com os alunos sobre as relações de gênero, trazer para a aula brinquedos e brincadeiras que envolvam os dois sexos para que eles não se separem em grupos distintos, trazer uma grande variedade de brinquedo, e deixá-los a vontade para escolher com qual querem brincar, e por último uma das mais importantes, assim que ver um aluno praticando o sexismo corrigi-lo imediatamente e explicar o porque ele não pode fazer isso.

Em síntese é preciso entender que a brincadeira e respectivamente o brinquedo é muito importante para as crianças, e que precisamos ficar atentos com os meios midiáticos, pois eles têm grande influência sobre a criança na hora de escolher os brinquedos, principalmente quando separa os gêneros, para cada sexo existe determinado brinquedo. Vale ressaltar que o ambiente escolar tem grande valor na vida dos alunos, portanto ele deve ser um espaço que propicie uma boa formação, inclusive uma pessoa que não reproduza o sexismo. Partindo desse pressuposto, os professores devem adquirir práticas voltadas a combater esse preconceito que existe nas escolas, incluindo em seu currículo ações e atividades não sexistas, fazendo isso contribuirá para o futuro de um bom cidadão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se que o brincar é de fundamental importância para a vida da criança, inclusive para seu desenvolvimento, trazendo a elas vantagens sociais, cognitivas e afetivas, além de proporcionar a elas momentos de prazer e aprendizado. Porém a brincadeira deve ser utilizada com o objetivo de trazer algo bom para a criança, caso contrário, não passa de uma brincadeira sem nenhuma finalidade específica.

Assim, por meio das pesquisas realizadas foi possível relacionar a brincadeira em seus diversos aspectos, focando no brincar de acordo com as relações de gênero estabelecidas no ato de brincar com brinquedos no ambiente escolar. Nota-se que essas relações são mais comuns do que imaginávamos, é grande o número de autores relatando vivências dentro das escolas do qual presenciaram práticas sexistas, principalmente por parte dos professores.

Desse modo, pode-se perceber o quão sério e preocupante essa situação é dentro das instituições de Educação Infantil. São inúmeras as consequências que isso pode trazer para um aluno que sofre algum tipo de preconceito, em relação as questões de gênero. E para tentar mudar essa realidade que se encontra atualmente, não é uma circunstância fácil e muito menos que pode ser mudada da noite para o dia, mas pode-se obter uma mudança com o tempo.

Ao relacionar brincadeira e gênero, percebemos que tem algo que contribui muito para a separação de gênero nos brinquedos. A indústria cultural e seus meios midiáticos tem uma boa parte de contribuição para favorecer o sexismo. Em propagandas e principalmente em comerciais de brinquedos, a todo o momento ela ressalta que menino tem que brincar com brinquedos que envolvam ação, violência, e que mostre toda a força masculina, e deixa bem claro o papel das meninas, que devem comprar brinquedos como bonecas que demonstram a maternidade, princesas, e que tenham equipamentos de casa, como panelinhas, fogão, geladeira, etc., mostrando assim que as meninas devem ser delicadas, frágeis, boas mães e donas de casa.

Não exageramos ao relatar que para mudar essas práticas que já foram impostas a nós, é algo difícil e trabalhoso. A indústria de massa tem como objetivo atingir a massa popular, em sua maioria no interior de uma população, excedendo assim toda e qualquer distinção de natureza social, étnica, sexual ou psíquica, sendo assim interferir sobre a indústria de massa é algo quase impossível, pois ela tem grande poder sobre as pessoas.

Sendo assim, devemos partir de outro ponto para começar a tão desejada mudança, e é no ambiente escolar que isso pode iniciar. Não podemos esquecer que foi imposto a nós normas e padrões ditos como “verdade absoluta”, e acabamos transmitindo para as crianças

esses padrões, mas isso não é de hoje, vem de muito tempo atrás, faz parte de uma construção histórica, que para ser desconstruída leva muito tempo.

É importante que o professor comece a mudar sua prática pedagógica e acrescente em seu currículo ações e atividades que possam modificar o sexismo que se encontra dentro das escolas. Percebe-se que é preciso trazer para a sala de aula vários tipos de brinquedos para que os alunos possam escolher aquele que queiram brincar sem que a professora direcione com qual deles a criança deve brincar, trazer também atividades que possa juntar meninos e meninas e não os separar como sempre vemos na escola.

Percebemos que a falta de fundamentação teórica por parte dos professores é muito grande, porém não podemos julgar somente eles, pois não cabe somente aos professores fazerem tudo sozinhos. Para que a mudança seja completa, não somente eles mais também todas as pessoas devem começar a mudar a maneira de pensar e tentar desconstruir o que a sociedade impôs e ainda continua impondo a nós, como por exemplo, o que podemos ou não fazer.

Acredito que este trabalho foi de grande valia tanto para mim, quanto para quem irá lê-lo, principalmente estudantes do curso de Pedagogia. Ele trás aspectos até então desconhecidos por muitas pessoas, mostra como as questões de gênero estão presentes no dia a dia, e que às vezes passam despercebidos aos nossos olhos. Resgatando a importância de se discutir gênero no ambiente escolar e excluir o sexismo de nossas práticas pedagógicas e do nosso redor.

Contudo, verificamos a importância de se estudar gênero, e de mostrar o quanto é preciso desconstruirmos o que nos foi imposto e é incorporado em nossas práticas cotidianas. Esperamos também que através das reflexões apontadas por esse estudo, novas pesquisas sejam produzidas, pois é de grande importância que esse tema seja mais discutido, e respectivamente mais estudado.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, João J. F. **Como fazer uma pesquisa bibliográfica**. Fortaleza. 2007. Disponível em:
<https://cienciassaude.medicina.ufg.br/up/150/o/Anexo_C5_Como_fazer_pesquisa_bibliografica.pdf>. Acesso em: 10 Out. 2016.
- BÍSCARO, Claudia Regina Renda. **A construção das identidades de gênero na educação infantil**. 2009. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande. Disponível em: <<http://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/8069-a-construcao-das-identidades-de-genero-na-educacao-infantil.pdf>>. Acesso em: 19 Ago. 2016.
- BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, Tizuko. **O Brincar e suas teorias**. (Org.). São Paulo: Pioneira. Thomson Learning. 2002, p.19-32.
- DIP, Andrea. **Existe “ideologia de gênero”?**. 2016. Disponível em:
<<http://apublica.org/2016/08/existe-ideologia-de-genero/>>. Acesso em: 06 Set. 2016.
- FILHO, Amílcar Torrão. **Uma questão de gênero: onde o masculino e o feminino se cruzam**. p. 127-152, Jan./Jun. 2004. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n24/n24a07.pdf>>. Acesso em: 03 de Novembro de 2016.
- FINCO, Daniela. **Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas**. Campinas – SP, v. 14, n. 03, p. 89-101, set./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.cppnac.org.br/wp-content/uploads/2013/07/Rela%C3%A7%C3%B5es-de-genero-nas-brincadeiras-de-meninos-e-meninas.pdf>>. Acesso em: 08 Set. 2016.
- FREIRE, Maria Angélica Menezes. **As relações de gênero entre as crianças na educação infantil**, Vitória, jul-dez. 2008. Disponível em: <[file:///D:/Downloads/3881-6395-1-PB%20\(3\).pdf](file:///D:/Downloads/3881-6395-1-PB%20(3).pdf)>. Acesso em: 18 Set. 2016.
- GASPARIN, João Luiz; PETENUCCI, Maria Cristina. **Pedagogia Histórico-Crítica: da teoria à prática no contexto escolar**. p. 01-16. 2008. Disponível em:
<<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2289-8.pdf>>. Acesso em: 17 Ago. 2016.
- GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. A pesquisa científica. In: _____. **Métodos de pesquisa**. (Org.) 1. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2009. Disponível em:
<<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acesso em 01 de Novembro de 2016.
- GOMES, Nilma Lino. Diversidade e Currículo. In: _____. **Indagações sobre o Currículo: Diversidade e Currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag4.pdf>>. Acesso em: 12 Ago. 2016.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. In: _____. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**.(Org.) 4. ed. São Paulo: Corty, 2000.

LISBOA, Wellington T.; SILVA, Tássio J. da; REZENDE, Aline da S. Borges. **Magia é de menina, aventura é de menino**: os binarismos de gênero na infância pela perspectiva da indústria cultural. *Voices e Diálogo*. Itajaí, v. 14, n. 02, p. 86-98, jul./dez. 2015. Disponível em: <<http://siaiap32.univali.br/seer/index.php/vd/article/viewFile/8183/4796>>. Acesso em: 29 Ago. 2016.

LOURO, Guacira Lopes. A construção escolar das diferenças. In: _____. **GÊNERO, SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO**: Uma perspectiva pós-estruturalista. (Org.) 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. Disponível em: <<https://bibliotecaonlinedahisfj.files.wordpress.com/2015/03/genero-sexualidade-e-educacao-guacira-lopes-louro.pdf>>. Acesso em: 05 Set. 2016.

LOURO, Guacira Lopes. **Teoria queer – Uma política pós-identitária para a educação**. p. 541- 553. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8639.pdf>>. Acesso em: 28 Set. 2016.

MACHADO, Edileine Vieira. **A formação do sujeito como ser de relações**. p. 31-36, 2009. Disponível em: <http://www.hottopos.com/notand_lib_12/edileine.pdf>. Acesso em: 15 de Agosto de 2016.

MEFANO, Ligia. **O design de brinquedos no Brasil: uma arqueologia do projeto e suas origens**. 2005. 163 f. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Artes e Design. Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www.abrinquedoteca.com.br/pdf/40ain.pdf>>. Acesso em: 20 Jul. 2016.

MILHOMEM, Maria Santana Ferreira dos Santos. **O que dizem os professores sobre gênero e sexualidade na escola: experiências vividas na rede municipal de Palmas Tocantins**. Disponível em: <<http://www.ufpb.br/evento/lti/ocs/index.php/17redor/17redor/paper/viewFile/24/17>>. Acesso em: 10 Ago. 2016.

PINHEIRO, Leonardo J. Cavalcanti. **O Patriarcado presente na Contemporaneidade: Contextos de Violência**. *Fazendo Gênero 8 - Corpo, Violência e Poder*. p. 01-06. Florianópolis. 2008. Disponível em: <http://www.fazendogenero.ufsc.br/8/sts/ST66/Leonardo_Jose_Cavalcanti_Pinheiro_66.pdf>. Acesso em: 26 Nov. 2016.

PROENÇA, Eder Rodrigues. **Quem disse que azul é para meninos e rosa é para meninas? Desconstruindo relações de gênero no cotidiano escolar**. Sorocaba. 2009. Disponível em: <<http://educacao.sorocaba.sp.gov.br/wp-content/uploads/2015/03/QuemDisse.pdf>>. Acesso em: 20 Ago. 2016.

SILVA, Elaine Soares de. **A relação entre a mídia e a escolha do brinquedo pela criança**. 2008. 46 f. Trabalho de conclusão de monografia (Pedagogia). Universidade do estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

SILVA, Tomaz Tadeu da.. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu da. O currículo como prática de significação in Silva. In: _____. **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular.** (Org.) Belo Horizonte: Auntêmica, 1999.

SOUZA, Geiza A. Fonseca. **A formação de professores e a pedagogia Histórico-Crítica: Uma análise do curso de licenciatura em Pedagogia da FAGED UFBA.** 2012. Disponível em: <<http://www.rascunhodigital.faced.ufba.br/ver.php?idtexto=903>>. Acesso em: 18 Ago. 2016.

VINHOLES, Aline Rodrigues. **Compreendendo o papel do professor na construção de representações sobre gênero.** v. 01, n. 0, p. 128-139, jul./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.grupouninter.com.br/intersaberes/index.php/cadernointersaberes/article/view/349/218>>. Acesso em: 12 Set. 2016.

VIGOTSKI, L. S. O papel do brinquedo no desenvolvimento. In: _____. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** (Org.) 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WAJSKOP, Gisela. **O Brincar na Educação Infantil.** In: Caderno de Pesquisa, n.92, p.62-69. São Paulo: fev. 1995. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/742.pdf>>. Acesso em: 25 Maio. 2016.