



Universidade Federal
de Campina Grande

Centro de Formação de Professores
Unidade Acadêmica de Educação
Campus de Cajazeiras - PB



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

JOSÉ RONALDO RIBEIRO GERMANO

**RELAÇÕES DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DO BRINCAR:
PERCEPÇÕES DE PROFESSORAS DE UMA PRÉ-ESCOLA DA ZONA RURAL DE
BAIXIO-CE**

CAJAZEIRAS/PB

2022

JOSÉ RONALDO RIBEIRO GERMANO

**RELAÇÕES DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DO BRINCAR:
PERCEPÇÕES DE PROFESSORAS DE UMA PRÉ-ESCOLA DA ZONA RURAL DE
BAIXIO-CE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado no Curso Licenciatura em Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação, da Universidade Federal de Campina Grande, no Campus de Cajazeiras-PB, como requisito para obtenção do título de Graduado em Pedagogia.

Orientador (a): Professora Dra. Aparecida Carneiro Pires

CAJAZEIRAS/PB

2022

G373r Germano, José Ronaldo Ribeiro.
Relações de gênero na educação infantil a partir do brincar: percepções de professoras de uma pré-escola da zona rural de Baixo-CE / José Ronaldo Ribeiro Germano. - Cajazeiras, 2022.
58f.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Aparecida Carneiro Pires.
Monografia (Licenciatura em Pedagogia) UFCG/CFP, 2022.

1. Educação infantil. 2. Relações de gênero. 3. Infância. 4. Brincadeiras. 5. Lúdico. 6. Ensino. 7. Aprendizagem. I. Pires, Aparecida Carneiro. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS CDU - 373.2

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764
Cajazeiras - Paraíba

JOSÉ RONALDO RIBEIRO GERMANO

**RELAÇÕES DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DO BRINCAR:
PERCEPÇÕES DE PROFESSORAS DE UMA PRÉ-ESCOLA DA ZONA RURAL DE
BAIXIO-CE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado no Curso Licenciatura em Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação, da Universidade Federal de Campina Grande, no Campus de Cajazeiras-PB, como requisito para obtenção do título de Graduado em Pedagogia.

Aprovado em: 25/08/2022


BANCA EXAMINADORA



Orientadora – Professora Dra. Aparecida Carneiro Pires – UFCG/UAE
Orientadora



Professora Dra. Edinaura Almeida de Araújo – UFCG/CFP/UAE
Examinadora Titular



Dra. Nozângela Maria Rolim Dantas – UFCG/CFP/UAE
Examinadora Titular

Ma. Rozilene Lopes de Sousa – UFCG/CFP/UAE
Examinadora Suplente

Dedicatória

À minha mãe, por ser a minha maior
inspiração para manter-me firme diante dos
percalços encontrados nesta caminhada

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer, em primeira mão, ao Deus que eu tanto oro, peço proteção e força todas as noites. Gratidão por ter chegado até aqui e ter realizado um dos meus sonhos.

Aos meus pais, Cícera Maria de Freitas Ribeiro e Francisco Alves Germano, por ter compartilhado, junto a eles, o sonho de ter conseguido adentrar à universidade e ter concluído o curso.

Aos meus amigos e amigas que a faculdade me presenteou, pois esta caminhada pôde me proporcionar algumas pessoas que certamente levarei para a vida. Gratidão pelos momentos de companheirismo, amizade e pelas experiências riquíssimas de aprendizado.

À Mariah Carey, uma artista internacional e que, mesmo sem conhecê-la pessoalmente, me transmitiu bastante força, esperança e resiliência nos momentos de vulnerabilidade.

À minha excelente orientadora, Aparecida Carneiro Pires, por todas reuniões, orientações e sugestões para melhorar o meu trabalho. Gratidão por ser uma pessoa de tanta luz e compreensão!

Aos meus amigos Josefa Moreira, Anderson de Luna, Anne Caroliny e Kethley Horranna que me deram força, incentivo e contribuíram para a realização deste estudo. Sua amizade é muito importante para mim e espero levá-los para o resto da vida.

A todo corpo docente da Pedagogia, da Universidade Federal de Campina Grande, da Unidade Acadêmica de Educação, do Campus de Cajazeiras, por todo o aprendizado compartilhado durante esta caminhada. Isto definitivamente contribuiu para a minha vida pessoal e profissional. Como também agradeço à própria universidade pela oportunidade de cursar e conhecer o universo da Pedagogia, assim como todas as possibilidades que a UFCG pôde me oferecer para meu enriquecimento pessoal e profissional.

Gratidão!

“As crianças, capazes de múltiplas relações, estão a todo momento experimentando diferentes formas de brincadeira, buscando novos prazeres, fazendo coisas movidas pela curiosidade e vontade de conhecer o mundo”.

Daniela Finco (2003, p. 96).

RESUMO

O presente estudo apresenta como tema as relações de gênero na educação infantil a partir das percepções docentes de professoras de uma pré-escola localizada na zona rural da cidade de Baixo-CE. Nesse sentido, a pesquisa tem como objetivo central investigar as percepções de gênero presentes na fala de professoras de educação infantil, buscando a sua compreensão sobre a temática e apontando o brincar infantil como uma ferramenta lúdica que contribui para o processo de ensino e aprendizagem das crianças. Como aporte teórico para a realização deste estudo e para fundamentar os conceitos e pressupostos explicitados na pesquisa, nos pautamos nas teorias de Scott (1995), Louro (1997), Sayão (2002), Finco (2003, 2005, 2009), Bacelar (2009), Cardoso e Nascimento (2017), dentre outros/as. Como metodologia, adotamos uma pesquisa de natureza básica, seguida de uma abordagem qualitativa e ancorada nas pesquisas exploratória e explicativa, realizadas a partir de uma pesquisa de campo. Para a coleta de dados, optamos pela utilização da entrevista semiestruturada com 3 (três) professoras de educação infantil de uma pré-escola da zona rural de Baixo-CE. Para realizarmos a investigação dos dados, nos ancoramos no método da Análise de Conteúdo de Bardin (2016). Os resultados obtidos a partir da pesquisa mostraram que as professoras compreendem o brincar como aliado ao processo de ensino e aprendizagem das crianças e que este, por sua vez, deve incluir meninos e meninas, independentemente do gênero. Nos trouxe também uma reflexão sobre as experiências das professoras em sala de aula com crianças da educação infantil e as formas com as quais cada uma realiza o seu trabalho e constrói a sua prática docente, elucidando questões relevantes como o trabalho coletivo, a inclusão, a ludicidade, a importância da discussão de relações de gênero na educação infantil. As análises mostraram ainda uma lacuna no que diz respeito ao entendimento sobre gênero na formação inicial/continuada dessas professoras.

Palavras-chave: Relações de gênero. Educação infantil. Infância. Brincadeiras.

ABSTRACT

The current study presents the theme of gender relations in early childhood education from the perceptions of teachers of a preschool located in the rural area of the city of Baixio-CE. In this perspective, the research has as main objective to investigate the perceptions of gender present in the speech of early childhood education teachers, seeking their understanding on the subject and pointing out children's play as a playful tool that contributes to the teaching and learning process of children. As a theoretical contribution to this study and to support the concepts and assumptions explained in the research, we are guided by the theories of Scott (1995), Louro (1997), Sayão (2002), Finco (2003, 2005, 2009), Bacelar (2009), Cardoso and Nascimento (2017), among others. As a methodology, we adopted a research of a basic nature, followed by a qualitative approach and anchored in exploratory and explanatory research, carried out from a field research. For data collection, we chose to use a semi-structured interview with 3 (three) early childhood teachers from a preschool in the rural area of Baixio-CE. To carry out the investigation of the data, we anchored ourselves in the method of Content Analysis by Bardin (2016). The results obtained from the research showed that the teachers understand playing as an ally to the teaching and learning process of children and that this, in turn, should include boys and girls, regardless of gender. It also brought us a reflection on the experiences of teachers in the classroom with children from early childhood education and the ways in which each one carries out their work and builds their teaching practice, elucidating relevant issues such as collective work, inclusion, playfulness, the importance of discussing gender relations in early childhood education. In addition the analyzes also showed a gap with regard to the understanding of gender in the initial/continuing education of these teachers.

Keywords: Gender relations. Child education. Childhood. Play.

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CF – Constituição Federal

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

EEFM – Escola Estadual Municipalizada Monsenhor Horácio Teixeira

FASP – Faculdade de São Francisco da Paraíba

JOIN – Encontro Internacional de Jovens Investigadores

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

RNCEI – Referencial Nacional Curricular para a Educação Infantil

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO BRASILEIRO: BREVE HISTÓRICO ..	15
2.1 EDUCAÇÃO INFANTIL E RELAÇÕES DE GÊNERO.....	18
2.2 O CONCEITO DE GÊNERO.....	18
2.3 EDUCAÇÃO INFANTIL E GÊNERO.....	20
3 RELAÇÕES DE GÊNERO A PARTIR DO BRINCAR INFANTIL	23
4 PERCURSO METODOLÓGICO	28
4.1 Caracterização da Pesquisa.....	28
4.2 O lócus da Pesquisa e os sujeitos participantes	29
4.3 Instrumentos de coleta de dados	30
4.4 Procedimentos Éticos	32
5 RESULTADOS E DISCUSSÕES	33
5.1 Breve contextualização dos sujeitos participantes da pesquisa	33
5.2 Análise das entrevistas com as professoras	34
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS	51
APÊNDICES	54
APÊNDICE A – ENTREVISTA	55
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	56

1 INTRODUÇÃO

Na educação infantil, as relações de gênero podem ser demarcadas através dos comportamentos, anseios e preconceitos. Numa sala de aula, por exemplo, é típico que hajam brincadeiras que englobem meninos e meninas. Por sua vez, desde muito cedo, a sociedade “prepara” as crianças para exercer determinados papéis sociais de acordo com cada sexo. Dessa forma, podemos dizer que há, internamente ou não, um “treinamento” de gênero, no qual meninos e meninas estão submetidos a agir, andar e falar de acordo com o que é mais apropriado para ambos.

As diferenças estão também presentes nos brinquedos, nos perfumes, nas cores, nos programas infantis e quaisquer acessórios voltados para crianças. Assim como também estão na escola, nas falas de professores (as) e em casa. (JUNGUES; SCHWERTNER, 2017).

Contudo, acreditamos que não é suficiente apenas proporcionar à criança o espaço e o direito de brincar, mas também contemplar e acolher as diferenças de cada uma, permitindo-as a ser livres e participativas, sem opressões e represálias por parte dos adultos.

Desse modo, problematizar tais questões desde muito cedo parece ser um trabalho árduo para o pai e/ou responsável ou o (a) educador infantil. Todavia, o (a) professor (a) de educação infantil precisa tornar o ambiente educativo propício para se discutir as relações de gênero na infância, pois é o berço em que a criança tem a oportunidade e as várias possibilidades de conscientizar-se desde cedo sobre a importância de não reproduzir preconceitos.

Diante disso, é de suma importância que o (a) educador (a) infantil consiga lidar com as questões de gênero na infância, pois as crianças podem, desde a mais tenra idade, compreender as diferenças que a rodeiam e também criticá-las, mostrando-se verdadeiras pensantes.

Assim sendo, entende-se a educação infantil como o lugar de direito e mais propício para a criança desenvolver-se enquanto ser social capaz de relacionar-se com as múltiplas diferenças ao seu redor. No entanto, não é o único, pois é sabido que o mundo como um todo oferece subsídios para a formação de caráter, moral e a própria identidade da pessoa enquanto ser, seja na família, na escola ou em outros ambientes sociáveis. Dessa forma, a criança está imersa neste espaço amplo e propenso a múltiplas e constantes experiências de aprendizagem.

O motivo que despertou o interesse para o tema desta pesquisa surgiu no contexto escolar de uma creche da cidade de Ipumirim-CE, durante a realização de estágio proveniente da disciplina de Estágio Supervisionado em Educação Infantil, que cursei durante o quinto

período e que fora ministrada pela professora Maria Janete de Lima no semestre 2019.1, no curso de Pedagogia, no Campus de Cajazeiras-PB. As experiências vivenciadas no estágio despertaram questões pertinentes como a organização das crianças em momentos de brincadeiras e atividades corriqueiras a partir da separação de meninos e meninas, bem como a ausência da discussão de gênero nas aulas e nos planejamentos/planos de aula. Questões como separação de brincadeiras entre meninos e meninas também foram presenciadas no período em que realizei o estágio.

Somou-se a isso a experiência enriquecedora de um minicurso sobre as questões de gênero na infância, proveniente do VI Encontro Internacional de Jovens Investigadores (JOIN), no ano de 2019, realizado na cidade de Salvador-BA, no qual pude ter o contato com as discussões de gênero, sobretudo na infância e nas brincadeiras de meninos e meninas. Tal experiência me possibilitou o contato prévio com a temática e do porquê não ser uma discussão tão presente nas creches e pré-escolas atualmente, pois é de grande importância para a formação das crianças.

A partir das inquietações e questões suscitadas durante o Estágio Supervisionado, foi possível detectar que as crianças, ao brincarem entre si, dividem-se em grupos de meninos e meninas e mantêm-se assim na maioria das vezes e que os/as professoras/as contribuem com essa manutenção. Em uma específica observação, um menino mostra-se interessado por brincar com as bonecas espalhadas pelo pátio. No entanto, ao perceber os olhares de reprovação dos outros meninos, ele abruptamente solta os brinquedos e volta para brincar de correr com as outras crianças. Estes olhares, facilmente explicáveis, dizem muito sobre o que está pré-determinado socialmente para cada sexo. Por sua vez, estão imbricados de conceitos pré-concebidos, seja por parte dos pais e/ou responsáveis, da escola ou das próprias crianças.

Sob essa ótica, foi possível perceber a urgência de refletir sobre as relações de gênero na educação infantil, a fim de analisar, acolher e enxergar possibilidades nas transgressões encontradas nas brincadeiras de crianças de 4 a 6 anos, buscando alcançar a igualdade de gênero.

É importante discutir gênero e infância porque, para muitos pais, responsáveis e professores/as, ainda é considerado um tema problemático e imbuído de concepções tradicionais que vão desde as determinações bíblicas ao determinismo biológico. Além de enriquecer contribuindo para o avanço dos estudos na área, sobretudo na escola pública, espera-se que este estudo possa servir para dar continuidade às pesquisas de gênero e infância, a fim de que aos veteranos, novos e futuros profissionais da educação possam conscientizar-se e tomar atitudes de respeito, aceitação e acolhimento às diferenças, bem como a buscarem

maneiras de fazer sua parte, buscando sempre uma aprendizagem justa, igualitária e despidida de preconceitos.

Sendo assim, trazemos como problemática a seguinte questão: Como as professoras da educação infantil compreendem sobre relações de gênero na infância das crianças a partir do brincar?

Com este questionamento buscamos identificar a partir da fala dessas professoras a percepção docente sobre relações de gênero no âmbito da educação infantil a partir do brincar, evidenciando este como ferramenta lúdica para o processo de ensino e aprendizagem das crianças.

O objetivo geral desta pesquisa é investigar as percepções de gênero presentes na fala de professoras de educação infantil de uma pré-escola na zona rural de Baixio-CE, buscando a sua compreensão sobre relações de gênero na infância e apontando o brincar como uma ferramenta lúdica para a criança desenvolver-se em sua totalidade, livre de julgamentos e limitações. Para os objetivos específicos elencamos os seguintes:

1. Compreender a importância do papel da educação infantil na vida da criança e as implicações de gênero na infância;
2. Analisar o brincar como ferramenta lúdica e essencial para a igualdade de gênero desde a infância;
3. Identificar na fala de professoras de educação infantil possíveis contribuições para o avanço das discussões de gênero na infância, a partir do brincar.

Neste sentido, a pesquisa se propõe a estabelecer uma conexão entre os documentos legais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs), a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), dentre outras e que asseguram a educação infantil, bem como as implicações de gênero a partir do brincar. Nesta linha, pretende-se também identificar o brincar infantil como uma ferramenta lúdica e importante para o desenvolvimento integral da criança. No mais, buscar-se-á elementos que possam contribuir para o avanço da igualdade de gênero, em que tomar-se-á como pressuposto a necessidade de crianças terem o mesmo direito para brincar com quais brincadeiras quiserem.

O referencial deste trabalho é constituído por três capítulos e terá sua base teórica sustentada pelas ideias de autores como Louro (1997), Sayão (2002), Finco (2004), Kishimoto e Ono (2008), Felipe (2000), Cardoso e Nascimento (2017), Junges e Schwertner (2017), dentre outros.

No primeiro capítulo encontra-se a introdução, na qual serão abordados os motivos e pretensões da pesquisa, bem como a justificativa do tema e a relevância do presente estudo. Contará também com a explanação do interesse pela pesquisa e os objetivos geral e específicos que permearão durante o desenvolvimento do trabalho.

O segundo capítulo apresenta sobre a importância e uma contextualização da educação infantil no cenário brasileiro, elucidando-a como etapa imprescindível para o desenvolvimento integral da criança e estabelecendo uma conexão com as falas dos autores e os documentos oficiais que contemplam e garantem esta fase educativa da criança.

Para o terceiro capítulo, buscamos refletir sobre alguns conceitos de gênero e a relação com a educação infantil, vislumbrando na escola um espaço propício para a construção de conhecimentos, desmistificação de mitos e desconstrução de preconceitos pré-estabelecidos.

O quarto capítulo discorrerá sobre a importância da brincadeira infantil no desenvolvimento da criança, identificando o brincar como aliado à possibilidade de interações sociais de qualidades e ancoradas na igualdade de gênero. O quinto capítulo traz a apresentação do percurso metodológico da pesquisa, contextualizando as escolhas metodológicas, o cenário da pesquisa, os sujeitos participantes, bem como os subsídios para a coleta e análise dos dados. Conta também a exposição dos trâmites legais que asseguram a interação entre pesquisa e pesquisador.

O sexto capítulo apresenta a análise dos dados coletados a partir da articulação com o referencial teórico abordado no capítulo anterior. O sétimo capítulo, por sua vez, apresenta algumas considerações sobre a pesquisa de acordo com os resultados e conclusões da análise dos dados, seguido das referências e apêndices do trabalho.

2 EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO BRASILEIRO: BREVE HISTÓRICO

Para fazer-se humano neste mundo, precisamos passar por diversas etapas na vida, com as quais vamos nos desenvolvendo nos mais variados sentidos. Aprendemos a chorar quando sentimos falta e/ou saudade de algo, aprendemos a sorrir quando algo nos desperta o bom humor ou simplesmente dar uma risada quando achamos algo engraçado. Junto a isso, temos as nossas capacidades e habilidades necessárias e inerentes ao nosso desenvolvimento, com as quais vamos lidando com as dificuldades postas nos caminhos a partir de cada estágio.

A infância é, sem sombra de dúvidas, uma etapa fundamental durante este processo. Nascemos e somos submetidos à condição obrigatória e necessária de dependência do outro, isto é, o seio familiar. (2000 apud KUPFER; ROURE, 2010, p. 1). Esta, por sua vez, é o primeiro modelo de sociedade com a qual a criança tem suas experiências e vivências de sociabilidade. Trata-se de uma fase riquíssima e muito importante que a criança tem, pois, a infância é o momento em que temos o privilégio de estar no mundo para assim começar a identificar e entender as coisas que estão nele. Por este motivo, o cuidar e o educar são indispensáveis.

Os anos iniciais da vida de uma criança são cruciais para seu desenvolvimento integral. A educação infantil tem o importante papel de acolhê-la e oferecê-la subsídios para uma rica e saudável aprendizagem. É o espaço propício para dar o suporte necessário que a criança precisa para desenvolver seu senso crítico, o respeito ao diferente e ao diverso. Nesse sentido, Cardoso e Nascimento (2017, p. 252) afirmam:

A educação infantil é uma relevante etapa de ensino para as crianças, porque é nesse momento que elas passam a interagir com o mundo de maneira mais intensa, ampliando seus conhecimentos para além do que lhes é ensinado pelos familiares e pelas pessoas próximas.

Cardoso e Nascimento (2017) explicitam que a etapa da educação infantil na prática tem o papel de intensificar as relações da criança em contato com o mundo externo, ampliando os horizontes desenvolvidos nas proximidades dos parentes e cultuando as experiências vivenciadas fora do seio familiar e que podem contribuir para o seu desenvolvimento.

Os autores frisam ainda que é nesta fase que o brincar desempenha o papel primordial de instrumentalizar os caminhos para a construção das identidades de meninos e meninas durante a infância. (CARDOSO; NASCIMENTO, 2017). Assim, o ato do brincar infantil é

fundamental para a vida da criança e tem o objetivo de proporcioná-la os meios de expressar seus sentimentos, desenvolver a parceria para com o outro, estimular novas situações no seu contexto e valorizar a individualidade e o coletivo dos outros.

A educação infantil no Brasil estava fora do âmbito da educação formal, sendo o ensino fundamental considerado a primeira etapa da educação básica. Os estudos e debates sobre a categoria da educação infantil intensificaram-se e trouxeram um novo panorama para pensar nesta questão. (BACELAR, 2009).

Desta forma, inicialmente a educação infantil destacava-se pelo forte e presente caráter assistencialista, pois as mães e responsáveis precisavam desempenhar suas atividades fora de casa e necessitavam deixar as crianças ocupadas. (BACELAR, 2009).

É importante mencionar que a Constituição Federal Brasileira, promulgada em 1988, a educação infantil passou então a ser reconhecida e garantida como um direito da criança, sendo a creche voltada para crianças de 0 a 3 anos e a pré-escola voltada para crianças de 4 a 6 anos. (BRASIL, 1988). Com isto, muda-se por completo a concepção de criança e estabelece-se um novo cenário para refletir sobre a educação de crianças de 0 a 6 anos no Brasil.

Sobre isto, Bacelar (2009, p. 22) destaca que “Agora, mais do que atender uma necessidade da família, cuja mãe precisa de um espaço para deixar o filho enquanto trabalha, é preciso atender a esta criança em todas as necessidades inerentes a um ser em desenvolvimento”. Sendo assim, constituiu-se a partir da Constituição de 1988 que a escola deve atender à criança em toda a sua dimensão, contribuindo para a formação da sua identidade e garantindo a ela o direito da educação infantil como essencial da criança de 0 a 6 anos e baseando-se ainda no princípio da igualdade e garantindo-a a permanência na escola, a qualidade do ensino sem distinção de raça, sexo ou gênero.

Neste contexto de alterações, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, no seu artigo 29, assegura a educação infantil como primeira etapa da educação básica, garantindo à criança de 0 a 6 anos o direito de desenvolver-se integralmente e contemplando-a em seus aspectos psíquicos, físicos, intelectuais e sociais. (BRASIL, 1996). Entretanto, a LDB em 2006 modifica a idade em que se inicia o ensino fundamental, passando agora ao ingresso de crianças nessa etapa da educação básica a partir dos 6 anos de idade. Sendo assim, a educação infantil passa a contemplar a criança de 0 a 5 anos de idade. Podemos então constatar que, no aparato jurídico-legal da LDB, a criança está subsidiada em direitos que asseguram e contemplam a educação infantil como essencial para a sua vida, levando em consideração vários aspectos que fazem parte da sua identidade.

Somando-se a isto, a etapa da educação infantil é contemplada por meio do Referencial Nacional Curricular para a Educação Infantil, que apresenta como um dos objetivos gerais da educação infantil, um destaque na socialização da criança com os demais indivíduos, promovendo um elo formador entre o a coletividade e o respeito com a diversidade. (BRASIL, 1998). O documento objetiva também o brincar como uma forma de expressar sentimentos e emoções, compartilhando os desejos da criança para a formação da sua identidade. (BRASIL, 1998). Diante disto, podemos notar que a educação infantil continua seu processo de reafirmação no âmbito da Lei, adaptando-se às especificidades da criança e elevando a percepção do “ser criança” e agora objetivando também o brincar infantil como primordial no seu desenvolvimento.

Consolidando este “ser criança” e dando ainda mais ênfase na questão da identidade do sujeito, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil definem a criança como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009, p. 12).

O documento afirma que a criança é um ser que possui participação efetiva na história, enfatizando que as relações construídas socialmente com o cotidiano são responsáveis por estarem intrinsecamente ligadas ao seu desenvolvimento integral. Sendo assim, podemos perceber que a concepção de criança nos mostra como a educação infantil continua transformando-se e reafirmando à criança o seu direito de ser e estar na escola. As DCNs contemplam, ainda, os princípios éticos, políticos e estéticos que engendram a garantia nas propostas pedagógicas das escolas com autonomia, a responsabilidade, o respeito às identidades, aos direitos da cidadania, ao exercício da criticidade, à criatividade, à liberdade de expressão, à ludicidade e etc. (BRASIL, 2009).

No que diz respeito à aprendizagem da criança, A Base Nacional Comum Curricular de 2017 atua como outro documento que oferece e garante os subsídios necessários para esta etapa educativa. Trata-se de um documento referenciado nacionalmente e que norteia as propostas e os currículos de todas as instituições brasileiras, propondo todos os princípios essenciais para a aprendizagem. No que tange à educação infantil, a BNCC propõe então Seis Direitos de Aprendizagem que são importantes para compreendermos essa primeira etapa da educação básica, que são eles: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Esses direitos enfatizam a importância da boa convivência e do respeito mútuo, a diversidade das produções culturais como fonte de conhecimento, a participação que envolve crianças e professores/as, o diálogo, a criatividade e a importância de ter conhecimento de si próprio, do seu mundo. (BRASIL, 2017).

Diante do exposto, foi possível constatar que a educação infantil em termos legais passou por muitas modificações desde as últimas décadas, tendo migrado de um caráter puramente assistencialista para uma etapa imprescindível que compreende e auxilia o desenvolvimento integral da criança excepcionalmente nos seus primeiros anos de vida.

Esse breve panorama foi importante para entendermos o contexto em que está situada a educação infantil e de que maneira a criança é concebida a partir desses documentos, para então podermos falar sobre a importância das relações de gênero na educação infantil.

2.1 EDUCAÇÃO INFANTIL E RELAÇÕES DE GÊNERO

Nesta seção buscamos refletir sobre o conceito de gênero e a relação com a educação infantil. A intenção é visualizar a escola como um espaço propício para a construção de conhecimentos, desmistificação de mitos e desconstrução de preconceitos pré-estabelecidos.

2.2 O CONCEITO DE GÊNERO

Desde a mais tenra idade na escola, as crianças já carregam consigo algumas concepções do que é ser menina e menino e do que é certo ou errado para cada gênero. A escola, neste sentido, tem influência na construção das identidades das crianças.

Segundo Livia e Finco (2017, p. 252):

Dentre as organizações que mais cumprem essa função, a escola tem grande influência sobre os sujeitos. Representa uma das instituições sociais mais relevantes na construção das identidades dos sujeitos. Indica os modelos a serem seguidos, ensina o que se pode ou não fazer, cria e define os espaços que cada um deve ocupar, como se deve comportar e agir diante das mais diversas situações.

Neste sentido, fica mais evidente a importância de legitimar o espaço escolar como necessário para discutir sobre relações de gênero na infância.

Junnges e Schwertner (2017) corroboram afirmando que na escola, sobretudo na educação infantil, é dever dos pais, professores/as e investigar e refletir as práticas cotidianas que contribuem para a manutenção dos estereótipos de gênero. Isso é importante para que possamos vislumbrar a igualdade de gênero em todas as creches e pré-escolas.

Para refletir sobre os estudos de gênero, trazemos aqui algumas concepções que nos darão suporte e para lançarmos uma reflexão sobre educação infantil e gênero.

Segundo Souza (2008), gênero se diferencia de sexo, pois o primeiro indica uma designação dos papéis sociais de homens e mulheres. Já o segundo indica a identidade biológica de um ser humano. Para esta autora, o gênero é uma construção social que engloba os sujeitos femininos e masculinos.

Para Louro (1997, p. 6):

Ao dirigir o foco para o caráter "fundamentalmente social", não há, contudo, a pretensão de negar que o gênero se constitui com ou sobre corpos sexuados, ou seja, não é negada a biologia, mas enfatizada, deliberadamente, a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas.

A autora deixa claro que não exclui o determinismo biológico¹, porém atribui o conceito de gênero que este se faz a partir das relações sociais produzidas pelos seres humanos.

Segundo Scott (1995), gênero se divide em duas categorias: as diferenças baseadas nos sexos e a forma de significar as relações de poder construídas pelos mesmos. Sendo assim, para esta autora, as transformações nas relações sociais estão sempre ligadas às representações de poder.

Para Vianna e Finco (2009), as diferenças de gênero são construídas social e historicamente. Para estas autoras, não é mais possível justificar tais diferenças pelo determinismo biológico, isto é, normalizar os modos de ser menino e menina e as identidades de gênero apenas porque “nasceram assim”.

De acordo com Livia e Finco (2017), gênero é construído social, histórica e culturalmente, ou seja, para além da condição biológica dos sujeitos e levando em consideração o processo histórico, a cultura e o espaço no qual os sujeitos estão inseridos.

Segundo Sayão (2002, p. 6):

¹ Vianna e Finco (2009) salientam que as características e preferências entre meninos e meninas são explicáveis a partir da construção social e histórica, não sendo mais possível atribuí-las tão somente ao corpo biológico e a anatomia como responsável pelas identidades e o comportamento humano.

No Brasil, encontramos uma rica diversidade cultural, e os papéis de homens e mulheres evidenciam isso, ou seja, há diferentes formas de ser mulher e ser homem em nossa sociedade, que se expressam, por exemplo, na dança, na música, no trabalho doméstico e extradoméstico, nos gestos, no meio rural ou no meio urbano, e, no caso das crianças, nas brincadeiras, principalmente.

Sayão (2002) nos diz que, no caso específico do Brasil, as relações de gênero são constituídas pelos homens e pelas mulheres, nas suas diferentes formas de ser e isso fica evidenciado na dança, no portar-se, nas atividades domésticas, brincadeiras e etc., isto é, há diferentes formas de fazer-se homem e fazer-se mulher dentro de tão grande diversidade cultural do país.

As discussões de gênero são importantes para que possamos refletir sobre os papéis sociais atribuídos para cada gênero. Para que possamos entender e compreender que um órgão sexual não pode (tão somente) determinar a maneira pela qual uma criança cruza a perna e a outra não pode.

Essa reflexão pode também nos fazer pensar no que é produzido para cada gênero. Os desenhos infantis, brinquedos, literatura e as próprias brincadeiras, todos estes têm intenções bem claras. Para a menina, os mais variados utensílios de cozinha e bonecas bebês de todos os estilos e tamanhos. Para o menino, uma enorme quantidade de armas, carros, aviões, tanques de guerra e comerciais que dão a entender que o homem é capaz de aventurar-se de qualquer maneira, pois são muitas possibilidades e profissões.

Por essa razão, percebeu-se a necessidade de refutar ainda mais as questões de gênero na educação infantil, pois é desde pequena que a criança busca, constrói e questiona seus conhecimentos, mas também traz de casa concepções que muitas vezes podem ser preconceituosas e cabe ao docente, pais e/ou responsáveis buscar nos estudos de gênero entender a importância de pesquisar e aplicar na prática esses conhecimentos, a fim de desconstruir cada vez mais preconceitos.

2.3 EDUCAÇÃO INFANTIL E GÊNERO

Para discutir sobre gênero na educação infantil, é importante ressaltar a instituição da educação infantil como um ambiente que produz múltiplas possibilidades de aprendizagens supervisionadas pelos adultos, mas onde os pequenos também têm suas próprias experiências, (SANTOS; SILVA, 2016). Trata-se, pois, de um espaço propício para aprender sobre diversos assuntos e a construir a autonomia, a parceria e o respeito. A escola então pode e deve ser um

lugar que pode identificar, compreender e dar um novo sentido para a desigualdade de gênero, pois ela é o espaço em que a criança começa a interagir socialmente com outras pessoas e começa a ter contato com as primeiras diferenças entre “ser menino” e “ser menina”.

Desta forma, isto é refletido através do comportamento, das brincadeiras, dos diálogos e da própria postura do/as professores/as diante de algumas atitudes das crianças que possam “desviar” do padrão estabelecido socialmente. É importante, pois, buscar refletir sobre a educação infantil e a escola como fortes aliados à igualdade de gênero, no sentido de propor essas discussões desde a mais tenra idade.

Sobre esta discussão, Finco (2004, p. 16) aponta que:

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

Nesse sentido, cabe ao professor/a ter um olhar sensível e acolhedor para lidar com essas relações estabelecidas na educação infantil, pois são naturais e fazem parte da construção da identidade de cada criança, além de formação continuada. Elas devem ser incentivadas ao livre arbítrio e terem suas diferenças abraçadas desde cedo para poderem crescer sem preconceitos e sem distinções.

Conforme Finco (2004, p. 11):

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

Desse modo, podemos ver a importância da educação infantil como o espaço ideal de acolhimento e aceitação para os comportamentos que porventura venham a transgredir a norma estabelecida nas relações de gênero, pois como bem apresenta a autora, as crianças são seres movidos pela curiosidade e pela descoberta e isso em muito se atribui às brincadeiras. Logo, quaisquer demonstrações que contrariem o que é dito como regra (meninos e meninas) pode ser considerado errado ou fora do padrão normativo de comportamento.

Segundo Finco (2004, p. 13-14), a brincadeira é de extrema importância na vida de uma criança, pois:

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

Conforme menciona a autora, a brincadeira na vida da criança é uma ferramenta lúdica essencial para o seu desenvolvimento, pois ela é rica em socialização, partilha de sentidos, gostos, diferenças e desejos. Estes que são compartilhados com outras crianças independentemente de ser menino ou menina.

Nas relações construídas na educação infantil, às crianças interessam a brincadeira, o lúdico, a imaginação. Sendo assim, as fronteiras que determinam o que pode ou não fazer parte da brincadeira são, como afirma Finco (2004), estabelecidas socialmente pelos adultos e não pelas crianças. No entanto, é importante que esse respeito às escolhas nas brincadeiras das crianças exista desde cedo, pois quanto mais os preconceitos são reproduzidos, com mais intensidade eles serão replicados pelas crianças.

3 RELAÇÕES DE GÊNERO A PARTIR DO BRINCAR INFANTIL

Vivemos em uma sociedade hegemonicamente dividida entre homens e mulheres, cada qual com suas diferenças. Historicamente, essas diferenças sempre se mostraram presentes na vida das pessoas, sendo o homem a figura da masculinidade forte e da liderança, enquanto a mulher era vista como o ser da feminilidade, da sensibilidade e da fragilidade. Por mais ultrapassado que isso possa parecer, na verdade essas diferenças estão muito latentes na atualidade e podem ser testemunhadas cotidianamente. Junges e Schwertner (2017, p. 264) confirmam que elas:

[...] estão presentes nos comportamentos de meninos e meninas, nas roupas, nas perfumarias, nas imagens dos pacotes de fraldas para bebês, nas cores, nos brinquedos, nas mídias, nas escolas, no comércio. E diariamente são reforçadas pelos pais, pela sociedade, pelos professores e pelas próprias crianças.

Junges e Schwertner (2017) salientam que essas diferenças estão postas desde o convívio familiar até a escola, sendo percebidas como “normais” para a sociedade. Todavia, uma criança não nasce com o conhecimento do que é gênero e das condições específicas que se agregam a tal. A criança nasce de forma espontânea e livre, sem estar vinculada a qualquer forma de preconceito. Contudo, ela passa a ter as primeiras noções do que é ser homem ou mulher a partir do contato com o mundo externo. Sendo assim, a criança passa a perceber:

[...] através da decoração do quarto, dos brinquedos, das roupas e adornos/acessórios, uma vez que, para uma bebê menina, os quartos geralmente são pintados nas cores rosa, lilás, com detalhes delicados e pomposos, com flores, topes, bonecas, pois a sociedade espera que as meninas sejam meigas, carinhosas. Já os quartos de meninos geralmente recebem o azul, o verde como cores predominantes; os brinquedos e presentes que recebem trazem motivos esportivos, como bolas, carrinhos, skate, pois a sociedade espera que os meninos sejam ativos, fortes e corajosos. (JUNGES; SCHWERTNER, 2017, p. 264).

Quanto ao preconceito, a partir do que foi mencionado pelos autores, é possível perceber que se manifesta não apenas na escolha de brinquedos definida e imposta pela sociedade (carrinhos para meninos e bonecas para meninas), mas também pela distinção das cores dos objetos e os papéis que homens e mulheres devem exercer em sociedade. Trata-se, pois, de uma forma de classificar o que meninos e meninas devem vestir, brincar ou aprender em suas concepções.

Difícilmente uma menina terá de presente um carrinho, um boneco de super-herói ou até mesmo uma simples pipa, assim como um menino não ganhará uma boneca bebê, uma

roupa cor-de-rosa ou uma panela de brinquedo para a sua brincadeira. Essas escolhas não são novas, na verdade “meninos e meninas demonstram comportamento, preferências, competências, atributos de personalidade apropriados para seu sexo, seguindo, desde bem pequenos, as normas e padrões estabelecidos”. (JUNGES; SCHWERTNER, p. 264, apud FINCO, 2003, p. 91).

Dessa forma, é desde o berço que a criança é submetida à condição de “ser homem” ou “ser mulher”, em virtude dos objetos, noções, desenhos e propagandas que são impostas para que ela se acostume com isso e, como é previsto, desenvolva o preconceito com o oposto do seu sexo, compreendendo que cada gênero pertence a um lugar definido e de alguma forma isto não pode ser mudado. Um brinquedo, uma cor diferente ou uma profissão não definem gênero, a classe social e muito menos a formação do caráter de um indivíduo.

Nas primeiras relações com a escola, as crianças já adentram na sala de aula com algumas concepções e escolhas pré-determinadas, seja por elas mesmas, seus pais ou o próprio convívio escolar. Conforme Junges e Schwertner (2017, p. 265):

Nas vivências das escolas infantis, meninos que procuram brincar com as meninas em brincadeiras de casinha, ou de escolinha, são “diagnosticados” pelas educadoras ou mesmo pelos pais como propensos ao homossexualismo. Sendo assim, muitas vezes essas crianças seguem as condutas preestabelecidas socialmente, deixando de lado os seus desejos, suas curiosidades para não fugir das ações esperadas por cada um.

As autoras explicam o fato da criança ser impingida por forças externas e alheias, muitas vezes, à sua própria natureza, para não atrapalhar a organização estabelecida de que meninos devem brincar com meninos e com os brinquedos destes. Já a menina deve relacionar-se com outras meninas, brincar de boneca e ter seu universo pautado na fragilidade, na beleza e nas ocupações impostas para elas. Meninos que porventura mostrem algum interesse por bonecas ou outros objetivos ditos “de menina”, naturalmente sofrerão as consequências de seus atos, podendo ser chamados de gays ou de propensos à homossexualidade. Já para as meninas fica claro que quaisquer manifestações de interesses em alguma coisa que não é “adequada” ao seu gênero, poderão resultar em preconceitos, como, por exemplo, escolher a cor azul ao invés da cor rosa. Segundo Junges e Schwertner (2017, p. 265):

[...] ao preferir ou mesmo brincar com brinquedos definidos por padrões sociais como “inadequados” para seu gênero, esta ação irá desencadear preocupações, medos, angústias nos pais que presenciam estes momentos, uma vez que muitas

vezes ouvimos, por exemplo, que, a partir da brincadeira com bonecas, o menino irá se tornar “gay”.

Pode-se notar, a partir da contribuição das autoras e dos fatos mencionados, que o papel do menino sempre é visto pela sociedade como o gênero mais forte e que tem mais possibilidades para atuar em espaços e ocupar cargos diferenciados, pois é sempre visto brincando com carrinhos de corrida, bonecos de ação, futebol e outros, demonstrando nestas escolhas uma certa e não tímida verdade sobre os papéis sociais que são atribuídos ao homem. Por outro lado, “o argumento de uma essência específica de cada gênero foi acionado no sentido de impor às mulheres e meninas um certo aprisionamento, a partir de sua condição de futura mãe e dona-de-casa”. (FELIPE, 2000, p. 116-117). Percebemos nessas explanações o quão enraizado o preconceito está nas relações sociais e de gênero desde a infância de uma criança, marcando presença desde a mais tenra idade.

As crianças são condicionadas, meninos e meninas, a não terem autonomia para decidir suas próprias brincadeiras nas vivências da escola infantil. Contudo, elas não são seres sem alma, sem voz e muito menos sem desejos e sentimentos. Através de questionamentos, elas podem sim começar a se perguntar o porquê de haver essas diferenças entre o gênero e as sexualidades de crianças, especialmente no âmbito escolar infantil por se tratar do espaço possível de aprendizagens e desmistificações de preconceitos. Dessa forma, Finco (2005, p. 9) diz que:

A variedade dos brinquedos e as diversas opções de brincadeiras favorecem para que todos os espaços sejam ocupados por meninas e meninos indiscriminadamente. As crianças brincam espontaneamente com os brinquedos que escolhem sem constrangimentos. Meninos participavam de brincadeiras como cuidar da casa, cozinhar, passar roupa, cuidar dos filhos, que são vistas como funções das mulheres, assim as crianças trocavam e experimentavam os papéis de gênero durante os momentos de brincadeira.

Diante disto, aos professores, professoras, pais e responsáveis cabe o papel de proporcionar às crianças desde cedo questionamentos sobre desigualdade de gênero, liberdade, diversidade e sexualidade. Também não deve existir limitações para brincadeiras ou brinquedos para crianças, pois isso refletir-se-á na vida de forma não muito agradável, fazendo com que o preconceito se reproduza. Os meninos podem sim brincar com bonecas, casinhas, ter objetos cor-de-rosa e assistir desenhos com figuras femininas. Isto não enfraquecerá sua sexualidade ou contribuirá para pendê-lo para a homossexualidade.

Da mesma maneira, as meninas precisam ser incentivadas desde cedo que seu lugar está em todos os lugares, que suas brincadeiras são livres e não deve haver limites para sua imaginação. A escola, por sua vez, não tem lidado bem com essas problematizações, pois, como dito antes, é na educação infantil que a criança passa a ter as primeiras socializações com outras crianças e meninos e meninas são divididos por gênero e isso acaba deixando de enriquecer suas brincadeiras, suas emoções e sentimentos a respeito do mundo em que estão inseridas. Conforme Daros (2013, p. 178):

[...] entende-se que o aprendizado ocorre por meio das relações e interações com o meio que a circunda. Assim, a ação educativa deve envolver uma intervenção que tenha por base: a compreensão do processo de aprendizado da criança, as interações e vivências realizadas por ela, a organização de um ambiente/espaço da e para a criança, promovendo um processo pedagógico intencional que estimule a máxima apropriação das habilidades humanas.

Neste sentido, é de suma importância que a escola seja um espaço enriquecedor de experiências boas para todos os sujeitos escolares, aglutinando as relações sobre gênero e sexualidade desde cedo e evitando que se tornem cidadãos preconceituosos. Que as meninas possam brincar, fantasiar e socializar com meninos e exercer sua força e garra sem que isso pareça “ másculo”, e com quaisquer brinquedos. Que os meninos possam ser livres com suas brincadeiras, inclusive implementando a boneca como um símbolo de formação da identidade da própria criança, pois pode contribuir com o desenvolvimento da sensibilidade, do afeto e do apreço pelo outro.

Que brincadeiras de casinhas, panelinhas e escolinha se tornem sinônimo de inclusão para todos porque, afinal, se há uma casa com várias pessoas, nada mais justo do que dividir tarefas. E que as bolas de futebol, os bonecos de ação e a literatura infantil possam mostrar que a força, a liberdade, o espírito de liderança, as fortalezas e fragilidades possam ser características universais, independente de gênero, raça, cor, religião, orientação sexual e etc.

No mais, que a educação infantil possa se fazer necessária e precisa durante este período, e que os professores “estudem e conheçam a construção do gênero na infância no âmbito escolar, de modo que estejam preparados para lidar com o assunto”. (DAROS, 2013, p. 178). Para tanto, é importante que professores, professoras, pais e responsáveis tenham contato com a discussão desde a infância da criança, para entender as relações de gênero e sua participação na socialização de meninos e meninas e compreender que a igualdade de gênero deve estar presente nessas interações.

O próximo capítulo abordará a metodologia da pesquisa, na qual abordará todas as questões referentes ao procedimento metodológico, bem como os trâmites legais que asseguram a interação entre pesquisa e pesquisador e os sujeitos participantes.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

O presente tópico tem por objetivo descrever o processo metodológico que norteará a pesquisa. Sendo assim, inicialmente será feita uma breve caracterização sobre cada etapa correspondente à metodologia, com intuito de deixar bem organizada e estruturada para uma melhor leitura.

Após isso, será definido e também descrito o lócus da pesquisa e os sujeitos participantes. Trata-se, dessa forma, de uma parte imprescindível para a pesquisa e que segue as normas de elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos, cuja importância está no compromisso ético e a responsabilidade de realizar um trabalho de qualidade e que contribua para a construção do conhecimento.

4.1 Caracterização da Pesquisa

O ato de pesquisar está em muito ligado à produção de conhecimento e a busca pela solução de um dado problema, de acordo com os estudos de Gatti (2012). Em pesquisa em educação, é importante deixar claro quais objetivos são vislumbrados para debruçar-se sobre o objeto, seguindo critérios específicos de elaboração para futura aplicação. Dessa forma, “A pesquisa, assim, reveste-se de algumas características peculiares para que possamos ter certa segurança quanto ao tipo de conhecimento gerado”. (GATTI, 2012, p. 10).

Para esta pesquisa, adotou-se o caminho da natureza básica, pois tem-se o objetivo de produzir novos conhecimentos para o avanço no campo da ciência e não há pretensão de uso de quaisquer métodos de aplicabilidade dos dados que serão outrora coletados. (APPOLINÁRIO, 2011).

Com relação aos objetivos que encaminharão este trabalho, optou-se por trabalhar com a pesquisa exploratória e a explicativa (Severino, 2016), pois as duas se complementam e oferecem os subsídios necessários para explorar um determinado conhecimento a partir da explicação e análise com as teorias estudadas.

Na visão de Severino (2016), a pesquisa exploratória tem por objetivo elencar informações acerca do objeto a ser estudado, preparando o território para o momento da explicação. Sob essa ótica, o objetivo da pesquisa explicativa “[...] além de registrar e analisar os fenômenos estudados, busca identificar suas causas, seja através da aplicação de métodos

experimental/matemático, seja através da interpretação possibilitada pelos métodos qualitativos”. (SEVERINO, 2016, p. 132).

O objetivo da pesquisa é identificar o que as professoras da Educação Infantil compreendem, a partir do brincar, sobre relações de gênero na infância de meninos e meninas, conforme já mencionado na Introdução. Para isso, a pesquisa está pautada na abordagem qualitativa, pois, nas Ciências Sociais, é a pesquisa que mais se encaixa nos estudos da realidade social, conforme citam Gatti (2012); Lüdke e André (1986); Minayo (2009).

Sendo assim, a preservação dos dados, a qualidade das análises teóricas e a ética com a obtenção de resultados são primordiais para uma pesquisa que possa produzir conhecimentos verdadeiros. Conforme Minayo (2009, p. 21) nos diz:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores, e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só pode agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

Como bem salienta a autora, a importância da pesquisa qualitativa está no fato de que todos esses significados e aspirações pertencem a uma realidade que não deve ser quantificada, mas sim estudada a partir de uma compreensão das suas ações nos diferentes contextos, preservando as limitações, dificuldades e avanços que integram esse processo durante a realização de uma pesquisa.

Diante do exposto, a presente pesquisa optou pela pesquisa de campo, pois, como bem traz Severino (2016), o intuito desta pesquisa é estudar uma determinada fonte no seu ambiente natural, não havendo quaisquer intervenções por parte do pesquisador e respeitando eticamente cada fenômeno que acontece ou não durante o processo. A coleta de dados é então destinada para futura análise com os devidos levantamentos e a descrição dos acontecimentos.

4.2 O lócus da Pesquisa e os sujeitos participantes

Para esta pesquisa, realizou-se uma entrevista semiestruturada para 3 (três) professoras da Educação Infantil de uma escola pública da zona rural do município de Baixio-CE. Os nomes das professoras não serão revelados. Assim sendo, as professoras serão

referidas como Professora 1, Professora 2 e Professora 3. O intuito é a preservação da identidade e o sigilo dos sujeitos participantes.

4.3 Instrumentos de coleta de dados

Para esta pesquisa optou-se pela entrevista como instrumento essencial para a coleta de dados, pois crê-se numa maior aproximação e interação com a realidade escolhida para a pesquisa. Nessa perspectiva, “A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 34).

Sendo assim, a entrevista “[...] tem o objetivo de construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo pesquisador, de temas igualmente pertinentes com vistas a este objetivo”. (MINAYO, 2009, p. 32).

Diante disso, é importante frisar que a entrevista propõe uma oportunidade de estar frente à problemática da pesquisa e isso implica aderir uma postura de pesquisador comprometido com o respeito, a seriedade e a ética.

Sobre isso, Ludke e André (1986, p. 35) nos trazem:

Ao lado do respeito pela cultura e pelos valores do entrevistado, o entrevistador tem que desenvolver uma grande capacidade de ouvir atentamente e de estimular o fluxo natural de informações por parte do entrevistado. Essa estimulação não deve, entretanto, forçar o rumo das respostas para determinada direção. Deve apenas garantir um clima de confiança, para que o informante se sinta à vontade para se expressar livremente.

Como bem salientam as autoras, para uma entrevista deve-se ter uma postura de respeito ao que é escutado e, ao mesmo tempo, é possível estimular uma conversa na qual o sujeito sinta-se à vontade e movido pelas perguntas para que as respostas sejam dadas da melhor e mais honesta forma possível.

Essa interação entre entrevistador e entrevistado não está, no entanto, isenta de falhas, pois como bem menciona Ludke e André (1986, p. 36): “Não há receitas infalíveis a serem seguidas, mas sim cuidados a serem observados e que, aliados à inventiva honesta e atenta do condutor, levarão a uma boa entrevista”.

Para esta pesquisa escolheu-se a entrevista semiestruturada, pois ela apresenta um caráter não tão rígido e permite uma maior liberdade para o pesquisador intervir nas

perguntas, abordando possíveis desdobramentos que possam surgir no decorrer da coleta de dados (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 34).

Nessa perspectiva, a entrevista contou com a elaboração prévia de um roteiro (Apêndice A) com 8 (oito) perguntas acerca do tema e foi apresentado aos sujeitos pesquisados somente no dia marcado para cada entrevista. No entanto, no ato de convidá-los (as), foi feita uma breve explanação acerca da problemática do estudo para que fiquem cientes do que será abordado.

Foi feito a cada um (as) dos (as) sujeitos um convite via mensagem *WhatsApp* em texto e voz e, após algumas tentativas falhas ao tentar convidar 2 (duas) professoras, buscou-se a colaboração de mais 2 (duas) professoras e o rumo da pesquisa deu sequência. Após a confirmação de todos (as), foi entregue a cada um (a) o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)², que assegura a participação dos sujeitos da pesquisa, bem como explica as informações necessárias e referentes ao trabalho. Ao coletar todas as assinaturas, deu-se início à coleta de dados.

Os encontros, por sua vez, não foram em ambiente escolar, pois a pré-escola no período da realização, julho, estava de férias e também vivenciávamos um considerável crescimento de casos da COVID-19. Diante disso, os encontros acontecerem isoladamente nas próprias casas dos (as) entrevistados (as).

Dito isso, foram tomados todos os devidos cuidados, considerando o contexto ainda pandêmico, como: distanciamento social, a máscara protetora e o uso de álcool 70, com a intenção de proteção àqueles que se propuseram a participar da entrevista. Sendo assim, todos os cuidados foram tomados para que as entrevistas fossem realizadas da melhor forma possível, garantindo a segurança de todos os envolvidos.

Às professoras (todas mulheres) foi aplicada uma entrevista contendo 8 (oito) questões sobre o tema do trabalho, que é identificar como as professoras compreendem as relações de gênero a partir do brincar de meninos e meninas da educação infantil. As perguntas foram realizadas para cada uma e as mesmas se sentiram à vontade para inclusive não responder às questões.

A coleta de dados foi realizada partir da gravação das falas através de um aparelho celular com este recurso. Finalizadas as gravações, todas as entrevistas foram transcritas para documento em formato compatível com o Word, com a intenção de reunir e organizar as informações coletadas que foram posteriormente utilizadas na análise dos dados coletados.

² Disponível nos apêndices do trabalho.

Portanto, a gravação da entrevista tem a vantagem de captar todos os detalhes orais dos sujeitos e permite uma maior liberdade de interação entre o entrevistador e o entrevistado. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 37). Nesse interim, os dados foram devidamente coletados e foi feita a análise com base no aporte teórico para a conclusão do objetivo da pesquisa.

4.4 Procedimentos Éticos

Quanto aos procedimentos éticos, esta pesquisa está ancorada a partir da Resolução nº 510/2016, que contempla ao entrevistado (a) toda a importância da pesquisa para as Ciências Humanas, bem como os termos e as definições precisas acerca dos objetivos e os princípios éticos que englobam a pesquisa em sua magnitude. O documento apresenta ainda o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B), bem como sua disposição para a aplicação de questionários e entrevistas e os riscos que podem aparecer durante a realização dos mesmos.

Dessa forma, sobre o potencial do entrevistado (a), a Resolução nº 510/2016 traz, na Seção I, no seu artigo 10, o seguinte: “O pesquisador deve esclarecer o potencial participante, na medida de sua compreensão e respeitadas suas singularidades, sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, direitos, riscos e potenciais benefícios”. (BRASIL, 2016).

Sendo assim, vale frisar que numa entrevista e/ou questionário o pesquisador (a) tem o dever de respeitar a origem de sua coleta de dados, bem como toda a questão cultural trazida pelo sujeito participante, oferecendo os subsídios necessários para uma entrevista de qualidade e compromisso com a ciência, e tudo isso está expresso na resolução. Portanto, todos os cuidados deverão ser tomados para que se construa uma interação plena e de cunho qualitativo, pois é muito importante para a qualidade das análises e dos estudos na área das Ciências Humanas. Dessa forma, o próximo capítulo apresentará os dados e discussões obtidos a partir das análises, bem como os/as autores que conversarão com o texto.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O presente capítulo tem por finalidade apresentar os resultados e discussões obtidos a partir da coleta de dados desta pesquisa, que foi realizada com a colaboração de 3 (três) professoras atuantes da educação infantil do município de Baixio, no Ceará. Sendo assim, aplicou-se as entrevistas para cada uma e as próximas páginas registrarão os resultados desta pesquisa. Nesse sentido, a análise de dados está ancorada nos referenciais teóricos de autores/as como Bardin (2016), Bacelar (2009), Cardoso e Nascimento (2017), Finco (2005), Santos e Silva (2020), Louro (1997), Ono e Kishimoto (2008), entre outros/as.

5.1 Breve contextualização dos sujeitos participantes da pesquisa

A presente pesquisa, como já fora mencionado antes, conta com a participação de 3 (três) professoras (todas mulheres) que atuam na educação infantil de uma escola situada na zona rural do município de Baixio-CE. Para tal, utilizou-se a entrevista como instrumento de coleta de dados, a fim de captar a essência das respostas para o estudo deste trabalho. Vale salientar que os nomes atribuídos às professoras serão **Professora 1**, **Professora 2** e **Professora 3**, para manter o anonimato de cada uma.

Todas as docentes que responderam à entrevista residem na zona rural de Baixio-CE e todas elas trabalham na educação infantil (creche e pré-escola) em uma escola pública da mesma região, no período matutino.

É importante mencionar, contudo, que encontrar sujeitos abertos a participar de pesquisas com fins acadêmicos nem sempre é uma tarefa fácil. Para esta pesquisa, por exemplo, não tivemos êxito com a participação de 2 (duas) professoras da mesma cidade, pois usaram como justificativa a falta de tempo e o desinteresse pela entrevista. Sendo assim, as já mencionadas professoras foram as que aceitaram ao convite para a entrevista e se colocaram à disposição.

A **Professora 1** tem 42 anos de idade, mora na zona rural de Baixio-CE e possui apenas o ensino médio completo pela Escola Estadual Municipalizada Monsenhor Horácio Teixeira. Possui dez (10) anos de experiência na educação e, atualmente, atua como professora de educação infantil numa escola pública da mesma região.

A **Professora 2** tem 43 anos, reside na zona rural do município de Baixio-CE, é licenciada em Letras pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), pós-graduada

em Psicopedagogia pela Faculdade de São Francisco da Paraíba (FASP), tem 20 (vinte) anos de experiência na área da educação e atualmente exerce o trabalho de professora na educação infantil de uma escola pública na zona rural do mesmo município.

A **Professora 3** tem 55 anos de idade, reside na zona rural da cidade de Baixo-CE, possui o magistério completo pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), atua na área da educação há 38 (trinta e oito) anos e atualmente atua como professora da educação infantil em uma escola do mesmo município.

5.2 Análise das entrevistas com as professoras

A presente pesquisa realizada para esta pesquisa teve como objetivo buscar identificar o que as professoras da educação infantil compreendem, a partir do brincar infantil, sobre as relações de gênero na infância de meninos e meninas e, para tal, contou-se com a participação de 3 (três) professoras de uma escola pública localizada na zona rural da cidade de Baixo-CE. Metodologicamente, optou-se apenas pela entrevista semiestruturada para a coleta dos dados com os sujeitos participantes, a fim de promover uma melhor interação entre pesquisador e participantes.

A entrevista foi elaborada com 8 (oito) perguntas referentes aos temas de prática docente, o brincar, as brincadeiras entre meninos e meninas, as relações de gênero na educação infantil, como também a presença desta discussão nos planejamentos. Sendo assim, logo após a realização das entrevistas e dos dados devidamente coletados, iniciou-se o processo de análise e, para tal, utilizou-se como método analítico as contribuições de Bardin (2016) e sua Análise de Conteúdo, que consiste em um conjunto de técnicas sistemáticas que têm o objetivo de descrever os conteúdos e seus significados de mensagens quantificáveis ou não.

Ainda segundo Bardin (2016), a Análise de Conteúdo busca a explicação dos conteúdos obtidos a partir dessas mensagens, mirando para sistematização das mesmas e a expressão desses conteúdos a fim de torná-los suscetíveis a deduções lógicas e justificadas, para enfim chegar em uma interpretação final e fundamentada dos resultados.

Iniciamos a entrevista com a seguinte pergunta: **Como você descreveria sua prática docente com crianças da educação infantil?** E, com tal questionamento, a intenção foi identificar uma primeira impressão sobre a prática educativa de cada uma delas, a fim de situarmo-nos no contexto da educação infantil e a atuação das professoras. Nesse sentido, a *Professora 1* deu sua resposta da seguinte forma:

Bom, assim... Eu sou auxiliar e, assim, ela [outra professora] sempre traz essas tarefinhas e eu sempre tô ajudando ela na sala de aula a levar as crianças até o banheiro quando precisa, passo as tarefinhas ajudando a ela. Nós [eu e a professora] falando sobre a natureza, sobre o corpo humano... (Professora 1).

A *Professora 1* afirma, de maneira breve, que sua prática em sala de aula inclui a realização de atividades que abarcam temas como o meio ambiente e o corpo humano. Ela ainda cita a organização das crianças para irem ao banheiro como inclusa no cotidiano de sua prática. Muito embora a resposta da professora tenha sido breve, é possível identificar através de sua fala um tipo de cuidado em relação à organização das crianças para irem ao banheiro e isso implica na importância que Bacelar (2009, p. 61) nos lembra: “o educador infantil precisa aprimorar e/ou aprender a estabelecer um nível de comunicação mais sutil, contudo, muito profundo: a linguagem expressa pelo corpo”. A *Professora 2* nos responde o seguinte:

Pra mim, de forma muito gratificante, é uma experiência inovadora. A cada dia, pra mim, tá sendo inovador. Trabalhar com crianças é muito significativo e de grande importância. Já são vinte anos dentro dessa área de educação infantil e pra mim a cada dia tô aprendendo algo novo. (Professora 2).

A *Professora 2*, por sua vez, define a sua prática como uma experiência inovadora e enfatiza também a importância de trabalhar com crianças, ressaltando a sua ambição por estar sempre aprendendo algo novo. Todo esse envolvimento citado pela professora nos fez lembrar das dificuldades da profissão e a importância de buscar sempre um objetivo e sentido no trabalho que exercemos. Como bem assinala Bacelar:

Frente às inúmeras dificuldades do nosso sistema educacional, de maneira geral, e especificamente na educação infantil, as responsabilidades recaem muito na pessoa do professor que, diante da realidade, tem que encontrar saídas de emergência para manter o sistema em funcionamento, na maioria das vezes, sem a menor condição. (BACELAR, 2009, p. 71).

Sendo assim, é de grande valia que os/as professores/as da educação reconheçam seu papel na construção do processo de ensino-aprendizagem, o qual, muitas vezes, não é valorizado como deveria. A *Professora 3* respondeu que:

É, assim, na prática, né? Que a gente trabalha, porque eu gosto sempre de trabalhar mais na prática, na brincadeira. Porque assim, você sabe que é brincando que se aprende, então eu levo mais assim na prática. Tem aquele período, aquele horário da gente trabalhar com as crianças, certo? (Professora 3).

Ao ser questionada sobre sua prática, a *Professora 3* aponta a sua preferência em trabalhar “na prática”, estabelecendo tacitamente uma relação entre teoria e prática. Ela enfatiza ainda a brincadeira como contributiva para a aprendizagem das crianças, capaz de proporcionar para a criança vivências imbuídas de inteligência, afetividade e que são essenciais para a conduta do ser humano. (BACELAR, 2009).

Para a segunda questão, perguntamos: **Nas suas aulas, como você lida com as questões referentes a brincadeiras infantis para meninos e meninas?** Esta pergunta visa identificar como as professoras lidam e/ou reagem às brincadeiras para meninos e meninas nas suas salas de aula. A *Professora 1* responde:

Na creche onde eu trabalho, é sempre assim, a sala é pequena para muitas crianças e não tem como dividir, então também não tem como dividir as brincadeiras. Sempre são as mesmas brincadeiras. Eles sempre brincam juntos. Às vezes tem alguma discussão, como um pega um brinquedo e outro assim, mas nem tem como dividir, porque a sala é pequena e são muitas crianças. (Professora 1).

A *Professora 1* utiliza do espaço da sala em que trabalha para justificar a dificuldade em “dividir” as brincadeiras para meninos e meninas, enfatizando a coletividade das crianças no brincar. Ela cita ainda o fato de haver discussões por conta das escolhas dos brinquedos, mas nada em específico que ela pudesse exemplificar. De certo modo, é importante mencionarmos (MIRANDA, 2019) quando nos diz que os/as professores/as devem apostar em uma educação tendo como pressuposto a diferença e que com isso poderemos nos tornar seres com autonomia e que a infância, o brincar infantil, são essenciais e férteis para trabalhar com as diferenças. A *Professora 2*, por sua vez, afirma que:

De forma igualitária. Pra mim, não existe distinção do que é separar o homem ou a mulher. Crianças podem brincar juntas. A gente procura trabalhar a interação e a socialização sem distinção de gênero. (Professora 2).

No entendimento da *Professora 2*, não existe distinção de gênero e as crianças podem participar igualmente das brincadeiras, elucidando também a interação e a socialização como parte do seu trabalho enquanto professora. Dessa forma, quando a professora afirma que não há distinção de gênero nas brincadeiras, sua fala vai de encontro com o que (FURLAN; MAIO; SANTOS) dizem:

Quando há a categorização dos brinquedos como sendo femininos ou masculinos, por exemplo, essas categorizações são construções criadas por adultos/as. Relacionar gênero e infância permite que possamos enxergar as múltiplas formas de ser menino e de ser menina que as categorizações não nos deixam ver. (FURLAN; MAIO; SANTOS, 2017, p. 9).

A fala da professora e das autoras mencionadas apontam uma categorização de brinquedos existente e, como sendo criação dos/as adultos/as, a intenção é criar diferenças para separar e categorizar as crianças durante suas brincadeiras. A *Professora 3*, no seu entendimento da mesma questão, responde:

A gente faz de uma maneira assim, né? A gente procura uma brincadeira que possa trabalhar as duas partes: menina e menino. Uma brincadeira que seja criativa, que sempre a gente tem que trabalhar brincadeira criativa, certo? Que é assim, é brincando que a gente aprende, mas tem que ser uma brincadeira criativa e sempre procura uma brincadeira que possa [unir] os dois [meninos e meninas]. (Professora 3).

No que diz respeito à pergunta, a *Professora 3* afirma que busca idealizar brincadeiras que possam incluir meninos e meninas indistintamente, fortalecendo a ideia de que brincar é também um sinônimo de aprendizagem e que a criatividade também torna esse processo mais produtivo e atraente para as crianças. Ao brincar, a criança é capaz de construir a sua identidade, como também desenvolver-se mentalmente, atribuindo sentido aos seus sentimentos e emoções e é preciso ter um olhar sensível para perceber o seu estar no mundo. (BACELAR, 2009).

Em sequência, foi perguntada a seguinte questão: **Como você definiria as relações entre os meninos e meninas durante as brincadeiras ou até mesmo os diálogos entre eles?** Com essa pergunta, tivemos como objetivo adentrar nas relações estabelecidas entre meninos e meninas da educação infantil, de acordo com a percepção das professoras. A *Professora 1* então respondeu:

Eu acho assim, que brincadeira entre crianças tem que ser a mesma brincadeira. Não tem como dividir crianças. Não tem como dizer que essa brincadeira é de menino ou essa brincadeira é de menina, por causa que os direitos são iguais e a gente tem que ensinar as crianças de pequeno logo a ter isso na cabecinha deles, pra que no futuro não pensem diferente. (Professora 1).

A *Professora 1* aponta que, independentemente de ser menino ou menina, a brincadeira é algo que não pode ser categorizado, pois todos têm os mesmos direitos e ainda nos diz que é importante ensinar às crianças desde cedo a terem consciência disso para que

quando se tornarem adultos/as, não pensem diferente um do outro. Seguindo este caminho, a *Professora 2* respondeu que:

A gente primeiro trabalha os tipos de brincadeiras, que eles [crianças] sabem o que são brincadeiras de meninos e o que são brincadeiras de meninas, mas trabalhando numa relação em que eles possam saber que não existe esse tipo de diferença, de preconceito no que existe só a brincadeira do menino ou só a brincadeira da menina. Que podem brincar juntos e o que importa na sala de aula no momento lá é a interação, é trabalhar a autoestima e trabalhar a socialização entre eles. (Professora 2).

A *Professora 2* destaca que na sua prática busca trabalhar para desconstruir o preconceito do que é brincadeira de menino e de menina desde cedo, e que por essa razão cabe a importância de promover brincadeiras que incluam todas as crianças. Ela aponta ainda a autoestima e a socialização como pilares de sua prática educativa em sala de aula.

A *Professora 3*, ao ser questionada sobre a mesma pergunta, responde-nos que:

É, assim, um pouco complicado, né? Porque eles já têm aquela coisa, quando chega um menino, eles dizem assim “eu não quero brincar com fulano”. Às vezes um menino não quer brincar com a menina, “ah, eu não posso, minha mãe fala que eu só posso brincar com menino”. Outra vez o menino não quer brincar só com o menino, aí fica um pouco difícil, né? Mas a gente procura uma maneira e dá para a gente trabalhar. (Professora 3).

A *Professora 3* expõe as diferentes manifestações das crianças durante as brincadeiras em sala de aula. Dentre elas, o fato de que algumas crianças usam como justificativa as proibições provenientes dos pais para com outras crianças. Ela revela também que essas diferenças partem também das próprias crianças nos momentos de brincadeiras, nos quais algum menino se recusa a brincar com alguma menina e vice-versa. Contudo, ela afirma que tenta buscar alternativas para trabalhar tais questões.

Sob essa ótica, podemos afirmar, de acordo com as três respostas dadas pelas professoras, que o brincar é “um momento de construção dessas vidas sociais, com consequências que podem advir da intervenção dos/as adultos/as e da interação com outras crianças, construindo-se ordens sociais inclusivas e/ou exclusivas”. (FURLAN; MÜLLER, 2015, p. 712). Dessa forma, é de suma importância que os/as professores/as, pais e responsáveis intervenham positivamente nas interações com as crianças, possibilitando a elas o contato com a discussão sobre relações de gênero desde cedo e a importância de desconstruir os preconceitos, podendo evitar que situações como as já mencionadas se reproduzam no cotidiano.

Para dar sequência, para a quarta questão fizemos o seguinte questionamento: **Em que medida você acredita que há igualdade ou diferenças nas interações durante as brincadeiras de meninos e meninas?** Com esta pergunta tivemos como objetivo buscar a opinião das professoras a respeito das brincadeiras infantis de meninos e meninas, questionando-as a respeito das diferenças e/ou igualdade durante as interações dessas crianças. A *Professora 1* respondeu:

Eu acho que essas diferenças vêm da cabeça dos adultos mesmo. Muitos adultos querem fazer isso. Existe muito adulto que quer fazer isso, quer colocar “olha, você só pode brincar de bola ou você só pode brincar de boneca”, mas eu acho que os direitos são iguais pra todas as crianças. Por exemplo, criança que quer brincar de bola, uma menina que quer brincar de bola e tem muitos pais que não querem deixar, porque dizem que bola é brincadeira de homem. Mas hoje já existe isso. Brincadeira de bola pode ser pra menina, pode ser pra menino. Como qualquer outro tipo de brincadeira também. (Professora 1).

Conforme a resposta dada pela *Professora 1*, é possível afirmar que essas diferenças já estão presentes na sua experiência enquanto docente da educação infantil, pois a mesma atribui a responsabilidade de reproduzir tais preconceitos aos/as adultos/as, afirmando que brincadeira é para todas as crianças e que é direito de todas escolherem livremente as suas brincadeiras. Sendo assim, são os/as adultos/as que transmitem para as crianças desde cedo que existem brincadeiras e brinquedos pré-determinados para cada gênero. (CARDOSO; NASCIMENTO, 2017).

A *Professora 2*, por sua vez, responde o seguinte:

O importante é que haja a socialização, a afetividade entre as crianças (professor (a) e crianças) e que a gente possa sempre trabalhar com essa visão, que é a visão da aprendizagem, sem preconceitos, sem distinção entre os tipos de gêneros, né? E que a gente trabalhe a educação, eu trabalho como importante a aprendizagem deles, né? E preparem eles para a sociedade, né? Às vezes acontece a questão deles quererem saber o que é brincadeira de menino e de menina. Às vezes têm o seus grupinhos, né? Às vezes os próprios meninos [dizem] “Ah, porque eu não vou brincar porque é menina, né? E a gente procura trabalhar a interação, que eles possam sempre interagir e trabalhar a socialização entre eles. Desconstruir o preconceito que existe entre gêneros. (Professora 2).

Ao abordar sobre a questão, a *Professora 2* argumenta que nas suas aulas há o questionamento sobre brincadeiras de meninos e meninas e que as crianças se dividem em grupinhos, evidenciando um padrão, mas que ela trabalha na perspectiva de desconstruir os estereótipos das brincadeiras e aponta ainda a socialização, a afetividade e a interação como pressupostos que permeiam o seu trabalho e evidenciam a sua preocupação com o assunto. Seguindo a mesma linha, a *Professora 3* responde:

É na hora que eles dizem assim “eles não querem se unir, os dois”. Eles não querem. Eles ficam questionando “ah, tia, eu não posso brincar, minha mãe falou que eu não posso brincar com a menina”. Aí a gente tem que procurar uma maneira de conversar com eles, de dizer assim “isso não existe, pode brincar menino com menina, menino só com menino”. Tem deles que não querem brincar com menino, “porque minha mãe falou que eu não posso brincar com menino”, aí vem o outro “eu não posso brincar só com menino homem”. Aí tem que procurar uma maneira que a gente tem que ter chamego e dá certo. (Professora 3).

Semelhante à resposta concedida pela professora anterior, a *Professora 3* destaca casos específicos em que algumas crianças não quiseram brincar e interagir com as outras. Ela menciona ainda o papel dos pais que em alguns casos influencia de forma muito direta nas concepções e ações de suas crianças. De acordo com Finco:

As escolhas e utilização dos brinquedos pelas crianças foram pontos importantes de análise para refletir sobre as relações entre meninos e meninas. É importante ressaltar que os brinquedos são compreendidos como elementos culturais, portadores de significados e de um enredo social e as crianças estão a todos os momentos resignificando e re-criando estes significados. (FINCO, 2005, p. 11).

Os brinquedos são ricos em significações, pois são constituídos por intenções bem claras e carregam em si um papel importante na socialização das crianças com suas brincadeiras. Por essa razão, é importante que pais, professores/as e responsáveis tenham em mente o cuidado ao determinarem o que pode ou não pode ser um brinquedo dito para menina e para menino, pois é necessário desconstruir a lógica binária na qual se apresenta o mundo e nele os brinquedos e brincadeiras que estão associados a masculinos e femininos, pois essa lógica hierarquizada e se torna excludente na medida em que é reproduzida cotidianamente. (FINCO, 2005).

Na quinta questão, perguntamos também: **Existe a discussão sobre relações de gênero na Educação Infantil que você trabalha?** De maneira clara objetivamos saber se a discussão sobre relações de gênero está presente na Educação Infantil em que as professoras desempenham seus papéis.

Dando início, a *Professora 1* respondeu: *Não existe. (Professora 1)*. Diante do exposto, podemos perceber que a discussão sobre relações de gênero não existe na realidade vivenciada pela professora. Talvez não com esse termo, pois ao longo da entrevista ela deu vários exemplos de problematizações acerca do tema. O que pode ocorrer é uma aparente falta de entendimento do tema. A formação continuada pode ser uma das soluções para o

enfretamento do problema e a inclusão da discussão no planejamento e nas aulas. A *Professora 2*, por sua vez, respondeu:

Sim. Às vezes, como já lhe falei, as crianças né, elas querem separar grupinhos de meninos e meninas e a gente procura sempre a interação, o trabalho coletivo, o trabalho de socialização, a questão de inclusão, né? Não existe “Ah, porque esse sabe mais ou sabe menos, porque esse é diferente ou um pouquinho diferente do outro. A menina é mais diferente da outra, porque não gosta de certos tipos de brincadeiras ou o menino... A gente procura sempre unir e trabalhar juntos as atividades, principalmente a questão da ludicidade, o momento de ludicidade. Na questão das brincadeiras práticas a gente procura envolver todos. (Professora 2).

A *Professora 2* novamente cita a socialização, o lúdico e a interação como pressupostos importantes e que enriquecem a sua prática em sala de aula. No entanto, ela afirma que as crianças gostam de separar grupos de meninos e meninas durante a realização das brincadeiras, mas que ela proporciona momentos de interação que promovem a inclusão de todos/as.

É importante considerar a educação infantil como um espaço organizado socialmente pelos/as adultos/as e que, por essa razão, as crianças que integram esse contexto muitas vezes se encontram com representações de gênero que atçam e mexem com as suas agências, e é importante permitir a elas o direito do confronto, da dúvida e das possibilidades que essas experiências podem proporcionar sobre as feminilidades e masculinidades. (SANTOS; SILVA, 2020).

Nesse interim, a *Professora 3* respondeu:

Existe. Existe, sim. A gente sofre pra gente, assim, convencer eles, né? A sentar com eles, convencer que não é assim, que tem que ser assim, né? Ter aquele diálogo com eles, né? Até que a gente consegue, né? A gente conquista eles e dá certo. (Professora 3).

A *Professora 3* relata que a discussão de relações de gênero está presente na instituição de educação infantil que ela trabalha. Ela cita o diálogo como fundamental para “conquistar” as crianças e trabalhar para que elas possam aprender.

Sequencialmente foi perguntado: **Na sua prática, você já presenciou algum caso em que houve distinção de gênero nas brincadeiras entre meninos e meninas?** Com este questionamento, buscamos identificar experiências em sala de aula em que houveram ou não distinção de gênero durante das brincadeiras. Ao relatar a sua resposta, a *Professora 1* disse:

Não. Também não. Até por causa do espaço que não tem como dividir as crianças. Eles brincam da mesma forma, do mesmo jeito. Tem discussão entre eles, mas

assim, por causa de um brinquedo, por causa às vezes de uma mesinha e uma cadeira que realmente tem igual, mas eles brigam às vezes por causa disso mesmo. Coisa de criança mesmo. (Professora 1).

A *Professora 1* novamente cita a questão do pouco espaço presente na sua escola para apontar a dificuldade de interação nas brincadeiras das crianças. Refere-se a “coisa de criança” quando questionada se em sua prática ela já presenciou momentos em que houveram distinções de gênero, salientando que esporadicamente as crianças discutem porque querem um brinquedo igual o semelhante. A *Professora 2*, por sua vez, responde o seguinte:

Sim. Muitas vezes a gente presencia. Só que a gente procura sempre trabalhar essa questão do brincar e dos tipos de brincadeiras que são de meninos e os tipos de brincadeiras que são de meninas. Às vezes quanto a questão do brincar, por exemplo, no cabo de guerra, os meninos dizem assim “Ah, aqui só vão brincar menino porque só os meninos têm força. Menina não tem”. E as meninas “Não! Menina também tem força”. Se só os meninos têm mais força, então vamos colocar mais meninas e menos meninos. Ou então a gente mescla e divide a turmas, coloca meninos e meninas contra meninos e meninas, então eles vão unir as forças, né? Não vai ser só meninos contra meninas ou então mais meninas e menos meninos. A [gente] utiliza essa estratégia de juntar em partes iguais e brincar. (Professora 2).

De acordo com as colocações da professora, é possível perceber a sua preocupação em oferecer, na sua prática, oportunidades para que meninos e meninas brinquem indistintamente, com a intenção de evitar essas distinções das quais ela cita ao relatar o exemplo do jogo Cabo de Guerra. Contudo, há um momento em que a *Professora 2* cita que trabalha com brincadeiras que são de meninos e brincadeiras que são de meninas.

Essa afirmação, por sua vez, reafirma e reforça a lógica binária e atribui um certo tipo de brincadeira para cada gênero. Ao reforçar essa dicotomia, entende-se que há somente um tipo singular de masculinidade e um tipo singular de feminilidade e que, por essa razão, outras formas de existência, de sujeitos sociais são postos à margem da sociedade. É preciso então romper essa dicotomia presente no caráter predominantemente heterossexual que está, para muitos/as, na categoria de gênero. (LOURO, 1997).

Dando sequência, a *Professora 3* respondeu:

Já. Na minha escola mesmo já aconteceu. Foi assim: tava o menino e a menina, eles dois, tavam brincando e chegou o pai na hora, aí falou pra ele, puxou no braço dele e falou assim, na frente de todos os colegas, “não pode”. Mas não era... Quando eu fui conversar com o pai, na realidade o pai não gostava do pai da outra criança. Aí sentei com a mãe depois (primeiro com a criança), “olha, mãezinha, não pode acontecer isso na escola”. Aí fizemos uma reunião em grupo, conversei e chegamos àquele ponto deles acharem assim “é normal e isso não pode acontecer em escola”, porque isso tava acontecendo em casa. Aí ele traz o problema de casa pra escola. E aí não pode. Não pode. (Professora 3).

Os relatos da professora são interessantes, pois revelam muito da sua experiência em sala de aula e da sua atitude perante às problemáticas do cotidiano, como a que ela relatou sobre o menino que não podia brincar com a outra menina porque o pai não permitia e, ao chegar a sala, repreendeu a socialização das crianças, gerando um constrangimento para a professora e as outras crianças. Ela explica que se reuniu em grupo (incluindo o pai da criança) e pediu para que situações como a que ocorreu não poderiam acontecer na sala, com as crianças, e que os problemas dos/as adultos/as não podem ser transferidos na relação das crianças.

Posteriormente, foi perguntada a questão: **Na sua opinião, você acredita que os brinquedos influenciam na predeterminação de papéis sociais (estereótipos) de meninos e meninas?** Dando sequência à pergunta anterior, com a questão 7 (sete) buscamos aprofundar ainda mais o assunto e analisar a percepção das professoras sobre o brincar infantil, acentuando a questão dos papéis sociais e os estereótipos de gênero. Como precípua resposta, tivemos a *Professora 1* respondendo:

Assim, tem criança que eu acho que até levaria isso pra vida dela. Eu acho que se ela quiser e ela tiver isso de criancinha, ela leva isso pra vida dela, mas nem por isso uma criança que vai brincar de boneca já é pensando em ter um filho. É a criança que tá ali, naquele momento brincando de bola. Quando ela crescer ela pode ter outros gostos. Ela pode querer ter outra profissão. Ali é só a infância dela mesmo. (Professora 1).

Ao responder à pergunta, a *Professora 1* não acredita que as brincadeiras e os brinquedos incentivam na construção da identidade das crianças e nos papéis que elas irão querer assumir posteriormente. Para ela, o brincar faz parte da infância e os brinquedos não carregam intencionalidades para com as brincadeiras. A *Professora 2*, ao responder, nos dá uma resposta semelhante:

Eu não acredito que isso possa influenciar, porque a questão da criança dela já saber de pequena... (interrompe) tudo bem que quando chegar na maioridade pode mudar sua opinião, mas as crianças hoje elas têm uma visão muito ampla. A criança já fica dizendo de pequeninha, muitos de vocês já veem, qual o tipo de profissão que eles querem. O que a gente tá mais vendo hoje é menina dizendo que vai ser vaqueira, né? Uma profissão de homem, que o homem é vaqueiro e vocês veem a menina dizendo “Eu quero ser vaqueira, vou ser policial”, então não existe isso de brinquedo ser só de menino e brinquedo só de menina. A menina pode brincar com um cavalo de pau, por exemplo, né? Eu presencio muito até aqui em casa. Brincadeiras e quando junta tudo aqui pra brincar de vaquejada e do mesmo jeito o menino pode brincar com brinquedo de menina, panelinha, porque hoje na sociedade a mulher ocupa seu espaço que faz função a muitas coisas e trabalhos de homem. Assim como o homem também não tá proibido de tomar conta de uma casa.

Tem muitos pais que moram sozinhos, rapazes que moram só e fazem uma faculdade e vão morar fora e têm que tomar conta de uma casa. Sendo assim, teria que ter uma mulher pra tomar conta dos afazeres de casa, né? E hoje tanto homem quanto mulher podem desenvolver sua função. Então o brinquedo, pra mim, não influencia. (Professora 2).

Podemos notar que muitas são as observações da professora acerca da pergunta. Em primeiro lugar, ela não acredita que os brinquedos e as brincadeiras influenciam ou incentivam na determinação dos papéis sociais e/ou profissões que as crianças poderão assumir no futuro. Ela afirma também que as crianças de hoje nascem com uma percepção ampla e definida do que irão realizar profissionalmente na vida adulta. Outro apontamento que chama atenção é quando ela afirma que atualmente a mulher ocupa vários espaços considerados masculinos e menciona o fato de que homens também podem e/ou devem ocupar lugares ditos femininos, pois alguns moram fora e têm a necessidade de cuidar da casa sozinhos.

De acordo com Ono e Kishimoto (2008, p. 210):

Os pais constroem o primeiro ambiente de brinquedos da criança, antes que ela comece a fazer suas escolhas. No nascimento, o quarto das meninas é rosa, com bonecas, e o dos meninos é azul, com carros em miniatura. As meninas costumam brincar de “casinha” e representam o papel da mãe; os meninos, de “motorista”, que dirige o carro. É o contexto em que a criança vive, especialmente o meio familiar, que dirige inicialmente tais escolhas.

Ao discorrer que o primeiro ambiente da criança e os seus primeiros contatos com as brincadeiras é construído pelos/as adultos/as, Kishimoto e Ono (2008) afirmam que as primeiras escolhas das crianças são feitas pelos/as adultos/as e que, por esse motivo, o contexto social que as crianças estão inseridas está imbuído de intenções bem definidas, uma vez que o treinamento de gênero pré-concebe e pré-organiza os caminhos pelos quais menino e menina deverão ocupar. Portanto, é preciso ir contra esse treinamento e “Começar a desconstrução, oferecendo um irrestrito acesso aos brinquedos e brincadeiras”. (KISHIMOTO; ONO, 2008, p. 211).

A *Professora 3*, por sua vez, nos dá uma visão um pouco diferente das respostas anteriores. Segundo ela:

Influencia muito. É assim, porque eles “fazem de conta”, por exemplo, “eu vou ter um brinquedo...”, tipo assim, um policial, um soldado, aí “eu vou ser policial, soldado futuramente”, aí “tia, traz isso, traz o boné”, às vezes fazem até eu fazer aqueles bonecos de papel pra colocar na cabeça, né? Aí como tem também o carro, “ah, tia, vou ser motorista”, quer dizer, tá influenciando neles, né? Eles tão pensando assim “ah, esse carro, eu vou ser motorista quando eu crescer, tia”, e les

falam assim. “Eu quero ser policial”. Aqueles brinquedos que tão na escola eles tão colocando na cabeça o que um dia eles vão ser, que um dia vai ser policial, que um dia um vai ser motorista, certo? Acho que influi muito isso aí. (Professora 3).

Para ela, os brinquedos influenciam muito nas aspirações e nas escolhas que as crianças poderão ter na vida profissional adulta. Ela acredita que a imaginação, o lúdico e a contribuição dos brinquedos atuam de mãos dadas para que a criança possa se expressar livremente. Sendo assim, desde cedo as crianças idealizam e criam expectativas sobre os papéis que deverão exercer, evidenciando, a partir da fala da *Professora 3*, a influência dos brinquedos sobre elas.

Encerrando a entrevista, foi perguntado, desta vez, a seguinte questão: **Como você organiza, no seu planejamento, as questões referentes às relações de gênero na educação infantil?** Com este questionamento, nos propusemos a investigar de que maneira a discussão sobre relações de gênero na educação infantil está inclusa nos planejamentos escolares. As possíveis respostas poderão nos dar uma melhor noção de como as professoras lidam com essa questão.

Sendo assim, a *Professora 1* respondeu: *O planejamento é sempre um só. Não muda, não. É uma escola pequena. É uma sala só e não tem como dividir. Então o planejamento é pra sala inteira e não tem essa discussão de gênero [inclusa] nele. (Professora 1).* Mediante ao que foi dito pela professora, que foi muito breve, a discussão sobre relações de gênero não faz parte do planejamento que ela participa. Isso nos faz perceber a dificuldade e o estreitamento de horizontes que fazem parte da realidade escolar da professora, e como a ausência dessa discussão pode deixar de incluir questões importantes para o processo de ensino e aprendizagem dos educandos.

A *Professora 2*, no entanto, nos dá a seguinte resposta:

De forma igualitária. Trabalho as atividades promovendo a aprendizagem deles, mas de forma igualitária e sem distinção de raça, de cor, de religião, buscando sempre trabalhar a afetividade entre eles, tanto a interação minha com eles como eles entre si e a questão também da socialização. Trabalhar sempre o social e trabalhar sempre a interação, né? A gente trabalha dentro dos cinco campos de aprendizagem como o eu, o outro e o nós, tempo-espaço pra falar do espaço da criança e um deles, que é o principal, a gente procura trabalhar o eu, o outro e nós, o escuta, fala e pensamento também é um campo de experiência em que a gente trabalha as contações de história e a criança ela vai ter a oportunidade de recontar, dela dizer o que ela entendeu. Então isso aí é uma questão de deixar a criança livre para expor seus pensamentos, né? E o eu, o outro e o nós é o campo de experiência que a gente mais trabalha a todo momento, porque é a questão da interação, da socialização, da promoção da autoestima, então tudo isso vai envolver o processo de aprendizagem da criança e aí eu trabalho dentro desses campos de experiências pra que possa ter um bom desenvolvimento na aprendizagem dos mesmos [crianças]. (Professora 2).

Ao discorrer sobre as suas colocações, a *Professora 2* afirma que a discussão sobre relações de gênero está presente na educação infantil em que ela exerce o seu papel. De modo breve, ela menciona que trabalha de forma igualitária e que suas atividades são trabalhadas em torno de uma perspectiva afetuosa e despida de distinções de gênero, raça, cor ou religião. Ela novamente cita a socialização e a interação como aliadas ao seu trabalho em sala de aula. A professora menciona também que a sua prática está centrada nos Cinco Campos de Experiências, assegurados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e que podem ser definidos como “(...) um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural”. (BRASIL, 2017).

Logo, é de grande importância que os planejamentos escolares sejam pautados nesses campos de experiências, que acolhem as diversas realidades encontradas nas creches e escolas e proporcionam ações mais efetivas e significativas, mas que a discussão sobre relações de gênero também se faça presente, de modo a promover formas de introduzir meninos e meninas à sociabilidade da vida, oferecendo oportunidades de estarem em contato com várias culturas, classes, religiões, orientações sexuais, dentre outros. (VIANNA; FINCO, 2009).

A *Professora 3*, por sua vez, responde:

Nos planejamentos? É, quando a gente for planejar, é isso, você tem que planejar dentro do que você vê a realidade na sua escola, nas suas crianças. Você não pode, assim, uma pessoa chegar e dizer “Ah, você não pode...”, não, eu tenho que planejar o que eu vejo, o que eu tô vivendo em minha escola, né? No cotidiano, né? Você não vai por fulano, você vai por você. Por sua escola, por sua sala. Tudo isso. O planejar é tudo. Tudo tem que ser planejado. (Professora 3).

Podemos perceber, a partir das colocações da *Professora 3*, que seu planejamento é feito a partir do contexto em que ela está inserida e que ela valoriza o seu papel enquanto mediadora do processo de planejar, priorizando o seu cotidiano e as experiências presentes no dia a dia escolar.

Todavia, ela não faz menções acerca da discussão de gênero estar ou não presente no planejamento, evidenciando uma lacuna que poderia ser preenchida com o auxílio de exercícios, práticas e reflexões embasadas no próprio cotidiano escolar, adquirindo um olhar mais sensível à manutenção de preconceitos e estereótipos para, assim, debater, descobrir, redescobrir os significados, fazendo questionamentos pertinentes aos conceitos pré-concebidos e re-significar a nossa história cotidianamente. (FINCO, 2005).

De acordo com as colocações de todas as professoras, é possível perceber uma dificuldade e uma limitação quanto à questão das relações de gênero na educação infantil em que trabalham. As lacunas sobre a discussão se ampliam na medida em que lhes é perguntado se há a discussão de relações de gênero no planejamento, de modo a acentuar uma falta de conhecimento sobre o assunto.

Contudo, uma das soluções pode ser a formação continuada, que visa contribuir para o aprimoramento profissional e pessoal de todos/as. A busca desse olhar mais sensível e direcionado às diferenças também deve estar presente.

Como bem explicam Vianna e Finco (2009, p. 272):

Torna-se, assim, indispensável pensar sobre práticas, habilidades e configurações corporais infantis e também sobre os modelos cognitivos nelas referenciados, como relações sociais de gênero, processadas, reconhecidas e valorizadas na e pela cultura na qual se inserem.

Nessa perspectiva, é imprescindível que o/a docente disponibilize, junto às discussões sobre relações de gênero, possibilidades diferenciadas de brinquedos e brincadeiras para que as crianças possam fazer e refazer as suas experiências e construam seus conhecimentos a partir de várias perspectivas, ultrapassando a barreira do sistema sexo-gênero e favorecendo sempre a atribuição de papéis sociais para todas as crianças de acordo com as suas próprias preferências e desejos. (FINCO, 2005).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa nos mostrou a importância de compreendermos o papel da educação infantil como um espaço oriundo às transformações e um ambiente propício para introduzir, refutar e discutir as relações de gênero na infância. As entrevistas nos ofereceram a oportunidade de conhecermos na prática o que professoras de uma escola de educação infantil pública compreendem sobre relações de gênero na infância de meninos e meninas a partir do brincar. Para tal, consideramos as brincadeiras e os brinquedos como ferramentas que podem contribuir para conhecer, desmistificar pré-conceitos e potencializar os estudos sobre relações de gênero na infância. Nesse sentido, buscamos também analisar e identificar nas colocações das professoras possibilidades que pudessem corroborar com o avanço na igualdade de gênero.

Nos mostrou ainda a dificuldade dos/as professores/as terem explicitarem seus conhecimentos sobre gênero na educação infantil, evidenciando uma lacuna na formação inicial e continuada dos/as pedagogos/as, bem como nos planejamentos escolares. Pudemos identificar, a partir das 3 (três) professoras da educação infantil, as suas colidentes e às vezes semelhantes concepções, sobre relações de gênero na infância de meninos e meninas.

Considerando as contribuições dos capítulos anteriores, pudemos historicizar e compreender sobre a importância da educação infantil no contexto Brasileiro desde que foi promulgada a Constituição Federal de 1988 e que divulgou e assegurou a etapa da educação infantil como direito da criança. Sendo assim, a educação infantil é fase imprescindível para o desenvolvimento integral e pleno das crianças, pois é também um espaço cujas possibilidades são plurais e podem contribuir para que as crianças avancem no processo de ensino e aprendizagem.

As entrevistas semiestruturadas realizadas com a colaboração das professoras de educação infantil, bem como a pesquisa de campo, foram cruciais para a construção deste trabalho. Certamente alcançamos o esperado e, com isso, pudemos identificar as múltiplas contribuições das professoras para com a pesquisa. As expectativas foram atendidas e os objetivos alcançados, uma vez que os diferentes olhares das docentes para as questões desta pesquisa revelaram importantes concepções, problemáticas e significativas memórias entrelaçadas às experiências educacionais das mesmas. No mais, as entrevistas com as professoras nos mostraram a importância do brincar na vida das crianças, do papel do lúdico durante a socialização e a interação das mesmas e da necessidade de incluir não somente um ou outro, mas todas as crianças de forma igualitária, ultrapassando as barreiras dos

estereótipos de gênero, dos papéis sociais pré-concebidos e do treinamento de gênero pautado numa lógica binária que determina os modos de ser ou existir no mundo de acordo com o sistema sexo-gênero.

As análises propuseram também uma reflexão sobre as experiências das professoras em sala de aula com crianças da educação infantil e as formas pelas quais cada uma realiza o seu trabalho e constrói a sua prática docente, elucidando questões relevantes como o trabalho coletivo, a inclusão, a ludicidade, a importância da discussão de relações de gênero na educação infantil, a participação dos/as pais e responsáveis no processo de ensino e aprendizagem.

É importante mencionar, contudo, que as análises mostraram também uma dificuldade no que diz respeito ao estudo das relações de gênero na educação infantil. Importante lembrar, todavia, que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) incluem a categoria de gênero como um assunto a ser trabalhado nas propostas pedagógicas na escola. (BRASIL, 2010).

De forma geral, consideramos que tanto a nossa pergunta problematizadora quanto os nossos objetivos foram respondidos, pois nos debruçamos sobre um estudo no qual buscamos investigar, analisar e refletir sobre a percepção docente de relações de gênero na infância de crianças de uma pré-escola encontradas nas falas de professoras da educação infantil. Apontamos ainda o brincar como ferramenta lúdica que pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem. Os resultados foram importantes para termos um panorama geral de como essas profissionais veem o brincar e as relações de gênero.

No entanto, reconhecemos e sentimos, no início das questões referentes à entrevista, que a interação entre pesquisador e sujeitos pesquisados poderia ter sido maior e as respostas poderiam ter se desdobrado um pouco além do obtido, pois foi evidente a timidez de algumas professoras. Lacunas como estas e outras questões sobre relações de gênero e infância e toda a sua abrangência, bem como a importância do brincar infantil, poderão ser estudadas e aprofundadas em trabalhos posteriores como a pós-graduação lato ou stricto sensu.

Produzir pesquisas com temas sobre a educação infantil, a prática do brincar infantil como aliada ao processo de ensino e aprendizagem é, sem dúvidas, contribuir para o avanço das discussões, pensando sobretudo na formação inicial do/a pedagogo/a e na ausência das discussões sobre gênero.

Realizar esse estudo como relevante implica ainda levar em consideração todo o processo de ensino e aprendizagem das crianças, pois a educação infantil tem uma forte

participação com as crianças e um dos seus papéis é acolhê-la em sua totalidade, de forma lúdica, mas também prazerosa.

As brincadeiras, brinquedos e relações estabelecidas entre meninos e meninas não devem, portanto, ser atribuídos à genereficação masculina-feminina, pois precisamos desconstruir essa lógica binária que “treina” certos papéis sociais para meninos e certos papéis para meninas. O mundo das crianças é livre, espontâneo e aos/professores/as e responsáveis cabe o trabalho educativo de acolher, respeitar e abraçar as diferenças encontradas nas relações de todas as crianças, mostrando que essas diferenças de gênero não devem existir.

REFERÊNCIAS

- APPOLINÁRIO, Fabio. Dicionário de Metodologia Científica. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2011.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução: Luís Augusto Pinheiro. São Paulo : Edições 70, 2016.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 16 ago. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Curricular Comum, <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>, 2016. Acesso em: 16 ago. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. CNE/CEB. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 1999.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 9394/1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 16 ago. 2021.
- BRASIL. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Delegação de Competência. Diário Oficial da União : Seção 1, p. 44-46, 24 maio de 2016)
- BACELAR, Vera. **Ludicidade e educação infantil**. Salvador: EDUFBA, 2009.
- CARDOSO, Livia de Rezende; NASCIMENTO, D. L. Você brinca de boneca, mas é menino: sujeitos, gêneros e sexualidades em brincadeiras infantis. **REVISTA EDUCAÇÃO** (PUCRS. ONLINE), v. 40, p. 250-262, 2017.
- DAROS, Thuinie Medeiros Vilela. **Problematizando os gêneros e as sexualidades através da literatura infantil**. Revista Práticas de Linguagem, v. 03, p. 172-186, 2013.
- FELIPE, Jane. **Infância, gênero e sexualidade**. Revista Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 1, n.25, p. 115-131, 2000.
- FINCO, Daniela. **Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil. Pró-Posições** (UNICAMP. Impresso), v. 14, p. 89-101, 2003.
- FINCO, Daniela. **Educação infantil, gênero e brincadeiras: das naturalidades às transgressões**. GT 07/ANPED. 2005.
- FURLAN, C. C. ; BRAGA ; SANTOS, T.S. . **'Trilhas da Diversidade': o brincar e as questões de gênero e sexualidade**. In: 13th Women's Worlds Congress & Seminário Internacional Fazendo Gênero 11: 'Transformações, conexões e deslocamentos', Florianópolis, UFSC, 2017. v. 11. p. 1-15.

FURLAN, Cássia Cristina ; MÜLLER, V. R. . **O brincar e as relações de gênero: reflexões de crianças e docentes**. Educação (UFSC), v. 40, p. 711-722, 2015.

GATTI, Bernadete A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Liber Livro Editora, 2012.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista Guacira Lopes Louro - Petrópolis, RJ, Vozes, 1997. p. 14-36.

JUNGES, R.; SCHWERTNER, S. F. **Meninos que brincam com bonecas viram meninas?** Diferenças de gênero nas brincadeiras de crianças de 4 a 5 anos. PERSPECTIVA (UFSC) (ONLINE), v. 35, p. 262-282, 2017.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. ONO, Andréia Tiemi. **Brinquedo, gênero e educação na brinquedoteca**. Pro-Posições [online]. 2008, vol.19, n.3, pp. 209-223.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista Guacira Lopes Louro - Petrópolis, RJ, Vozes, 1997. p. 14-36

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MIRANDA, Amanaiara C. S. **Sexualidade e Gênero na Educação Infantil**. 1. ed. Salvador; UFBA: Instituto de Humanidades, Artes e Ciências; Superintendência da Educação a Distância, 2019, v. 1. 77p.

ROURE, Glacy. Q. **Infância, experiência, linguagem e brinquedo**. In: Reunião Anual 33 da Associação Nacional de Pós-Graduação e pesquisa em educação, 2010, Caxambu. Anais da 33 Reunião Anual da ANPED. Educação no Brasil: o balanço de uma década, 2010. v. 1.

SANTOS, S.V.S.; SILVA, I. O. E. **Crianças na educação infantil: a escola como lugar de experiência social**. Educação e Pesquisa - Revista da Faculdade de Educação da USP, v. 42, p. 131-150, 2016.

SANTOS, S.V.S.; SILVA, I. O. E. **Relações de gênero na Educação Infantil: estrutura e agência no processo de construção de sentidos sobre ser menino e ser menina**. EDUCAR EM REVISTA, v. 36, p. 1-24, 2020.

SAYÃO, Deborah Thomé. **A construção de identidades e papéis de gênero na infância: articulando temas para pensar o trabalho pedagógico da Educação Física na educação infantil**. Pensar a Prática, Goiânia, v. 5, p. 1-14, 2001-2002.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2001.

SCOTT, Joan Wallace. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, vol. 20, (2), jul/dez. 1995.

SOUZA, Fabiana Cristina. Gênero e Infância: a noção de alteridade nas representações sociais de meninos e meninas. **Revista Educação e Linguagem**, v. 18, p. 149-169, Jul/Dez. 2008.

VIANNA, Claudia; FINCO, Daniela. Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder. **Cadernos Pagu** (UNICAMP. Impresso), p. 265-284, 2009.

APÊNDICES



Universidade Federal
de Campina Grande

Centro de Formação de Professores
Unidade Acadêmica de Educação
Campus de Cajazeiras - PB



APÊNDICE A – ENTREVISTA

ENTREVISTA

Idade:

Cidade:

Formação acadêmica inicial/continuada:

Instituição de formação:

Tempo de magistério na Educação Infantil:

Nível/turma que trabalha:

- 1) Como você descreveria sua prática docente com crianças da educação infantil?
- 2) Nas suas aulas, como você lida com as questões referentes a brincadeiras infantis para meninos e meninas?
- 3) Como você definiria as relações entre os meninos e meninas durante as brincadeiras ou até mesmo os diálogos entre eles?
- 4) Em que medida você acredita que há igualdade ou diferenças nas interações durante as brincadeiras de meninos e meninas?
- 5) Existe a discussão sobre relações de gênero na Educação Infantil que você trabalha?
- 6) Na sua prática, você já presenciou algum caso em que houve distinção de gênero nas brincadeiras entre meninos e meninas?
- 7) Na sua opinião, você acredita que os brinquedos influenciam na predeterminação de papéis sociais (estereótipos) de meninos e meninas?
- 8) Como você organiza, no seu planejamento, as questões referentes às relações de gênero na educação infantil?



Universidade Federal
de Campina Grande

Centro de Formação de Professores
Unidade Acadêmica de Educação
Campus de Cajazeiras - PB



APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) no estudo “Relações de gênero na educação infantil a partir do brincar: percepção de professoras de uma escola pública”, coordenado pela professora Dra. Aparecida Carneiro Pires e vinculado ao Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande, Campus de Cajazeiras-PB.

Sua participação é voluntária e você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Este estudo tem por objetivo identificar, na fala de professoras de educação infantil, a sua compreensão sobre relações de gênero na infância, apontando o brincar como uma ferramenta lúdica para a criança desenvolver-se em sua totalidade, livre de julgamentos e limitações. A pesquisa visa contribuir também para o aprofundamento dos estudos na realidade local.

Caso decida aceitar o convite, você será submetido (a) ao(s) seguinte(s) procedimentos: assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), bem como aceitar participar para a entrevista semiestruturada que terá um roteiro com perguntas sobre a pesquisa. Os riscos envolvidos com sua participação são: desconforto, constrangimento ou alterações de comportamento durante gravações de áudio e vídeo; interferência na vida e na rotina dos sujeitos; discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado. E o mecanismo que minimize durante o estudo será: garantir que sempre serão respeitados os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, bem como os hábitos e costumes quando as pesquisas envolverem comunidades. Os benefícios da pesquisa serão: contribuir para a pesquisa científica; contribuir para os estudos sobre a temática no campo das Ciências Sociais; e contribuir para a formação do (a) pesquisador (a).

Todas as informações obtidas serão sigilosas e seu nome não será identificado em nenhum momento. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de maneira que não permita a identificação de nenhum voluntário.

Se você tiver algum gasto decorrente de sua participação na pesquisa, você será ressarcido, caso solicite. Em qualquer momento, se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, você poderá buscar o direito de ser indenizado.

Esta pesquisa atende às exigências das resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), as quais estabelecem diretrizes e normas regulamentadoras para pesquisas envolvendo seres humanos.

Você ficará com uma via rubricada e assinada deste termo e qualquer dúvida a respeito desta pesquisa, poderá ser requisitada a Prof. Dra. Aparecida Carneiro Pires, cujos dados para contato estão especificados abaixo.

Dados para contato com o responsável pela pesquisa

Nome: Aparecida Carneiro Pires

Instituição: Universidade Federal de Campina Grande, Campus de Cajazeiras-PB

Endereço Profissional: Centro de Formação de Professores. Campus de Cajazeiras - Paraíba.
Rua Sérgio Moreira de Figueirêdo s/n - Casas Populares - tel. (83) 3532-2000 CEP 58900-000
- Cajazeiras - PB.

Horário disponível: Manhã e tarde

Telefone: (85) 9 9648 8403

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Baixio-CE, ___ de _____ de 2022.

Assinatura ou impressão datiloscópica do
voluntário ou responsável legal

Nome e assinatura do responsável pelo
estudo