

A CRIANÇA, A FORMAÇÃO E SUAS BRINCADEIRAS ENTRE PARES NA ESCOLA PELO VIÉS DO GÊNERO

Marinete Lourenço Mota¹

Thamilly Pires Miller²

Anny Katharine Mesquita dos Santos³

RESUMO

Tem como objetivo apresentar o estudo realizado acerca da formação da criança na fronteira de linha seca Letícia/CO e Tabatinga/BR pelo viés da construção de gênero nas relações das crianças entre pares em uma escola da rede pública municipal de Tabatinga-AM. Como procedimentos metodológicos foram utilizadas observações participantes na escola. A formação das crianças nesta fronteira Amazônica em pleno século XXI ainda é marcada pelo legado da cultura científica biológica, em que a constituição do sujeito homem e mulher é definida pelos traços genéticos de caracterização do sexo masculino e feminino movidos por atitudes discriminatórias. Nas relações entre pares das crianças na escola percebe-se que as questões de gênero contribuem em suas formações, diversas brincadeiras permitem as crianças a se autoformarem e constroem suas identidades como meninas ou como meninos por meio de suas produções culturais infantis as quais apresentam aspectos de reprodução da sociedade adulta, porém apresentam também aspectos peculiares, diferentes e significativos para uma nova perspectiva nas relações de gênero.

Palavras-chave: Criança. Gênero. Formação. Brincadeiras.

1 INTRODUÇÃO

O recorte vem abordar as construções de gênero das crianças por meio de suas brincadeiras e relações sociais entre pares na escola enquanto uma das categorias de análises contemplada na tese de doutoramento no tocante a vida da criança e sua formação cidadã na fronteira amazônica.

A pesquisa de Campo, da tese, teve como lócus o município de Tabatinga que faz fronteira seca com a cidade de Letícia – Colômbia e pelo rio Solimões com comunidades peruanas como Santa Rosa, Rodinha entre outras, localizadas no interior do Estado do Amazonas no Alto Solimões.

A tese defendida e aprovada teve como enfoque epistemológico, teórico e metodológico a criança como sujeito⁴ produtora de cultura, compreendida como

¹ Instituto de Natureza e Cultura – INC. Email – mlmota71@gmail.com

² Instituto de Natureza e Cultura – INC. Email – thamillymiller@gmail.com

³ Instituto de Natureza e Cultura – INC. Email – nierkath@gmail.com

protagonista na construção da sociedade e de sua formação cidadã pelas relações sociais entre pares e com os demais sujeitos que fazem parte do seu ciclo de vida, que considera a infância, o segundo objeto de estudo, como uma construção social, defendendo a tese de que há infâncias e não infância na Amazônia pela realidade de diversidade sociocultural, política e econômica que caracteriza esta imensa região de várias fronteiras.

1.1 As crianças, as brincadeiras e as construções de gênero entre pares na escola

No cotidiano da vida as relações de gênero nos envolvem de forma tão natural que passam despercebidas de nossas atenções. Partilhamos atitudes e pensamentos com diferentes pessoas do mesmo gênero e gêneros opostos, bem como entre diferentes idades e gerações, sejam elas de maneiras conscientes ou inconscientes, timidamente ou mais descontraidamente. E nos perguntamos: por quê? Imediatamente como resposta logo vem à baila os conceitos biológicos que caracterizam a natureza feminina e a natureza masculina, imperativos das ciências naturais predominante durante muitas décadas.

A proeminência dos aspectos biológicos sobre os aspectos sociais e culturais na constituição da identidade de homens e mulheres deixou marcas negativas na compreensão do sujeito mulher. A preocupação biológica quanto ao gênero envereda-se pelos traços genéticos que diferenciam o sexo masculino do feminino. Esse aspecto biologizante de cariz patriarcalista foi determinante para a constituição da imagem da mulher como inferior e submissa ao homem. Um dos princípios de compreensão da formação das crianças nesta fronteira amazônica tem por base o patriarcalismo.

Para Cardona *et al.* (2009, p.61) as práxis sociais levam a construção de identidades das crianças na sociedade desde a mais tenra idade,

⁴ Utilizou-se o termo sujeito ao invés de ator social como propõe a Sociologia da Infância, pelo fato de considerar a criança como ativa, participativa, que interage em seu contexto sociocultural sendo capaz de criar, modificar e produzir culturas mesmo inserida no mundo dos adultos. Compreende-se como um termo que abrange de forma mais complexa a dimensão da criança como ser humano integral, ou seja, de forma completa e incompleta com direitos e deveres, capacidades, potencialidades, mas também com limitações como qualquer outro ser humano, seja na adolescência ou em sua vida adulta.

Ser 'menino' ou 'menina' é um aspecto central na construção de identidades e as crianças em idade pré-escolar vão como dissemos adquirindo comportamentos conforme as expectativas culturais o que é apropriado fazer enquanto membro de um ou outro grupo, enquanto, ao mesmo tempo, adquirem o conhecimento dos estereótipos culturais referentes aos homens e mulheres.

As relações sociais engendram relações de gênero, reproduzem atitudes discriminatórias no que diz respeito ao papel da mulher na sociedade. Relações que acabam fazendo parte das culturas de pares das crianças as quais vão servindo como exemplos para o estabelecimento de valores hierárquicos e dos tipos de poder que geram opressão, repressão e deturpação de identidades.

Os preconceitos e atitudes forjadas pela sociedade em relação à mulher são “estereótipos veiculados numa sociedade e o grau de adesão dos indivíduos mostram que essas representações ‘prontas a usar’, por vezes caricaturais, que temos de nós próprios ajudam a forjar a nossa identidade e têm efeitos nos nossos comportamentos” (ANGERS, 2003, p.89). Se atitudes dessa natureza são vivenciadas pelas crianças elas acabam sendo internalizadas e as tomam como espelhos de suas próprias imagens.

As ciências vêm ao longo da história construindo percepções mais críticas acerca das relações de gênero procurando compreendê-la em sua construção social, estabelecendo uma intersecção com outros conceitos como raça/etnia e classe social. Gênero deve ser visto para além do sexo enquanto fator biológico, pois desde que nascemos estamos sujeitos a um desenvolvimento social segundo o nosso gênero, o qual tem grande poder sobre as pessoas e principalmente sobre as crianças em suas formações. É por meio dos valores e atitudes sociais que as crianças vão percebendo tudo o que deve fazer conforme o seu gênero, masculino ou feminino, construindo identidades pessoais e coletivas.

Em vários espaços sociais esses valores e atitudes são socializados e compartilhados de maneira negativa ou positiva, de respeito ou desrespeito, preconceituosas ou não. De fato, a identidade de gênero começa a ser construída a partir do momento em que é determinado o sexo de cada indivíduo e esta designação, dada pela sociedade, determina a orientação de gênero a ser seguida pela criança. A identidade é uma construção social porque “advém da formação do ser social, da forma como o mundo da vida lhes foi apresentado, das suas bases

culturais, da ideologia e das relações construídas no cotidiano social” (TORRES, 2002, p. 38).

O cotidiano neste aspecto torna-se uma categoria interessante porque é nele que vivemos as relações sociais dentro do processo histórico. Heller (1992) ao se referir sobre o cotidiano apresenta uma natureza heterogênea de significações e valores. Para autora (1992, p. 17), “A vida do homem inteiro, ou seja, o homem participa na vida cotidiana com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade. Nela, colocam-se em ‘funcionamento’ todos os seus sentidos, todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades seus sentimentos, paixões, ideias, ideologias”.

A perspectiva das relações de gênero discutida por Scott é a mais adequada para os propósitos deste estudo. Conforme esta autora,

O gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder. As mudanças na organização das relações sociais correspondem sempre à mudança nas representações de poder, mas a direção da mudança não segue necessariamente um sentido único. Como elemento constitutivo das relações sociais fundadas sobre diferenças percebidas entre os sexos (SCOTT, 1991, p. 14).

Ocultar a discussão de gênero na formação das crianças fronteiriças supõe descurar de uma das formas fecundas de influências presentes no desenvolvimento infantil nesta realidade. A compreensão de gênero estabelecida como um pensamento social é um definidor nas práticas de se educar e ensinar as crianças faz parte tanto das práticas dos adultos quanto das crianças.

O desenvolvimento infantil depende em maior ou menor grau do envolvimento, preocupação, responsabilidade e dedicação dos membros da família, a primeira e principal instituição social na formação da criança. As condições favoráveis contam com um adulto, geralmente a mãe, com tempo livre, conhecimento e uma disposição especial para educar. Este é o modelo tradicional de família da classe média, o que não corresponde às condições de vida da maioria das famílias das crianças desta zona fronteira que se encontram na linha de pobreza, filhos de incansáveis trabalhadores que passam a maior parte de seus tempos fora de casa.

Entendemos que o cuidar e o educar hoje a criança tanto pela família quanto pela escola⁵ não se restringe apenas aos cuidados básicos e físicos da criança, como sua higienização e alimentação. Toma uma proporção bem mais ampla e complexa por ser a educação um trabalho associado ao contexto cultural, social, político e das relações de gênero acerca das expectativas que se formam, das representações dos papéis femininos e/ou masculinos enquanto parâmetros de formação da criança pela família. O gênero como sugere Torres (2005, p.24 – 25) é uma “categoria de conhecimento que explica as condições de homens e de mulheres na sociedade”.

Historicamente o sistema patriarcalista enquanto modelo social tem fincado suas raízes na explicação da subordinação e discriminação da mulher nas sociedades (TORRES, 2005, p.24 – 25). Neste sentido a divisão sexual do trabalho tem-se pautado em determinados grupos sociais, levando ao construto das identidades na sociedade e conseqüentemente à reprodução social dessa construção.

A criança é sujeito de direito ou de proteção integral (BRASIL, 1990). Direitos que teoricamente imprimem uma concepção de criança e de infância feliz e digna, mas a prática se contrapõe pelos inúmeros desafios, e muitas crianças vivem como diz Martins (2012, p.127) uma “falsa infância”. Uma vida sem infância marcada pelos problemas sociais.

Analisar como as relações de gênero se fazem presentes na formação das crianças entre pares, supõe reconhecer a criança como sujeito social, assim como a sua produção e autoprodução nesta fronteira. É preciso compreender os processos socioeducativos das crianças imbrincados às relações sociais. Para isto, descreveremos a observação⁶ realizada com as crianças que se encontram na fase da pré-adolescência, ou seja, crianças entre 10 e 12 anos de idades incompletos da turma do quinto ano do Ensino Fundamental.

Muitos exemplos de estereótipos são praticados nas relações das crianças entre pares, vivenciados cotidianamente no âmbito escolar. As relações que

⁵ Princípios essenciais que se revestem em políticas educacionais principalmente na Educação Infantil, como na enquanto Educação Básica, norteados as práticas pedagógicas do trabalho nas creches, pré-escolas ou entidades equivalentes no sentido da educação formal enquanto um direito das crianças.

⁶ A escola é um dos espaços formais de maneira para o desenvolvimento do processo socioeducativo infantil, bem como um ambiente propício de interação entre pares, principalmente nos momentos em que as crianças têm a oportunidade de interagirem mais livremente.

envolvem gêneros perpassavam o tempo todo as conversas das crianças. Uma delas que destacamos é a situação ocorrida durante a aula de geografia, quando a atividade exigia conversar sobre as pessoas e as paisagens da cidade onde moram. Gardênia⁷ (11 anos) expôs em seu grupo dizendo que,

Tem muita gente em Tabatinga, só não sei quantas pessoas, mas tem gente que é brasileiro, peruano, colombiano e que moram aqui e em Letícia. Lá em casa mora muita gente e na rua também. Meu pai e meu tio gostam muito de jogar futebol e eu também só que o papai e o titio irmão da minha mãe não deixam, eles dizem que isso é brincadeira de menino e a mamãe com medo do papai não diz nada e não deixa eu brincar (diário de campo, 2014).

O gênero é, antes de tudo, relações de poder. Um poder baseado em princípios patriarcais, como sugere Scott (1991), que estabelece ou elege os papéis de forma sexuada. É um elemento constitutivo das relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, mas que oferece meios de decodificar o seu significado e de compreender as complexas conexões entre várias formas de interação humana. Gardênia situa o patriarcado presente na visão de seu pai, fundado nas diferenças biológicas em que o futebol é esporte para os meninos, porque quem tem a força é o homem e não a mulher. Trata-se da socialização e educação das crianças de forma dicotomizada, culturalmente construída no preconceito e reducionismo biológico.

Pelo esporte se reforça o preconceito quando não se considera o interesse das crianças em face das diferentes modalidades esportivas, pois, em relação à mulher o futebol historicamente tem sido um tabu, reprimido socialmente (DAOLIO, 1997).

Durante as atividades escolares de Educação Física foi possível percebermos o grau das internalizações preconceituosas estabelecidas pelos adultos professores para com as crianças. Poucas foram as vezes que eles deixavam as crianças livremente escolher de que grupo queriam participar, ou atividade esportiva a realizar, geralmente para os meninos o futebol já era determinado e para as meninas apenas as brincadeiras de corda e/ou handebol, as atividades aconteciam de forma simultânea em grupos paralelos de meninos e de meninas.

⁷ Nome de flores da região amazônica, fictício atribuído às crianças envolvidas na pesquisa.

Entendemos que o papel da escola consiste em desenvolver ações educativas mais críticas, no entanto, as relações de gênero passam despercebidas da atenção dos professores e também dos programas curriculares escolares, contribuindo para com a formação da criança numa perspectiva androcêntrica.

As ações desenvolvidas na escola de forma homogeneizadora sem o reconhecimento das relações de gênero contribuem para a manutenção do sistema patriarcal, fortificando os preconceitos e estereótipos como parâmetros na formação das crianças. Para Rodrigues (2003, p. 24), os estereótipos referem-se “às expectativas e crenças partilhadas acerca de comportamentos apropriados e características para homens e mulheres numa dada sociedade”.

Em muitas das atividades em grupos e as dos recreios, brincadeiras e jogos das crianças com base nos princípios de que as crianças são sujeitos sociais “[...] e membros conhecedores e competentes de um grupo social inserido num enquadramento institucional e organizacional, coletivo e partilhado” (FERREIRA, 2004, p.30) nos foi possível perceber elementos que envolvem disputa nas relações entre meninos e meninas. Algumas dessas atitudes das crianças foram visivelmente percebidas principalmente durante as atividades no recreio da escola onde os grupos de meninos e meninas iam se formando mais claramente do que na sala de aula, isso, porque mais adultos se faziam presentes e o ambiente de certa forma se tornava mais público, se um menino de repente invadisse o espaço das meninas por alguma razão que elas não gostavam, as intrigas começavam por intermédio dos xingamentos e apelidos, irritando-as cada vez mais.

Um exemplo de brincadeira de pegação de pé⁸ entre meninos e meninas percebido nos intervalos e que, de certa forma, foge à regra da separação dos gêneros e que mostra a produção cultural, sob a perspectiva das relações de gênero, foi denominada pelas crianças como “polícia ladrão”. Essa brincadeira é vivenciada quase todos os dias durante os recreios, a partir de regras combinadas entre os brincantes, demonstrando a capacidade das crianças em construir e obedecer a normas em suas interações sociais.

⁸ As pegações de pé referem-se às brincadeiras entre as crianças como de pegar um ao outro, que envolvem conflitos, brigas, impicâncias e discordâncias entre as crianças, entre meninos e meninas, em suas rotinas de vida em diferentes ambientes, nas tentativas de lidarem com as ambiguidades e suas preocupações referentes às relações de gênero. Ver Corsaro (2011).

A brincadeira polícia ladrão envolve várias crianças entre elas meninos e meninas, sendo que a quantidade deve ser sempre par. A polícia e/ou o ladrão tanto pode ser menina como menino, sendo escolhida pelos próprios brincantes. O ladrão deve encontrar um esconderijo e a polícia deve procurá-lo em todos os lugares possíveis, e quando o encontra, começa a pegação: a polícia corre atrás do ladrão até prender. Quando consegue pegar o ladrão ele fica sentado numa cadeira ou no chão.

Por intermédio dessa brincadeira percebemos que as crianças possuem conhecimento de diversas informações e papéis que fazem parte do cotidiano da vida. Deve haver a assimilação dos papéis de polícia e de ladrão. O papel da polícia é de um agente protetor e o papel do ladrão é o de subverter a lei subtraindo o que não é seu. O mais interessante é que não havia briga na definição de quem queria ser policial ou ladrão no caso das crianças, pois na brincadeira elas tinham a oportunidade de experimentar os dois papéis e o que estava em jogo era a emoção que a brincadeira proporcionava, onde um corria atrás do outro e quando era uma menina de quem os meninos mais gostavam, ou vice e versa, mais emocionante e prazerosa era a brincadeira, mostrando o propósito da brincadeira que era o jogo de gênero entre as próprias crianças. Conforme pontua Corsaro (2011), as brigas ocorriam durante as pegações no tocante aos diferentes gêneros, momento em que as relações acontecem entre as crianças e são reproduzidas e por elas interpretadas.

Nos estudos da vida cotidiana fica patente as duas categorias analíticas, gênero e geração, o que auxilia na percepção de posições diferentes que adultos e crianças ocupam nos espaços privados e também públicos, afinal, “a vida de mulheres e de crianças têm aspectos de gênero e aspectos de geração” (ALANEN, 2001, p.83,84) .

Quando acontecia de o menino ser policial e a menina, no caso a ladra, ser na maioria das vezes agarrada pelos meninos, a relação binária acontecia, porque os meninos diziam ser mais fortes e mais rápidos, as meninas por sua vez “batiam” neles para que não apertassem fortemente os seus braços e não as puxassem com tanta força. Ao mesmo tempo em que reproduzia-se as noções estereotipadas dos papéis de meninas e de meninos, as crianças também aprendiam que a inversão de

papeis é possível, as meninas também podem ter a força e prender o mais forte, evitando usar conceitos conservadores a seu favor na brincadeira.

Thorne (1993) por meio de sua etnografia considera essas brincadeiras como jogo de gênero entre meninas e meninos na escola. Jogos que apresentam formas complexas denominada de *borderwork*⁹, compreendidas como as atividades que marcam e reforçam as fronteiras de gêneros entre os grupos. Para Corsaro (2011, p. 241), “[...] outras definições sociais são deixadas de lado, em função de um aumento da consciência de gênero, enquanto uma dicotomia entre meninos e meninas, em lados opostos e até mesmo antagônicos”, assim vão se definindo tipos de *borderwork* na turma observada.

Os *borderwork* identificados foram os desacordos, a perseguição nas brincadeiras de aproximação-evitação e as invasões. Nas invasões os meninos impõem seus poderes sobre as meninas, individual ou coletivamente, com atitudes constantes de interrupções em suas atividades, invadindo completamente os espaços delas notadamente quando as meninas estavam aglomeradas, conversando, eles vinham e mexiam com uma das meninas e elas ficavam com raiva, saíam correndo para bater neles.

Note-se que um grande número de *borderwork* marca as fronteiras de gênero na cultura de pares das crianças na escola e em seus diversos ambientes, configurando a vida das mesmas na sociedade e que vão servindo para constituir as concepções sociais de feminilidades e masculinidades das crianças.

As atitudes sexistas ainda influenciam de maneira significativa as relações sociais na formação das crianças seja em seus lares ou na escola. Comportamentos preconceituosos modulam pensamentos do que é ser homem ou mulher e vão sendo absorvidas pelas crianças principalmente em espaços públicos, onde elas se sentem mais observadas pela figura do adulto, a escola por exemplo.

A escola precisa ter clara de sua responsabilidade social, deve ter clareza do homem “que se quer formar, é fundamental para realizar uma prática pedagógica competente e socialmente comprometida, particularmente num país de contrastes como o nosso, onde convivem grandes desigualdades econômicas, sociais e culturais” (SILVA, 2000, p. 18).

⁹ Optamos por utilizar a palavra em sua versão original por não se conseguir uma tradução em português de forma mais precisa para expor sobre as fronteiras de gênero em meio as crianças.

Os sistemas escolares modernos não apenas refletem a ideologia sexual dominante da sociedade, como também produzem ativamente uma cadeia de masculinidades e feminilidades heterossexuais diferenciadas e hierarquicamente ordenadas. Mesmo com essa hierarquização, as construções de gênero não se opõem, ou seja, o feminino não é o oposto nem o complemento do masculino.

O fato é que pouca atenção tem sido dada às relações de gênero quando nos referimos à formação do pensamento social sobre a infância nesta realidade social, da criança e sua cultura entre pares. A família trata de reproduzir a socialização da criança de forma binária e a escola da mesma forma, reproduz a homogeneização cultural e desconsidera os assuntos de relações de gênero na formação escolar das crianças. O gênero é uma das maneiras de construção social que contribuem para a definição do papel e/ou dos papéis do indivíduo na sociedade, permitindo a reflexão sobre o sistema de relações sociais, influenciando nos modos de vida e organização na sociedade, seja para a reprodução das desigualdades ou para a construção da equidade e justiça social.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas situações das atividades em sala de aulas, brincadeiras e jogos observados das crianças entre pares na escola, identificou-se pontos comuns e não comuns susceptíveis de reflexão visto que as interações existentes no contexto específico das crianças na escola permitiram entender as crianças como sujeitos ativos, interativos e construtivos de gênero.

Este trabalho oportunizou distinguir que os comportamentos das crianças referentes aos gêneros se diferenciam dependendo do espaço em que estão, ou seja, público ou privado. Em ambientes públicos as aglomerações de crianças do mesmo gênero acontecem com mais frequência e em ambientes mais particulares os grupos são mais mistos, compostos por meninas e meninos.

AGRADECIMENTOS

À Fundação de Amparo à Pesquisa no Amazonas – FAPAM, pela concessão de bolsas de estudos, necessárias e indispensáveis ao trabalho científico de doutorado acerca de estudos na Amazônia, bem como ao de iniciação científica a

acadêmicos. À Universidade Federal do Amazonas – UFAM, Instituto de Natureza e Cultura – INC pelo apoio.

REFERÊNCIAS

ALANEN, Leena. Estudos feministas/estudos da infância: paralelos, ligações e perspectivas. In: CASTRO, Lucia R. **Crianças e jovens na construção da cultura**. Rio de Janeiro: NAU-FAPERJ, 2001.

ANGERS, M. **A sociologia e o conhecimento de si**. Lisboa: Instituto Piaget, 2003.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei 8.069 de 13 de julho de 1990.
CARDONA, Maria João, *et al* (Orgs.). **Educação para a cidadania e Igualdade de gênero na Educação de Infância (3 a 6 anos)**. Enquadramento teórico/ Educação para a cidadania e Igualdade de gênero. Lisboa: CIG, 2009.

CORSARO, William A. **Sociologia da Infância**. Tradução de Lia Gabriele Regius Reis. Porto Alegre: Artemed, 2011.

DAOLIO, Jocimar. **Cultura: Educação Física e futebol**. São Paulo: Editora da UNICAMP, 1997.

FERREIRA, M. **A gente gosta é de brincar com os outros meninos!** Porto-Lisboa: Edições Afrontamento, 2004.

RODRIGUES, P. **Questões de gênero na infância**. Lisboa: Instituto Piaget, 2003.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

MARTINS, José de Souza. **Fronteira: a degradação do outro nos confins do humano**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.

SCOTT, Joan. **Gênero: Uma categoria útil de análise histórica**. Educação e Realidade, v. 20, n. 2. Porto Alegre, jul./dez. 1991.

SILVIA, Maria Alice Sebútal Souza (org.). **A escola e sua função social**. RAÍZES E ASAS, Revista do CENPEC – Centro de Pesquisas para Educação e Cultura. São Paulo, 2000.

THORNE, Barrie. **Gender Play: girls and boys in school**. Open University PressBuckingham, 1993.

TORRES, Iraíldes Caldas. **As novas Amazônidas**. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2005.

**7º ENCONTRO INTERNACIONAL DE ENSINO
E PESQUISA EM CIÊNCIAS NA AMAZÔNIA**
Construindo e divulgando conhecimentos no Alto Solimões



_____. **As primeiras-damas e a assistência social: relações de gênero e poder.** São Paulo: Cortez, 2002.