



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

VANESSA SILVA MELO

RELAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**CAMPINA GRANDE
2017**

VANESSA SILVA MELO

RELAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento às exigências parciais para conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profª. Dra. Margareth Maria de Melo

**CAMPINA GRANDE
2017**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

M528r Melo, Vanessa Silva
Relações de gênero e sexualidade na educação infantil
[manuscrito] / Vanessa Silva Melo. - 2017.
44 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2017.
"Orientação: Profa. Dra. Margareth Maria de Melo,
Departamento de Educação".

1. Educação Infantil 2. Relação de gênero 3. Sexualidade 4.
Prática pedagógica I. Título.

21. ed. CDD 372

VANESSA SILVA MELO

RELAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Departamento de
Educação da Universidade Estadual da
Paraíba, em cumprimento à exigências
parciais para conclusão do curso de
Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. *Margareth
Maria de Melo*

Aprovada em: 08 / 08 / 2017 .

BANCA EXAMINADORA

Margareth M. de Melo

Prof^ª. Dr^ª. Margareth Maria de Melo (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Livânia Beltrão Tavares

Prof^ª Me. Livânia Beltrão Tavares
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Glória Maria Leitão de Souza Melo

Prof^ª Dra. Glória Maria Leitão de Souza Melo
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Dedico esta, bem como todas às minhas demais conquistas, primeiramente a Deus, por ser essencial em minha vida, autor de meu destino, meu guia, socorro presente na hora da angústia; aos meus amados pais José Alberto e Maria das Vitórias: ao meu amado esposo Ariosvaldo, que de forma especial e carinhosa me deu força e coragem, me apoiando nos momentos de dificuldades.

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus que me concedeu a graça de concluir o meu curso, porque sem Ele nada seria possível. “Porque dele e por ele, e para ele, são todas as coisas; glória, pois, a ele eternamente. Amém” (Romanos 11: 36). Ele quem me deu forças em meio a tantos obstáculos e foi meu consolo durante dias angustiantes. A minha mãe, Maria das Vitórias, mulher forte, guerreira, que sempre luta para que seus filhos alcancem seus objetivos; ao meu pai, José Alberto, amigo e escudeiro, sempre pronto a nos proteger; a meus irmãos Júnior, e Marcos pelos incentivos e disponibilidade em estar sempre me acompanhando ao ponto do ônibus em minha cidade. Agradeço às minhas amigas, irmãs e mães ao mesmo tempo: Dieska, Eva Maria e Maria Francisca, que me acompanharam nessa jornada, sempre ao meu lado para o que desse e viesse, bem como a todas as meninas da turma que fizeram parte dessa história.

Ao meu amor, aquele que escolhi para viver ao meu lado, meu marido, que me compreendeu e apoiou nas diversas noites em claro, e suportou o pouco tempo em que estivemos juntos. A todos os estudantes universitários de Picuí, pelas dificuldades enfrentadas, quando não havia assentos suficientes para todos no ônibus ou quando este quebrava e tínhamos de pedir carona; pelas histórias de superação; e por terem suportado meus enjôos nos primeiros meses do curso.

À minha orientadora, que aceitou participar dessa batalha sem pestanejar; e a todos os professores que contribuíram para essa formação acadêmica, deixando suas marcas e demonstrando que não há como não vencer quando se tem sonhos, objetivos e conhecimento.

Agradeço pelas oportunidades de trabalho concedidas por Dona Maria Inês e Cleane as quais me concederam experiências maravilhosas; ao cuidar e educar de cada pequeno, vislumbrei a real importância de ser um educador.

Agradeço também aos membros da banca, que contribuíram lendo minha pesquisa com suas preciosas sugestões para que eu possa lapidá-la. Agradeço finalmente àqueles e àquelas, que têm me ajudado, torcendo por mim e querendo que tudo de bom aconteça.

“A tarefa não é tanto ver aquilo que ninguém viu, mas pensar o que ninguém ainda pensou sobre aquilo que todo mundo vê.” (Arthur Schopenhauer)

RELAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MELO, Vanessa Silva¹

RESUMO

A criança precisa ser compreendida em sua totalidade, sendo ela um ser histórico e social, que constrói seu gênero e sua sexualidade dentro da sociedade a qual está inserida. A qual teve como principais objetivos: compreender o que a literatura apresenta sobre as manifestações da sexualidade das crianças da educação infantil; discutir sobre como os/as profissionais se comportam diante dessas manifestações na escola problematizando as relações de gênero no espaço da educação infantil; e, por fim, identificar como os brinquedos e as brincadeiras refletem as relações de gênero. Para atingir os objetivos propostos foram realizadas pesquisas bibliográficas juntamente a observações efetivadas durante os estágios realizados no curso de Pedagogia. Os autores que embasam esta pesquisa são: Guacira Lopes Louro (1997-2000), Jeffrey Weeks (2000), Richard Parker (2000), Angélica Silvana Pereira e Ericka Marcelle Barbosa de Oliveira (2016) e Mariana Ferreira da Silva. Este trabalho vem mostrar as diferenças entre gênero e sexualidade, um pouco de seu contexto histórico e como isso afetou e afeta diretamente os sujeitos que compõem a sociedade. Dentro do espaço ao qual todos fizeram ou fazem parte, a escola, como é hoje, reproduz e estimula espaços já definidos para meninos e meninas, verificando que as práticas pedagógicas desenvolvidas no espaço escolar podem reforçar estereótipos historicamente construídos nas relações sociais e trabalhando assim em favor da permanência de discriminações e preconceitos referentes a identidade de gênero e sexualidade. Contudo, defendo a ideia de que é possível educar para a transformação, se houver uma mudança de mentalidade que está além da reformulação de currículos em cursos de formação de professores.

Palavras-chave: Educação Infantil; Relações de gênero; Sexualidade; Práticas Pedagógicas.

¹ Aluna de Graduação em Licenciatura em Pedagogia na Universidade Estadual da Paraíba – Campus I.
E-mail: vanessaagape28@gmail.com

Abstract

The child must be understood in its totality, being a historical and social being, which builds its gender and its sexuality within the society to which it is inserted. The main objectives of this study were: to understand what the literature presents about the manifestations of sexuality of children in early childhood education; Discuss about how professionals behave in front of these manifestations in the school problematizing the gender relations in the space of the infantile education; And, finally, to identify how toys and games reflect gender relations. In order to reach the proposed objectives, bibliographical research was carried out together with observations made during the stages of Pedagogy. The authors who base this research are: Guacira Lopes Louro (1997-2000), Jeffrey Weeks (2000), Richard Parker (2000), Angelica Silvana Pereira and Ericka Marcelle Barbosa de Oliveira (2016) and Mariana Ferreira da Silva. This work shows the differences between gender and sexuality, a little of its historical context and how this affected and directly affects the subjects that make up the society. Within the space to which all have been or are part, the school, as it is today, reproduces and stimulates spaces already defined for boys and girls, verifying that the pedagogical practices developed in the school space can reinforce stereotypes historically constructed in social relations and thus work in Favoring the continuation of discriminations and prejudices regarding gender identity and sexuality. However, I advocate the idea that it is possible to educate for transformation if there is a change of mentality that is beyond the reformulation of curricula in teacher training courses.

Palavras-chave: Child Education; Gender relations; Sexuality; Pedagogical practices.

Lista de Siglas

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

Sumário

1.	Introdução.....	10
2.	Gênero e sexualidade.....	13
3.	Gênero e sexualidade na escola.....	27
4.	Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil: Cenas de Gênero e sexualidade.....	36
5.	Conclusão.....	42
6.	Referências.....	44

1 Introdução

A criança era vista como um adulto em miniatura, já que frequentava os mesmos ambientes, participava da vida adulta, não se diferenciando deles, isto é, não havia espaços ou cuidados específicos para com elas. Como não eram percebidas como seres sociais e históricos, as crianças eram tidas como sem utilidade, sendo assim sempre necessária à sua condução por um adulto. (Philippe Ariès, 1978).

Após várias mudanças e novas concepções acerca da infância, a criança passou a ser vista, começou a se perceber a importância que deve ser dada a essa etapa da sua vida. Sendo assim, foi instituída a educação infantil, que passou a ser reconhecida como um direito da criança na Constituição Federal Brasileira de 1988 (BRASIL, 1988). Desde então, a criança tem sido alvo de uma incessante luta pela formação de sua identidade coexistindo a dualidade, entre o *cuidar* e o *educar*.

Especificamente a Educação Infantil é a primeira etapa da educação formal do indivíduo, onde estas terão a oportunidade de conviver com outras crianças e ter experiências com outra instituição que seja sua família. Essa relação que se dão entre as crianças e as diversas instituições que ela participa as ensina e as molda, dentre essas relações estão as de Gênero e sexualidade. Onde Gênero se refere ao que biológico o que define homem e mulher, menino e menina, etnia, classe; já a sexualidade é uma construção social e histórica daquilo que o indivíduo é, sua identidade.

A questão de gênero e sexualidade na Educação Infantil se dá de forma muito discreta, quando as atuações dos profissionais reproduzem atitudes preconceituosas. Na escola percebe-se então, que, se reproduzem as relações e representações sociais que existem além de seus muros. Trata-se de uma instituição que poderia trabalhar para a desconstrução de conceitos preconcebidos em outros espaços, contudo, é uma instituição formada por pessoas que carregam consigo elementos presentes no imaginário coletivo e que, portanto, fazem parte da cultura. Sendo assim, pode-se sugerir que há mais reprodução do que produção de conceitos, sobretudo em relação aos temas de direitos humanos, cidadania e relações de gênero.

Kramer (2008, p. 54) afirma que uma das grandes lutas em relação à Educação Infantil é a de que o aspecto pedagógico seja considerado, tendo em vista as escolhas feitas principalmente em relação ao como lidar com igualdades e diferenças, que fazem parte da dimensão política. Questões como essa, embora possam parecer sutis,

interferem não apenas nas atividades da escola como um todo, mas também na forma como são compreendidas pelas mulheres e homens que atuam na educação infantil, porque são essas referências, trazidas de seu gênero e das suas limitações, e que lhes são impostas, que serão vivenciadas em suas práticas pedagógicas.

Além das questões descritas que, por si sós, já demandam um olhar atento sobre as relações de gênero e sexualidade no cotidiano da Educação Infantil, há ainda a necessidade de professoras e professores lidarem com a manifestação da sexualidade das crianças. Quando ocorrem, essas manifestações devem contar com uma intervenção pedagógica para que a criança conheça os limites da intimidade na escola. No entanto, a falta de preparo em relação à sexualidade permite espaço para que mitos e tabus sejam seguidos e aceitos como verdades. A partir da junção de mitos e tabus e com as dificuldades pessoais de cada profissional, foi definido como problema de pesquisa: conhecer e tentar compreender como os educadores da Educação Infantil respondem aos questionamentos a respeito de gênero e de sexualidade em sala de aula?

Assim, o objetivo desta pesquisa é compreender o que a literatura apresenta sobre as manifestações da sexualidade das crianças da educação infantil; discutir sobre como os/as profissionais se comportam diante dessas manifestações na escola, problematizando as relações de gênero no espaço da Educação Infantil; e, por fim, identificar como os brinquedos e as brincadeiras refletem as relações de gênero.

Este artigo apresenta uma pesquisa bibliográfica sobre a temática em questão e alguns recortes do estágio em Pedagogia realizado em creches públicas de Campina Grande, com crianças de 3 a 4 anos, durante um ano.

Vários fatores contribuíram a escolha dessa temática, dentre as quais inquietudes relacionadas à experiência como professora e aluna do curso de Pedagogia. Conhecimento nunca é demais, principalmente, para quem é professor/a e deseja sempre fazer diferente para com seus alunos, tomando atitudes diferentes daquelas com as quais fomos muitas vezes tratados durante nossa vida escolar. No curso de Pedagogia houve uma disciplina eletiva que chamou muito a atenção em relação a atitudes silenciosas em sala de aula. Uma delas é nosso olhar para as crianças, o trato para com elas enquanto meninos e meninas (gênero) e sua diferenciação pela identidade social que nelas está sendo moldada (sexualidade). Como nós, professores, temos contribuído ou não para a construção histórica e social dessas crianças? São perguntas assim, referentes a tal temática, que nos levam a pensar sobre o quanto necessitamos conhecer sobre as crianças.

Ressalta-se que entre as contribuições que este trabalho pode trazer para a comunidade científica, estão: colocar em evidência, para o debate, um objeto ainda pouco explorado no meio acadêmico; refletir sobre elementos que possam nortear a reformulação de currículos em cursos de formação de professores, bem como sobre; a importância da formação continuada para professores, já atuantes, a fim de rever práticas e conceitos, além de trazer à tona, mais uma vez, o debate sobre o processo de socialização de crianças pequenas, que ocorre no interior de instituições de educação infantil.

Dessa forma, esta pesquisa foi organizado com os seguintes tópicos: (1) Gênero e sexualidade; compreendendo o conceito de ambos e as suas relações na história e no cotidiano; (2) Gênero e sexualidade na escola; dentro do âmbito escolar como acontecem e como educadores/as lidam com essas manifestações; (3) Brinquedos e brincadeiras na educação infantil: cenas de gênero e sexualidade; como as crianças internalizam nos brinquedos e nas brincadeiras os padrões tidos pela sociedade de homem e mulher.

2 GÊNERO E SEXUALIDADE

As questões referentes ao corpo e ao comportamento sexual têm estado há muito tempo no centro de algumas preocupações. Até o século XIX, era apenas da religião e da filosofia moral, mas desde então, têm preocupado de modo generalizado especialistas da medicina, profissionais e reformadores morais (LOURO, 2000). Ganham tão grande destaque que obtiveram sua própria disciplina, tendo diversas outras bases importantes. Segundo Jeffrey Weeks (apud LOURO, 1997, p. 26), “o tema ganhou, no final do século XIX, sua própria disciplina, a sexologia, tendo como base a psicologia, a biologia e a antropologia, bem como a história e a sociologia”. Sendo assim, mais do que questão sexual, envolve política, sociedade e cultura.

A igreja, a escola e diversas outras instituições às quais os sujeitos fazem parte estão interessadas em como nos comportamos ou pensamos, todos procurando as formas mais apropriadas para regular nossas atividades. Jeffrey Weeks (1985) traz a ideia de Foucault (1926-84), “(...) de que a sexualidade era um “aparato histórico” que tinha se desenvolvido como parte de uma rede complexa de regulação social que organizava e modelava (“policiava”) os corpos e os comportamentos individuais” (apud WEEKS, p. 30-31). Diversos aspectos, ou porque não afirmar que todo o nosso modo de ser sofreram influências e mudanças por qualquer uma das instituições mencionadas.

As relações de gênero e a sexualidade são responsáveis pela construção de papéis sexuais e foram sistematizadas por Scott (apud. MARIANA, 1976, p.86) com a seguinte definição:

[...] o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos, o gênero é uma forma primária de dar significado de poder. As mudanças na organização das relações sociais correspondem sempre as mudanças nas representações do poder, mas a mudança não é direcional.

Práticas cotidianas colaboram para que as identidades sejam construídas pouco a pouco: questão da feminização do magistério, especificamente na Educação Infantil, tem como um de seus componentes a afetuosidade e esse aspecto pode estar ligado à grande proporção de mulheres nesse nível de ensino. Como a sexualidade e o gênero são tratados como um assunto privado ou distante da escola, o uso de brinquedos

culturalmente não indicados para determinado gênero, pode levar os educadores a desconfiar de que algo esteja errado com aquela criança.

Há momentos e situações em que o papel de sujeito da história fica em segundo plano, sobretudo, quando se depara com situações que fogem ao que é socialmente considerado “normal”. E as repetições de atitudes que evidenciam espaços de meninas e meninos em sala de aula são fatores que evidenciam o porquê de tantas desigualdades e falta de respeito pelo o que é diferente.

Nossa sexualidade não pode ser vista como algo à parte, mas intrinsecamente ligada a quem somos e à sociedade em que estamos inseridos. Segundo o Weeks, “as duas [nossa subjetividade e a sociedade] estão intimamente conectadas porque, no centro de ambas, está o corpo e suas potencialidades” (apud LOURO, 2000. p. 36). À medida que a sociedade se tornou mais e mais preocupada com a vida de seus membros, ela se tornou cada vez mais preocupada com o disciplinamento dos corpos e com a vida sexual dos indivíduos.

Isso deu lugar a métodos intrincados de administração e de gerenciamento; a um florescimento de ansiedades morais, médicas, higiênicas, legais; e a intervenções voltadas ao bem-estar ou ao escrutínio científico, todas planejadas para compreender o eu através da compreensão e da regulação do comportamento sexual (WEEKS, 2000. p. 36-37).

Ao longo do tempo, a sexualidade passou várias etapas e significados e Louro (2000), nos traz um pouco dessa cronologia. A década 40 foi um período crucial para o estabelecimento do estado de bem-estar em muitas sociedades ocidentais, havia uma preocupação com o controle da natalidade, afim de que as famílias produzissem os sujeitos certos e os papéis de homens e mulheres ficassem bem definidos na família. Dentro desse contexto histórico, a sexualidade assumiu diversas posições. Nos anos 60, um novo liberalismo, com uma de permissividade, parecia dividir um relaxamento dos velhos códigos sociais autoritários e a descoberta de novos modos de regulação social, baseando-se no que havia de mais moderno na psicologia social e nas redefinições entre o público e privado. Durante os anos 70 e 80, houve, reação àquilo que era visto como os excessos da década: talvez, pela primeira vez, a sexualidade se tornou uma verdadeira questão política de primeira instância, identificando assim o declínio da família.

Todo esse longo processo de debates e discussões só enfatizou a importância que se tem dado a essa temática, por estar relacionada não só ao íntimo, ao particular, mas a seu modo de ser e estar no mundo, preocupações que surgiram em torno da sexualidade e do gênero pelos sujeitos estarem inseridos em diversos aspectos da vida social.

Está presente, claramente, uma série de preocupações diferentes mas relacionadas: as relações entre homens e mulheres; o problema do desvio sexual; a questão da família e de outros relacionamentos; as relações entre adultos e crianças; a questão da diferença, seja de classe, gênero ou raça. (...) Elas ilustram o poder da crença de que os debates sobre a sexualidade são debates sobre a natureza da sociedade: tal sexo, tal sociedade (WEEKS, 2000. p. 38).

Uma coisa fica clara: apesar de a identidade, o gênero e a sexualidade andarem juntos, as vontades e desejos os podem estruturar possibilidades individuais; já as identidades devem ser escolhidas sendo influenciadas pelas políticas dominantes. Segundo Louro (1997), a mulher especificamente era privada de viver sua liberdade sexual, sendo restrita somente a diálogos íntimos com um amigo; ou ao ato sexual com um parceiro de sexo oposto, uma questão que se limitava à vida adulta. Embora surgissem questionamentos sobre sexo, como seriam estas respondidas, se toda resposta dependia de um contexto social, cultural, religioso, etc. Como conviver num contexto como esse, em que seu corpo e sua mente clamam por respostas normais a todos os seres humanos? Diversas dúvidas pairavam sobre a mente de adolescentes, jovens e, porque não, adultos;

Mas, até chegar esse momento, o que se fazia? Experimentava-se, de algum modo, a sexualidade? Supunha-se uma "preparação" para vivê-la mais tarde? Em que instâncias se "aprendia" sobre sexo? O que se sabia? Que sentimentos se associavam a tudo isso? (LOURO, 2000. p. 4).

Com o decorrer do tempo muitas transformações sobrevieram sobre esse assunto, surgindo respostas para as perguntas feitas, bem como novas perguntas. Transformações tais que passam também através das possibilidades dos prazeres e desejos sexuais, que são sempre moldados, reprimidos, sugeridos ou condenados. Claro que hoje a sexualidade é vivida de uma forma não tão “condenável” como antes, se é que pode se dizer assim. As formas de manipulação, imposição e condenação são mais “discretas”, sutis. Toda essa euforia de identidades sociais se tornou mais evidente pelo tipo de escolha sexual, conhecido como *"política de identidades"*, segundo Stuart Hall (1997).

As transformações se tornam cada vez mais perturbadoras, pois mexem com algumas coisas consideradas como imutáveis e, em favor disso, estão as novas tecnologias, que cada vez mais avançam para atender os desejos humanos. Todos tínhamos um pensamento acerca de relacionamento que se resumia a homem e mulher; e do nascimento de um bebê como algo que parecia ser inadiável, porém com o avanço da medicina, a possibilidade de adiar a gravidez já pode acontecer. Como menciona Louro (2000), “jornais e revistas informam, agora, que um jovem casal decidiu congelar o embrião que havia gerado, no intuito de adiar o nascimento de seu filho para um momento em que disponha de melhores condições para criá-lo (...)”. (LOURO, 2000, p. 5).

Essa é uma dentre tantas outras descobertas e possibilidades da tecnologia e da medicina, desde intervenções cirúrgicas, até manutenção de uma relação amorosa com quem não está próximo, ultrapassando espaço, tempo e lugar, ou seja, o que antes era remoto agora se torna possível. Mas toda mudança possui dois lados, bom e ruim: os benefícios que essas mudanças trouxeram também vieram acompanhadas de algumas coisas negativas, como o acesso muito precoce de crianças e adolescentes à vida sexual, maternidade juvenil, doenças sexuais. Todas essas formas de viver afetam a construção de identidades de gênero e sexuais.

(...) à compreensão de que a sexualidade não é apenas uma questão pessoal, mas é social e política. O segundo, ao fato de que a sexualidade é "aprendida", ou melhor, é construída, ao longo de toda a vida, de muitos modos, por todos os sujeitos (LOURO, 2000. p. 5).

A sexualidade é encarada por muitos como algo que possuímos e desenvolvemos naturalmente, mas Louro (1997) chama nossa atenção para todo um contexto em que os corpos estão inseridos, envolvidos em toda uma gama social e política. Sendo assim, o gênero e as possibilidades sexuais podem variar de acordo com o ambiente social e cultural em que o indivíduo está inserido.

A sexualidade, afirma Foucault, é um "*dispositivo histórico*" (1988). Em outras palavras, ela é uma invenção social, uma vez que se constitui, historicamente, a partir de múltiplos discursos sobre o sexo: discursos que regulam, que normatizam, que instauram saberes, que produzem "verdades" (apud LOURO, 1997. p. 6).

Esse dispositivo mencionado por Foucault (apud LOURO, 1997, p. 7), é bem amplo, compreendendo extensões sociais que permeiam diversos ambientes desde as leis estabelecidas, aos discursos que impõem, moldam e regulamentam. Segundo Louro (2000), “é, então, no âmbito da cultura e da história que se definem as identidades sociais (todas elas e não apenas as identidades sexuais e de gênero, mas também as identidades de raça, de nacionalidade, de classe, etc.)”. Todas essas são moldadas dentro da cultura em que se encontra. Reconhecer-se numa dessas identidades, traz um sentimento de pertencimento a um determinado grupo social, entretanto, somos sujeitos de muitas identidades, somos instáveis, considerando e sentindo-se pertencentes a determinado grupo social e, por vezes, desnecessário e descartável.

Várias mudanças acontecem constantemente em nossa sociedade, na qual uns ficam ricos e outros pobres, pessoas mudam de um lugar para outro, adquirem bens bilionários, separam, casam-se, entre tantas outras. Mas, a partir do momento que essas mudanças esbarram em barreiras intransponíveis, construídas histórica, religiosa e socialmente, não as aceitamos. Como um processo com relação às identidades de gênero e sexuais ou a uma mudança religiosa. Em muitos casos, perdemos a razão e deixamos que conclusões preconceituosas comandem atitudes impensadas. Mudanças ou atitudes como essas são impensáveis e inaceitáveis, mas permitimos até que diversas outras ilegalidades aconteçam.

O reconhecimento do "outro", daquele ou daquela que não partilha dos atributos que possuímos, é feito a partir do lugar social que ocupamos. De modo mais amplo, as sociedades realizam esses processos e, então, constroem os contornos demarcadores das fronteiras entre aqueles que representam a norma (que estão em consonância com seus padrões culturais e aqueles que ficam fora dela, às suas margens. Em nossa sociedade, a norma que se estabelece, historicamente, remete ao homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão e essa passa a ser a referência que não precisa mais ser nomeada (LOURO, 2000. p. 9).

A grande centralidade do ser humano está em si, em seus corpos, para usá-los como instrumento em diversos ambientes, adequando-os, adornando-os, higienizando-os, onde “(...) inscrevemos nos corpos marcas de identidades e, conseqüentemente, de diferenciação” (LOURO, 2000. p. 9). E todos nós somos adestrados, e essa palavra se encaixa bem: *adestrados!* Quando deixamos de pensar por nós mesmos e começamos a pensar pelos outros, percebemos marcas, expressões e gestos que os sujeitos empregam através de seus corpos para assim os classificar. A sociedade estabelece divisões, atribui

rótulos, separa e define de forma sutil ou violenta e discrimina os sujeitos que a compõem.

Para Louro (1997,p.24), “a pretensão é, então, entender o gênero como constituinte da *identidade* dos sujeitos”. Entretanto, se for atentar para esse conceito de identidades, ele é bastante amplo: nesse caso o sujeito não teria uma identidade, mas várias, sendo elas permanentes ou variáveis.

Ao afirmar que o gênero institui a identidade do sujeito (assim como a etnia, a classe, ou a nacionalidade, por exemplo) pretende-se referir, portanto, a algo que transcende o mero desempenho de papéis, a ideia é perceber o gênero *fazendo parte* do sujeito, constituindo-o. O sujeito é brasileiro, negro, homem, etc. (LOURO, 1997. p.25)

Pode-se dizer então, que gênero não está relacionado aos papéis que os sujeitos exercem dentro de uma determinada sociedade, mas está vinculado a todo o sujeito, ao que ele é e às características que o definem. Sendo assim, as diversas instituições como igrejas, escolas, empresas e outras, são constituídas pelos gêneros. Como diz Louro (1997, p.25), “busca-se compreender que a justiça, a igreja, as práticas educativas ou de governo, a política, etc. são atravessadas pelos gêneros”.

Vale ressaltar que gênero se diferencia de sexualidade. Então, “suas *identidades sexuais* se constituiriam, pois, através das formas como vivem sua sexualidade, com parceiros/as do mesmo sexo, do sexo oposto, de ambos os sexos ou sem parceiros/as” (LOURO, 1997. p. 26). Sendo assim, como bem expressa Jeffrey Weeks (1993, p. 6) inúmeras vezes “a sexualidade tem tanto a ver com as palavras, as imagens, o ritual e a fantasia como com o corpo”. A sexualidade pode ser vivenciada de inúmeras formas, não definindo o gênero de nenhum sujeito. Além de sua sexualidade, o sujeito é um ser social que possui identidade, cor, classe social, etc. “Por outro lado, os sujeitos também se identificam, social e historicamente, como masculinos ou femininos e, assim, constroem suas *identidades de gênero*” (LOURO, 1997. p. 26).

Entretanto, as identidades estão intrinsecamente relacionadas, pois os sujeitos, mais do que escolhas sexuais, sejam elas heterossexuais, homossexuais, ou bissexuais também possui sua identidade, seu modo de ser e estar no mundo, seja ele/a negro, branco, ou índio, rico ou pobre etc.

Nessa dinâmica de sexualidade e gênero, notamos que essa relação é construída e inacabada, podendo ser modificada ou invariável, qualquer que seja a fase em que o sujeito esteja: nascimento, adolescência ou maturidade.

Como trabalhar algo que é tão individual, íntimo de cada um, mas que perpassa toda a sociedade e os ambientes nos quais o sujeito está inserido? Algo tratado como tão natural, tendo que ser moldado, controlado, disciplinado.

Nossas definições, convenções, crenças, identidades e comportamentos sexuais não são o resultado de uma simples evolução, como se tivessem sido causados por algum fenômeno natural: eles têm sido modelados no interior de relações definidas de poder (WEEKS apud LOURO, 2000, p. 28).

Algo bem interessante de se notar na educação, mas especificamente entre os mestres, professores, principalmente, das séries iniciais, e que passa despercebido é que estes, em sua maioria, são mulheres. Em algum momento da ruptura histórica, de transformação, houve essa feminização do magistério que vai permitir não apenas a entrada das mulheres nas salas de aula, mas, pouco a pouco, o seu predomínio como docentes.

O magistério se tornará, neste contexto, uma atividade *permitida* e, após muitas polêmicas, *indicada* para mulheres, na medida em que a própria atividade passa por um processo de ressignificação; ou seja, o magistério será representado de um modo novo na medida em que se feminiza e para que possa, de fato, se feminizar (LOURO, 1997, p. 95).

Com esse campo aberto para as mulheres, “enxerga-se” uma atividade adequada a elas, onde ensinariam às meninas; e os homens, aos meninos, separados por gêneros. Funções, cargos e salários diferentes, com objetivos de formação diferentes, tarefas e avaliações de formas distintas.

A educação começa a sofrer com alguns argumentos em favor da instrução feminina, usualmente vinculando-a à educação de filhos e filhas. É a partir daí que o caráter do magistério vai ser afetado, impondo-se a necessidade de mulheres e, futuramente favorecendo a feminização da docência. Segundo Louro (1997 p. 96) “os discursos que se constituem pela construção da ordem e do progresso, pela modernização da sociedade, pela higienização da família e pela formação dos jovens cidadãos implicam a educação das mulheres — *das mães*”.

Vários discursos psicológicos vêm aflorar sobre a temática, enfatizando a necessidade acentuada de várias características fundamentais e familiares, tornando-se indispensáveis para a formação física e emocional das crianças. Essa função era destinada às mulheres por se reconhecerem os atributos que lhes cabiam como amor, sensibilidade, cuidado, etc. Então, pode-se concluir que, “(...) qualquer atividade profissional será considerada como um desvio dessas funções sociais (...)” (LOURO, 1997, p. 96).

Fica evidenciado o porquê de a mulher assumir tão bem o papel de professora, pois as professoras eram tidas como “mães espirituais”, como a própria autora coloca, e o trabalho realizado pelas professoras não ficava distante de sua vida cotidiana, era como uma forma de aproximação das atividades femininas realizadas em casa. Então, as mulheres que tinham família e muitos afazeres domésticos eram impossibilitadas de exercer tal profissão.

O perfil das mulheres que iriam se dedicar ao magistério seria, então, as solteiras, órfãs ou viúvas, que teriam mais “tempo” para dedicar a esse trabalho, que somente a elas cabia.

Quando não realizavam o sonho de ter sua própria família, de ter filhos, o magistério surgia como uma alternativa, assim havia “(...) a concepção do magistério como uma extensão da maternidade, como um exercício de doação e amor (...)” (LOURO, 1997. p. 104). Por outro lado, apesar desse papel que lhes foi dado sobre e de serem vistas como “mães espirituais”, solteironas ou alguém que falhara, elas alcançaram espaços, pois poderiam circular por diversos ambientes que se faziam necessários à profissão e certa independência econômica. Sendo assim, tiveram mais liberdade que as outras mulheres que se limitavam mais ao espaço do lar.

(...) por outro lado, ela era uma mulher que tinha uma instrução mais elevada, trabalhava fora do lar, com uma possibilidade de circulação pelo espaço público maior do que as demais mulheres. Além disso, ela exercia uma atividade remunerada, o que podia garantir seu sustento ou, eventualmente, de pessoas sob sua dependência. De algum modo — ainda que com evidentes restrições — essas solteironas usufruíam de certas prerrogativas masculinas. Certamente elas eram um pouco "diferentes" das outras mulheres (LOURO, 1997. p. 105).

Ainda que de forma muito discreta, a escola ainda tem um cuidado redobrado em relação a sexualidade dentro dela. Por isso, exige sempre de toda sua equipe, mas em especial de seus educadores total imparcialidade em seu falar, vestir, agir. A vida de

uma professora deve ser bem regrada, roupas que não venham demonstrar sua feminilidade e sua vida pessoal inquestionável, intocável. Sobre isso, Louro (1997) faz menção de que, “ora, as formas adequadas de fazer, de meninos e meninas, homens e mulheres ajustados/as aos padrões das comunidades pressupõem uma atenção redobrada sobre aqueles e aquelas que serão seus formadores ou formadoras”. (LOURO, 1997, P. 106).

A ausência de professoras casadas era justificada pela materialização de que os alunos poderiam fazer de sua vida sexual. Marido, gravidez todos esses pensamentos eram evitados antes mesmo de acontecer, assim, ajudava a representar essas mulheres sós, desprovidas de sexualidade.

Mais uma vez, a figura da professora fica evidenciada por sua ternura, seu cuidado, seu amor; e a do professor, por sua representação dominante, sua autoridade e seu conhecimento. Essa figura se afirma através da força que a psicologia ganhou com o tempo, reafirmando o espaço que a mulher ocuparia no magistério por possuir tais atributos, de modo mais claro para a adequação das mulheres ao magistério, em especial, ao magistério infantil. Esse cenário se faz bem presente ainda hoje: se observarmos o os educadores/as que fazem parte da educação infantil, a grande maioria é mulher. Um perfil dentre tantos outros que são definidos por nós.

Os educadores/as, professores/as e mestres/as são representações e possuem suas características. Essas representações não são apenas descrições ou práticas que os caracterizam, mas descrições que os "constituem", que os "produzem". Se essas representações são reais ou não, não é o válido, mas sim, os efeitos que causam nos sujeitos e seus efeitos.

Professoras foram vistas, em diferentes momentos, como solteironas ou "tias", como gentis normalistas, habilidosas alfabetizadoras, modelos de virtude, trabalhadoras da educação; professores homens foram apresentados como bondosos orientadores espirituais ou como severos educadores, sábios mestres, exemplos de cidadãos... Diversos grupos e vozes desenharam esses sujeitos (LOURO, 1997. p. 100).

Vários perfis são construídos acerca dos educadores, que muitas vezes vislumbramos em filmes e propagandas. Aqueles que abrem mão de muitas coisas para exercer com excelência sua profissão e ver seus alunos fazerem parte desse sucesso também, “nas telas dos cinemas, eles e elas são heróis individuais, que usualmente dão

pouca importância para promoções, salários ou carreiras” (LOURO, 1997, p. 101). O valor de seu salário e os obstáculos à sua frente são facilmente superados quando seu maior objetivo é ser feliz em sua profissão.

São essas figuras que vêm a ser reverenciadas pela maioria da sociedade e são o sonho de alguns profissionais da educação, principalmente os que lidam com uma realidade totalmente diferentes todos os dias. Essa é apenas uma diante de tantas figuras que caracterizam o professor.

Entretanto, vemos os espaços e as conquistas das mulheres, as inúmeras vitórias alcançadas depois de tantas lutas travadas. Claro que impasses sempre haverá, impasses e divisões. Mas, como cita Louro (1997);

(...) dóceis professorinhas podem se tornar trabalhadoras da educação sindicalizadas, aguerridas reivindicadoras de melhores condições de trabalho e de melhores salários, podem ir para praças públicas, fazer greves, levantar bandeiras e gritar palavras de ordem. (LOURO, 1997, p. 108).

Não se trata de comportamentos naturais do ser humano, mas de regras de conduta, que vão sendo impostas desde o nascimento, quando lhe são atribuídas as cores rosa para as meninas e azul para os meninos, quando o corpo tem de se submeter, a todo tempo, a um controle político, social àquilo que seja considerado aceitável.

A invisibilidade da mulher na sociedade caracteriza-se pelo estabelecimento do privado, do doméstico como o espaço da mulher. Mas graças à postura de várias mulheres que assumiram o papel de mãe e pai ao mesmo tempo ou que tiveram de sair de seus lares para ajudar ou suprir as necessidades de seu lar, tendo de trabalhar nas fábricas, oficinas ou lavouras, a mulher hoje é visível, garantindo seu espaço dentro de uma sociedade, ainda machista, mas ocupando espaços jamais imaginados de serem ocupados por elas.

Algumas delas se justificam por serem mais frágeis pela questão biológica, entretanto, isso só faz acentuar a desigualdade social, diferentes não biologicamente, mas sexualmente. O fato de saber como lidar com essa questão ou o valor dado a ela irá ser determinante dentro do contexto social no qual estamos inseridos.

Através das feministas anglo-saxãs elas desejam acentuar, através da linguagem, "o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo" (SCOTT, 1995, p.72). O conceito serve, assim, como uma ferramenta analítica que é, ao mesmo tempo, uma ferramenta política.

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 (LOURO, 1997, p. 21).

Dessa forma, os sujeitos são representados ou colocados numa determinada prática social, tornando-se parte do processo histórico. O conceito de gênero não deve estar entrelaçado aos papéis definidos por determinada sociedade em que homens e mulheres devem exercer, papéis chamados de “adequados”. Adequados a quem e para quem? Moldados para exercerem seus papéis com louvor, mas e quando saímos do papel do modelo ao qual fomos conduzidos?

Papéis seriam, basicamente, padrões ou regras arbitrarias que uma sociedade estabelece para seus membros e que definem seus comportamentos, suas roupas, seus modos de se relacionar ou de se portar... Através do aprendizado de papéis, cada um/a deveria conhecer o que é considerado adequado (e inadequado) para um homem ou para uma mulher numa determinada sociedade, e responder a essas expectativas (LOURO, 1997, p.24).

Quando se fala sobre o masculino e o feminino, o homem e a mulher, é visível a relação de poder que ocorre entre tais distinções. Fica mais evidente ainda sobre a posição submissa e secundarizada em que a mulher, por anos, foi colocada e de como a própria história relata ao longo do tempo. Mas também, vitimizada sendo vista como indefesa, frágil, e havendo sempre a necessidade da figura masculina para exaltá-la, “(...) um homem dominante *versus* uma mulher dominada” (LOURO, 1997, p.37).

Michel Foucault (apud LOURO, 1997, p. 38) traz uma discussão acerca dessa relação de poder. Para ele, o poder deveria ser concebido mais como "uma estratégia", não algo dado e pronto, mas construído. Ele chama a atenção para que se percebam os efeitos disso, tornando-se extremamente problemático aceitar que um pólo tem o poder, estavelmente e outro não. Foucault (apud LOURO, 1997, p. 38) atenta para que se observe o poder como uma rede de relações, as quais são tensas e em constante atividade.

É difícil pensar nas identidades de gênero de modo semelhante, já que há mudanças no contexto social ao qual está inserido, produzindo, assim, discursos diferentes, construindo-se como masculino ou feminino, arranjando e desarranjando seus lugares sociais, suas disposições, suas formas de ser e de estar no mundo. Um

conjunto de disposições e práticas muito bem construídas para controlar homens e mulheres, instituindo lugares socialmente diferentes para cada gênero (LOURO, 1997).

Pensar que mulheres são diferentes dos homens se constitui, em princípio, uma afirmação irrefutável. Relacionada, inicialmente, às distinções biológicas, a diferença entre os gêneros e serviu para explicar, justificar as mais variadas distinções entre mulheres e homens. Teorias foram construídas e utilizadas para "provar" distinções físicas, psíquicas, comportamentais; para indicar diferentes habilidades sociais, talentos ou aptidões; para justificar os lugares sociais, as possibilidades e os destinos "próprios" de cada gênero.

Mas o que estava centralmente implicado em todas essas discussões eram as relações de poder que ali se construía e se pretendiam fixar. O que se pretendia buscar não eram as diferenças, mas as desigualdades que havia entre ambos. Louro (1997) apresenta algumas indagações sobre "igualdade ou diferença" entre os estudiosos mencionados:

Scott observa que esse desafio representa uma armadilha, é uma "falsa dicotomia", já que igualdade é um conceito político que supõe a diferença. Segundo ela, não há sentido em se reivindicar a igualdade para sujeitos que são idênticos, ou que são os mesmos. Na verdade, reivindica-se que sujeitos diferentes sejam considerados não como idênticos, mas como equivalentes (LOURO, 1997, p. 46).

Não é apenas no caso das mulheres que acontecem esses impasses, mas entre os homens também, aqueles homens que se afastam da forma de masculinidade são considerados "diferentes", e, conseqüentemente, por não estarem dentro dos padrões previstos pela sociedade, sofrem todos os tipos de preconceitos, assim como diversas mulheres. O gênero aqui é visto como um molde social cuja marca é estampada na criança. Como uma grande fábrica, onde caso um dos objetos ali produzido não tenha a forma desejada, automaticamente é jogado fora, é descartado.

Quando afirmamos que as identidades de gênero e as identidades sexuais se constroem em relação, queremos significar algo distinto e mais complexo do que uma oposição entre dois polos; pretendemos dizer que as várias formas de sexualidade e de gênero são *interdependentes*, ou seja, afetam umas às outras (LOURO, 1997, p. 49).

A maioria da população brasileira é composta de brancos, cristãos e heterossexuais e os que não partilham desses atributos são chamados de diferentes. As identidades dos sujeitos não podem ser consideradas fixas, estáveis e essenciais. Não é a uma identidade de um sujeito que o limita ou o elimina, mas esta faz parte também do processo cultural que é construído por toda a vida.

De fato, os sujeitos são, ao mesmo tempo, homens ou mulheres, de determinada etnia, classe, sexualidade, nacionalidade; são participantes ou não de uma determinada confissão religiosa ou de um partido político... Essas múltiplas identidades não podem, no entanto, ser percebidas como se fossem "camadas" que se sobrepõem umas às outras, como se o sujeito fosse se fazendo "somando-as" ou agregando-as. Em vez disso, é preciso notar que elas se interferem mutuamente, se articulam; podem ser contraditórias; provocam, enfim, diferentes "posições" (LOURO, 1997, P. 51).

O silenciamento por aqueles que não estão nos padrões propostos pela sociedade, que não se enquadram em feminino e masculino e que, por isso, são excluídos, fazendo-se de desconhecidos dentro das instituições de ensino. Para que não se façam conhecidos pelos tidos "normais", há esse jogo de exclusão tão imperceptível em nossas falas para manter os "bons costumes".

Aqui o silenciamento — a ausência da fala — aparece como uma espécie de garantia da "norma". A ignorância (chamada, por alguns, de *inocência*) é vista como a mantenedora dos valores ou dos comportamentos "bons" e confiáveis. (LOURO, 1997, p. 68).

A linguagem, em muitos de nossos livros didáticos e paradidáticos vem enaltecer determinados povos da história e menosprezar outros, porque não possuíam um poder econômico, não eram de classe predominante ou não tinham uma educação formal. Outros vêm enfatizar o papel masculino, o mundo dos homens, o mundo público; e o das mulheres se limita ao oculto, ao doméstico. Ou atividades definidas para homens e mulheres, profissões destinadas a brancos e negros, e tantos outros espaços delimitados por classe, cor, raça e gênero. É preciso rever esses conhecimentos que são postos para as crianças, conhecimentos esses que apenas reforçam e reproduzem discriminações absurdas. "Os livros didáticos e paradidáticos têm sido objeto de várias investigações, que neles examinam as representações dos gêneros, dos grupos étnicos, das classes sociais" (LOURO, 1997, p. 70).

Para evidenciar o padrão tido como normal para a sociedade de héteros, escondem, silenciam e dissimulam sujeitos que se destacam por fazer atividades

consideradas contrárias ao seu gênero. Uma menina que joga bem futebol ou um menino que dança bem viram alvos de discussões e chacotas. “Na medida em que seus desejos se dirigem para práticas consideradas inapropriadas para seu gênero, ele ou ela é levado/a a aprender uma lição significativa (...)” (LOURO, 1997, p. 83). Dessa forma meninos e meninas são repreendidos, excluídos e viram alvo de preconceitos, apenas porque invadiram um espaço que é considerado como seu.

3 GÊNERO E SEXUALIDADE NA ESCOLA

Um grande espaço de educação dos corpos e da sexualidade predominantemente hétero é a escola, pois ainda que de forma discreta, opera continuamente no disciplinamento dos corpos. A escola deixa suas marcas nos sujeitos que dela participam ou participaram nos bons modos, na disciplina, no modo de se portar nos diferentes lugares, em toda nossa maneira de ser, seja como bons meninos e meninas ou não! Louro (2000) cita um pouco de como esse processo ocorreu em sua vida;

Minhas lembranças escolares parecem menos duras. Mas hoje tenho consciência de que a escola também deixou marcas expressivas em meu corpo e me ensinou a usá-lo de uma determinada forma. Numa escola pública brasileira predominantemente feminina, os métodos foram outros, os resultados pretendidos eram diversos. Ali nos ensinavam a sermos dóceis, discretas, gentis, a obedecer, a pedir licença, a pedir desculpas (LOURO, 2000, p. 11).

A maior preocupação da escola está em formar mulheres e homens que sejam padrões, não os conteúdos programados. Com suas regras de conduta, seus fardamentos, o trato a respeito de questões morais e éticas, com tudo isso e em toda a vida do alunado a escola visa manter seu padrão tido como exemplar por toda a sociedade. Mas vale ressaltar, como Louro (2000) coloca que, “não pretendo atribuir à escola nem o poder nem a responsabilidade de explicar as identidades sociais, muito menos de determiná-las de forma definitiva”. (LOURO, 2000, p. 13). Contudo, é preciso reconhecer que todas as imposições, regras e tudo que compõe a escola, que a faz ser, tem significado nas histórias pessoais. Esse importante instrumento de eficácia na vida de todos nós nos ensina, nos molda, nos prepara para a sociedade em que iremos atuar.

Um corpo escolarizado é capaz de ficar sentado por muitas horas e tem, provavelmente, a habilidade para expressar gestos ou comportamentos indicativos de interesse e de atenção, mesmo que falsos. Um corpo disciplinado pela escola é treinado no silêncio e num determinado modelo de fala; concebe e usa o tempo e o espaço de uma forma particular. Mãos, olhos e ouvidos estão adestrados para tarefas intelectuais, mas possivelmente desatentos ou desajeitados para outras tantas (LOURO, 2000, p. 14).

Vamos falar a respeito de uma escola feminizada que prepara mulheres para sua respectiva realidade, para seus espaços. Mas os homens também passam por uma dura realidade a ser enfrentada, em ter que ser o bem-sucedido em alguma área ou o melhor! A perspectiva da sua masculinidade irá conduzi-lo ao seu patamar, para isso, ele será

forjado assim, como um gladiador, que é preparado para entrar numa arena e batalhar. Assim é um menino, um adolescente, um homem que passa por todo um adestramento, disciplinamento físico e psicológico. E quando não acontece, quando não está dentro dos padrões ou não é seu desejo aquilo que decidiram por você? Para Foucault (1993, apud LOURO, 2000, p.146), "o domínio e a consciência de seu próprio corpo só puderam ser adquiridos pelo efeito do investimento do corpo pelo poder: a ginástica, os exercícios, o desenvolvimento muscular, a nudez, a exaltação do belo corpo".

Um dos momentos mais aguardados pelas meninas é o rito de passagem que a encaminha à vida adulta, um momento que é carregado de sentidos de acordo com os costumes e as histórias transmitidas: a menstruação. Essa fase de passagem que antes era um assunto privado, segundo Louro (2000), passa a ter maior repercussão, estando estreitamente ligado à sexualidade; deixa assim de ser apenas um momento particular de cada menina, para representar a reprodutividade feminina. Mais tarde, com o advento de medicamentos, absorventes e outros produtos para higiene, proteção, e limpeza do corpo, essas outras questões ficaram no passado, foram secundarizadas. Uma dentre tantas outras lembranças que fazem parte de nossa escolarização.

A primeira menstruação passou, neste período, de tema privado para público (tornando-se um interesse do mercado); o momento, antes tratado fundamentalmente como um marco de "passagem" da infância para a vida adulta, era vinculado, estreita e diretamente, à sexualidade e à capacidade reprodutiva das mulheres; (...) (LOURO, 2000, p. 15)

Questões, como a primeira menstruação, eram uma porta aberta para participar de grupos e discutir a respeito desse e outros assuntos referentes à sexualidade, como cita Louro (2000): “essas conversas representavam, quase sempre, a porta de entrada para muitas outras confidências e discussões sobre a sexualidade e se constituíam num espaço privilegiado para construção de saberes sobre nossos corpos e desejos”. (LOURO, 2000, p. 16). Todas essas práticas e linguagens constituem sujeitos femininos e masculinos deixando suas marcas em nossas vidas. E essas marcas são fortemente trabalhadas pelas diversas instituições criadas pela sociedade, quer seja família, escola, mídia, igreja, leis, que participam dessa produção. Sobre essas diversas instâncias, Louro (2000, p.16) fala que:

Todas essas instâncias realizam uma pedagogia, fazem um investimento que, frequentemente, aparece de forma articulada, reiterando identidades e práticas hegemônicas enquanto subordina, nega ou recusa outras identidades

e práticas; outras vezes, contudo, essas instâncias disponibilizam representações divergentes, alternativas, contraditórias.

Apesar de todas essas formas de autocontrole, e disciplinamento, os sujeitos não são apenas meros receptores, mas são ativos e participativos quanto à construção de suas identidades. Para isso, as diversas instâncias se utilizam de diversos instrumentos, “Se múltiplas instâncias sociais, entre elas a escola, exercitam uma pedagogia da sexualidade e do gênero e colocam em ação várias tecnologias de governo, esses processos prosseguem e se completam através de tecnologias de auto disciplinamento e autogoverno que os sujeitos exercem sobre si mesmos” (LOURO, 2000, p. 17).

Em meio a tantas contradições, oscilações e fragilidades, a sociedade busca firmar uma identidade masculina e uma feminina tidas como “normais” e duradouras. Nesse turbilhão, fica a escola, que deve incentivar a sexualidade “normal” e conter qualquer outro tipo de “anormalidade”. Louro (2000) traz algo bem interessante a respeito disso, quando diz que “um homem ou uma mulher "de verdade" deverão ser, necessariamente, heterossexuais e serão estimulados para isso. Mas a sexualidade deverá ser adiada para mais tarde, para depois da escola, para a vida adulta” (LOURO, 2000, p 17). Isso quer dizer que, de qualquer forma, expressões ou dúvidas serão silenciadas e negadas antes da fase adulta, principalmente, nas fases de maiores questionamentos durante a infância e a adolescência.

A escola vigia e pune os sujeitos que venham a ter qualquer outro tipo de comportamento tido como “anormal”. Todos os gestos, comportamentos e conteúdos estão direcionados a manter o que é natural, o feminino e o masculino. Mas como manter essa vigilância fora da escola, se todos os ambientes fora dela incitam, ainda que de forma indireta, a sexualidade? Como mostra Louro (2000), “a evidência da sexualidade na mídia, nas roupas, nos shopping-centers, nas músicas, nos programas de TV e em outras múltiplas situações experimentadas pelas crianças e adolescentes vem alimentando o que alguns chamam de “pânico moral”. (LOURO, 2000, p. 18)

Em contrapartida, as crianças são ameaçadas constantemente com o fácil acesso a todas essas informações que envolvem a sexualidade. A sexualidade, mais do que ligada ao corpo, está conectada a outros estímulos e fatores, como o social e o histórico, Jeffrey Weeks fala sobre, “a importância de se ver a sexualidade como um fenômeno social e histórico” (LOURO, 2000, p. 25).

Entre esses impasses lançados pelo meio no qual estamos inseridos, educadores têm de lidar com a prática em sala de aula, o que ensinar e como ensinar sobre a

sexualidade. Em que conteúdo cabe a sexualidade, como transmitir de forma imparcial e como trabalhar tal tema? Esses, entre tantos outros questionamentos, pairam nas mentes de professores e professoras. A escola estipula o que se deve ser ensinado e como deve ser ensinado. “A cultura da escola faz com que respostas estáveis sejam esperadas e que o ensino de fatos seja mais importante do que a compreensão de questões íntimas” (LOURO, 2000, p. 61).

Se o assunto é tocado, não se chega à compreensão genuína, restando apenas um vácuo do que poderia ser preenchido por um diálogo sobre sexualidade. O conhecimento ali aprendido fica apenas no tido como certo ou errado, aquilo que é pertinente a cada gênero, sendo apenas conhecimentos de fatos.

A sexualidade não segue regras de uma cultura ou movimentos impostos, mesmo quando a cultura a tenta domesticar. Por isso, quando não se é possível ter acesso através da escola ou de qualquer outra instituição, usa-se a imaginação, “Na verdade, tudo que temos que fazer é imaginar. Com esta ideia, podemos começar a ver que a sexualidade permite desenvolver nossa capacidade para a curiosidade. Sem a sexualidade, não haveria qualquer curiosidade e, sem curiosidade, o ser humano não seria capaz de aprender” (LOURO, 2000, p. 64). É essa importante ferramenta que impulsiona a chegar onde se quer, a atingir patamares antes inatingíveis.

A sexualidade não é o problema: ela é o lugar ao qual os problemas se afixam. Ao mesmo tempo, a sexualidade está também estruturada por um modo de pensamento chamado "curiosidade", um modo de pensamento que recusa a segurança. Nessa concepção, a sexualidade é vista como diferença (LOURO, 2000, p. 66).

Uma das instituições consideradas como essenciais para contribuir com a formação humana a escola, considerada uma das maiores instituições reprodutoras de desigualdades, diferenças, preconceitos, etc. Diversos grupos a compõem, entretanto, são selecionados e separados aqueles que servirão como padrões para a sociedade. Dentro de uma instituição que deveria ser laica, encontramos classificações de ricos e pobres, meninos e meninas, pretos e brancos.

Através de seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos. O prédio escolar informa a todos/as sua razão de existir. Suas marcas, seus símbolos e arranjos arquitetônicos "fazem sentido", instituem múltiplos sentidos, constituem distintos sujeitos. (LOURO, 1997, p. 58)

A escola, que antes era apenas para a elite, agora havia sido requerida por aqueles que antes não tinham acesso e que trouxeram para dentro dela diversas transformações. Foi preciso modificar currículos, ampliar estruturas, adequar avaliações de acordo com as necessidades de seus sujeitos. Mas nunca perdendo seu real foco que é moldar, delimitar os espaços de cada um, “(...) ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o “lugar” dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas” (LOURO, 1997, p.58).

Ao fixar um olhar mais atento, é perceptível ver que a escola está cercada por espaços onde se delimita e se privilegia. Espaços os quais meninos não podem frequentar porque são apenas para meninas; nas salas de aula, em mesas e cadeiras, meninos e meninas sentam separados. Espaços que, por muitos alunos adolescentes, ainda são desconhecidos por terem de sair rapidamente da escola para trabalhar, porque são o sustento da família. Espaços comandados por aqueles que têm maior aquisição econômica, por onde aqueles que não possuem não ousam passar. Quantos desafios enfrentados todos os dias por esses alunos que não são aceitos nos padrões propostos por esses grupos e pela própria instituição. Que padrões são esses que regem uma instituição que deveria ser humanizadora?

Esse espaço é vivenciado por meninas e meninos que o reproduzem em toda sua vida cotidiana. Corpos disciplinados e moldados para atender as expectativas de toda uma sociedade que possui seus padrões morais, religiosos, éticos...

Todos os sentidos são treinados, fazendo com que cada um e cada uma conheça os sons, os cheiros e os sabores "bons" e decentes e rejeite os indecentes; aprenda o que, a quem e como tocar (ou, na maior parte das vezes, não tocar); (...) (LOURO, 1997, p. 61).

Como se deve portar, respeitar uma fila, como usar cadernos e canetas, quando se deve falar, quando se deve ficar em silêncio, como se deve se vestir um menino e uma menina, entre tantas outras que vivenciamos e vemos sendo ainda reproduzidos. “As marcas da escolarização se inscreviam, assim, nos corpos dos sujeitos” (LOURO, 2000, p. 62). Hoje a escola impõe essa mecânica de manipulação mais discreta, através de múltiplos e discretos mecanismos, escolarizam-se e distinguem-se os corpos e as mentes.

As formas de disciplina e, de conduta do sujeito agem de forma muito sutil e quase imperceptível, em todo o seu cotidiano, nos gestos, nas palavras práticas aparentemente tão rotineiras, mas que são de disciplina e controle. Como perceber isso

em coisas aparentemente tão naturais? Como perceber isso em atitudes que são tomadas desde que nos entendemos por gente e que nos foram transmitidas como certas e irrefutáveis?

Na escola, em trabalhos propostos, são formados grupos de meninas e meninos, quando o sujeito não pode formar o grupo desejado, os brinquedos dados são de acordo com o sexo da criança e não com o desejo da criança, sem a liberdade de expressar com que brinquedo se deseja brincar. “A separação de meninos e meninas é, então, muitas vezes, estimulada pelas atividades escolares, que dividem grupos de estudo ou que propõem competições” (LOURO, 1997, p.79).

O desempenho nas diversas disciplinas vem marcar os reais interesses de cada sujeito, como então avaliá-los? Meninos são mais agitados e meninas, mais tranquilas. Isso é algo já esperado pela maioria dos professores da educação inicial, mas e quando isso é inverso? Quando os meninos são mais tranquilos e gostam de brincadeiras mais leves e sossegadas; e as meninas são mais agitadas e gostam de brincadeiras mais agitadas e agressivas. Como encarar esse tipo de comportamento? Como inadequado, como desvio de comportamento ou indicativo de uma sexualidade? São questionamentos bem frequentes que atingem a maioria dos professores das séries iniciais que estão em sala de aula hoje. Sobre isso Louro (2000) coloca que:

Curriculos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processos de avaliação são, seguramente, *loci* das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe — são constituídos por essas distinções e, ao mesmo tempo, seus produtores. (LOURO, 1997, p. 64)

Todos nós, professores/as em sala de aula devemos ter esse olhar imprescindível para todas essas dimensões da educação: o que ensinamos, o modo como ensinamos e o sentido atribuído por nossos alunos ao que aprendem. Devemos estar atentos para como nos portamos diante dos nossos educandos, porque somos espelho de conhecimentos. O sexismo, o racismo, entre tantos outros conceitos permeiam nossas falas e nossas atitudes em sala e não nos damos conta disso. “Se essas dimensões estão presentes em todos os arranjos escolares, se estamos nós próprias/os envolvidas/os nesses arranjos, não há como negar que essa é uma tarefa difícil” (LOURO, 1997, p. 65).

Louro (1997) chama nossa atenção para uma disciplina específica a Educação Física, uma área que ainda possui uma resistência ao trabalho integrado, em que se separam meninas e meninos no momento de suas atividades práticas. Entram em questão as diferentes habilidades físicas entre os sexos o que impossibilita as meninas

de participarem de determinadas atividades. “A justificativa primordial seria que tais atividades “vão contra” a feminilidade, ou melhor, se opõem a um determinado ideal feminino heterossexual, ligado à fragilidade, à passividade e à “graça”” (LOURO, 1997, p. 75).

Uma das ideias ainda mais aceita por alguns professores é a de que as mulheres são menos capazes fisicamente do que os homens. Concepções como essas impossibilitam as mulheres de participarem de jogos e atividades tidas como masculinas, ou fazem com que regras e ajustes venham a ser feitos para as meninas poderem participar, “mais uma vez se consagra a ideia de que o feminino é um desvio construído *a partir* do masculino” (LOURO, 1997, p.74).

A educação física também entra em destaque por ser um palco de manifestações com relação à sexualidade das crianças. Por ser uma disciplina que trabalha muito a expressão e o domínio do corpo acaba se destacando das demais disciplinas e confundindo expressão artística com sexualidade. O fato do homem praticar esporte é visto como sua essência, sua existência, como normal, natural e masculino; mas, quando um homem não participa ou não gosta, é tido como anormal ou que algo está errado. Um dos esportes que se destaca e se torna quase obrigatório é o futebol para o menino e o homem tidos como “normais”.

As aulas de educação física também representam certas peculiaridades, em que se destacam aqueles que se sobressaem nas atividades e nos jogos propostos, diferenciando-se da massa inferiorizada, do resto que não alcança o objetivo proposto. Todos esses discursos e questões que permeiam essa disciplina afetam também as demais pessoas que estão à sua volta.

No entanto, é indispensável que nos demos conta de que as preocupações e a vigilância em relação à sexualidade não se restringem às alunas, nem mesmo apenas aos alunos, mas a todas as pessoas (inclusive aos adultos) que convivem na escola (LOURO, 1997, p. 76).

A escola é um espaço que recebe sujeitos completos, sujeitos que vêm carregados de si e do mundo e que devem trabalhar junto com esses sujeitos. Entretanto, quando se trata de alguns assuntos, a escola se isenta de ser participante, como a sexualidade, assunto esse que é afastado por parte de gestores e professores, jogando-o para a família ou algo tido como particular de cada um. Não apenas produz como reproduz concepções de gênero e sexualidade porque fazem parte dela sujeitos diversos, com suas particularidades e individualidades. “A sexualidade está na escola porque ela

faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se "despir" (LOURO, 1997, p. 81).

Todas essas temáticas fazem retomar nosso olhar para as diferenças e desigualdades que podem acontecer dentro do espaço escolar. Chamar atenção para isso é necessário, já que ela é uma instituição formadora de sujeitos de futuros cidadãos, que lidam com todo o processo educativo, podendo construir ou destruir. "Currículos, regulamentos, instrumentos de avaliação e ordenamento dividem, hierarquizam, subordinam, legitimam ou desqualificam os sujeitos" (LOURO, 1997, p. 85). Reconhecer atitudes e formas de desigualdades sociais é possível, transformando o espaço educacional e também a sociedade em que esteja inserida, sendo possível eliminar qualquer tipo de relação de poder opressor.

Diversas instituições produzem e reproduzem representações de gênero, mas especificamente a escola, onde a maioria das crianças e adolescentes passa a maior parte do tempo, é um espaço onde isso é mais vivenciado. Não só as representações de gêneros, mas de sexualidade, classe e raça. Sendo assim, que posição a escola deve assumir diante de uma gama tão diversificada de seus sujeitos? Como não se declarar em favor de nenhum tipo de posição sexual, gênero, classe ou raça? Entretanto, muitas escolas assumem uma posição feminina e familiar, cobrando dos seus o mesmo comportamento.

(...) elas organizam e ocupam o espaço, elas são as professoras; a atividade escolar é marcada pelo cuidado, pela vigilância e pela educação, tarefas tradicionalmente femininas. Além disso, os discursos pedagógicos (as teorias, a legislação, a normalização) buscam demonstrar que as relações e as práticas escolares devem se aproximar das relações familiares, devem estar embasadas em afeto e confiança, devem conquistar a adesão e o engajamento dos/as estudantes em seu próprio processo de formação (LOURO, 1997, p.88).

Mas essas educadoras estão diante de um universo masculino, em que conteúdos, livros e diversos outros materiais lhes apresentados foram construídos com uma visão masculinizada. Diante disso, é impossível saber qual resposta mais completa e eficaz sobre a escola. Noções essas com que concordamos e vivenciamos todos os dias em diferentes instituições e práticas.

O que fica evidente, sem dúvida, é que a escola é *atravessada pelos gêneros*; é impossível pensar sobre a instituição sem que se lance mão das reflexões sobre as construções sociais e culturais de masculino e feminino (LOURO, 1997, p. 89).

A escola tem esse grande olhar sobre si, desde sua criação em formar cidadãos, homens e mulheres de bem. Seu papel, mais que com seus participantes, também está vinculado a toda a sociedade que a cerca, pois o sujeito que nela atua é participante dessa sociedade, a qual também atua e perpassa todos os conhecimentos ali aprendidos, ou seja, “(...) tudo opera na constituição de meninos e meninas, de homens e mulheres — dentro e também fora da escola (...) (LOURO, 1997, p. 91)”.

Nesse processo educativo, além dos educandos serem formados, seus mestres e professores também devem seguir tal exemplo, já que são referência para eles. “Para que isso aconteça, não basta que o mestre seja conhecedor dos saberes que deve transmitir, mas é preciso que seja ele próprio, um modelo a ser seguido” (LOURO, 1997, p. 91). Seus corpos, sua linguagem, seu modo de se portar, seus pensamentos devem ser disciplinados. Essa conduta considerada como ética e moral foi adotada drasticamente pelos educadores religiosos no início da colonização e perpassa até hoje as instituições de ensino religiosas.

4 Brinquedos e brincadeiras na educação infantil: cenas de gênero e sexualidade

As crianças, ao brincarem, definem seus espaços, recria-os, entra num mundo de faz-de-conta, recriando novas situações vivenciadas em seu cotidiano ou outras diferentes. Por estar em seu mundo, tudo se torna possível, não importando papéis definidos como masculino e feminino. A criança traz significados às coisas com as quais tem vivência, configurando-se em um espaço criador, além de participar de socialização com outras crianças –, desenvolvendo sentimentos essenciais para construir suas identidades. Dentro do espaço da criança, a família e a escola separam, diferenciam atitudes que venham a ser de meninos e meninas. Sobre isso Pereira e Oliveira (2016) mencionam que;

Podemos destacar que as diferenciações entre meninos e meninas, homens e mulheres, são demarcadas e disseminadas tanto pela família quanto pela escola nos meandros da cultura, criando, muitas vezes, padrões comportamentais distintos de masculinidade e feminilidade que se inscrevem nos corpos e incidem nos modos de ser de cada indivíduo (PEREIRA; OLIVEIRA, 2016, p.275).

A diferenciação de gêneros acontece bem antes do nascimento e ganha mais força nas primeiras relações que a criança desenvolve nos primeiros ambientes, entre eles, a Educação Infantil. A escola acaba sendo o primeiro lugar de formação de meninos e meninas, impondo aquilo que se deve ou não fazer por meio de regimentos, espaços determinados para meninos e meninas, adolescentes, jovens e adultos. Segundo Louro (1997), servindo-se de símbolos e códigos, a escola separa e institui, informa o “lugar” dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas.

Dessa forma, acontece a separação de espaços predestinados a meninos e meninas, uma grande mesa em que ambos não podem sentar juntos e os brinquedos, quando entregues para brincarem, são divididos entre aqueles que são de menina e que são de menino.

A concepção da infância nem sempre foi algo tão claro. Compreender essa etapa como uma fase por que todos passam não era tão perceptível, mas com o passar do tempo e as diversas contribuições de estudos, foi se despertando para essa fase e sua importância, que também constitui uma fase histórica construída socialmente pelo

mundo adulto, onde são mantidas, produzidas e se proliferam (PEREIRA; OLIVEIRA, 2016). Um dos grandes estudiosos que trouxeram grandes contribuições sobre a construção da infância foi Ariès, que “mostra que a construção moderna de infância está atrelada à emergência de um sentimento de infância que surgiu quando o ser menor em estatura, ou seja, a criança, passou ser visto também como um ser frágil, demandando cuidados da família e também da escola” (PEREIRA; OLIVEIRA, 2016, p.275).

Segundo Pereira e Oliveira (2016), com essas novas concepções sobre infância, mudanças foram necessárias aos espaços frequentados pelas crianças, antes vistas como adultos em miniatura, sendo essa uma fase de preparação para vida adulta, mantendo o mesmo convívio social que os adultos. “As crianças são vistas como indivíduos capazes, consumidores e produtores de cultura, portadores de história, sujeitos do processo de socialização e não como objetos da socialização dos adultos” (PEREIRA; OLIVEIRA, 2016, p.276). Sendo assim, a criança se constrói social e historicamente, deixando de ser considerada apenas uma tábua rasa.

As concepções de criança e as noções de gênero são historicamente construídas e vêm mudando ao longo dos tempos, não se apresentando de forma igual, mas sendo concebida de várias formas de ser criança e dos modos de ser mulher e homem. Sabendo disso, entram em questão o reconhecimento e o respeito que se deve ter para com cada indivíduo e com aquilo que é e decidiu ser.

A questão está, então, em conhecer, refletir e reconhecer as particularidades de cada indivíduo e as formas de cada um ser e estar na sociedade, sem esquecer, contudo, que o individual é sempre constituído na relação com os outros e com as coletividades nas quais estão imersos. Para que se respeitem individualidades e diferenças e se reconheça que todo sujeito é plural, torna-se fundamental conhecer e compreender os processos sociais implicados na produção desse sujeito, em suas dimensões étnico-raciais, de classe, de gênero, religiosas e outras (PEREIRA; OLIVEIRA, 2016, p. 276).

A escola é uma instituição onde se disseminam os valores morais da sociedade, as normas e os costumes formadores de indivíduos e onde, mais uma vez, se afirmam os espaços sociais tolerados a meninas e meninos. Assim, produz e reproduz as relações de gênero, assim como institui e valida determinadas formas de se viver as masculinidades e as feminilidades, onde se utiliza como um dos instrumentos para se enfatizar isso os brinquedos e as brincadeiras, que são manipulados ao que é considerado como padrão.

Em um dos estágios, pôde ser observada, durante uma das brincadeiras de faz-de-conta, em que crianças estavam brincando na sala de aula, houve a intervenção

abusiva da educadora, pois o menino estava vestindo um avental e a menina estava com uma mochila na mão, dizendo que era uma maleta e que iria trabalhar. No mesmo instante, a educadora levantou-se; tomou da mão da menina, a mochila, do menino, tirou o avental; e fez a troca, afirmando que: “menina deve fazer as coisas de casa e não os meninos, e estes têm de sair para trabalhar”.

Nos últimos anos, os debates em torno das relações de gênero têm sido de interesse da Educação Infantil, mas, especificamente, em 2010 com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que evidenciavam esse interesse ao instituir que as propostas pedagógicas de Educação Infantil devem garantir a construção de novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa (BRASIL, 2010, p. 17). Essa proposta vem apenas enfatizar que vivemos em uma sociedade totalmente desigual, inclusive entre homens e mulheres, que tais desigualdades acontecem também na escola.

As crianças partilham, em suas brincadeiras, de suas vivências em família ou em qualquer outra instituição da qual faça parte, contam e recriam histórias. A respeito do gênero, a escola e a família se encarregam de introduzir comportamentos adequados a meninos e meninas, homens e mulheres, o que faz com que internalizem tais representações. Aspectos organizacionais dos espaços de meninos e meninas sempre estiveram e estarão presentes na escola. As educadoras e educadores devem perceber e analisar as práticas escolares envolvidas na naturalização de diferenças, que acabam produzindo e reiterando o preconceito de gênero. De acordo com os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, é nas interações que:

Estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem, as relações contraditórias que presenciaram e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos. (BRASIL, 1998, p.1).

As crianças aprendem com as pessoas com quem convivem, dentro de um contexto social e cultural e, dentro dessa cultura da infância, o brincar não está apenas para a distração da criança, mas tem como um de seus objetivos predefinidos a construção e internalização de modelos apropriados de como deve ser homem e mulher na sociedade. Faz-se necessário entender e problematizar as suposições e referências em

torno do gênero para que se possam evitar afirmações generalizadas sobre como deve ser ou se comportar um homem e uma mulher.

É perceptível que, desde muito cedo, são apresentados a muitas crianças os padrões sociais de gênero que são reconhecidos e aceitos: os brinquedos, as brincadeiras, os gestos, as vestimentas, os livros. Em uma das creches em que foi realizado um estágio, a professora trouxe alguns brinquedos para realizar um momento livre de recreação com as crianças no pátio da escola, entretanto, quando algumas meninas pegaram alguns bonecos, que eram para “meninos”, ela os tomou e colocou, na mão das meninas, bonecas, louças de cozinha, ferrinho de passar roupa e outros brinquedos “femininos”.

Essa cena nos chamou atenção, pois uma das formas mais significativas para as crianças aprenderem é através das brincadeiras. “A brincadeira é compreendida como uma linguagem utilizada pelas crianças para se expressar e se comunicar durante a infância, e tem grande importância no desenvolvimento social, afetivo e intelectual das mesmas” (PEREIRA; OLIVEIRA, 2016, p.285). Quando essas brincadeiras fogem dos padrões que meninos e meninas devem seguir, estes são repreendidos, exemplificando assim a padronização dos comportamentos que evidenciam as extremidades, os espaços entre eles.

Pode-se inferir que tais fatores interferem nas escolhas das crianças sobre as brincadeiras, o que demonstra que as questões de gênero são acionadas em maior ou menor intensidade na organização de espaços escolares, mesmo na abordagem lúdica da Educação Infantil (PEREIRA; OLIVEIRA, 2016,283).

Os brinquedos destinados a meninos e meninas também enfatizam essa padronização por sua função e, cores, por exemplo. Observam-se claramente brinquedos endereçados para meninas (bonecas, chapinha, estojo de maquiagem, fantasias de princesas, etc.) e outros para meninos (fantasias de super-heróis, vídeo-game). Mesmo com essa limitação, as crianças transgridem essas barreiras impostas e experimentam o brincar com o diferente, com esses brinquedos destinados ao sexo oposto. Assim, as crianças usam de uma importante ferramenta contra esse poder controlador e ditador: - resistência! Resistindo ao que lhe é imposto e fazendo o que é de seu desejo, mostram que não é porque brincam de carro, ou de bola ou com outros meninos que serão menino; e, caso sejam cabe a todos aceitar e respeitar.

Desde muito cedo, há meninas que se identificam em brincar com meninos, e meninos com meninas, mas há sempre algum adulto reprimindo ou discriminando. Uma cena assim foi presenciada: um menino estava brincando com suas colegas e, no mesmo instante em que a professora viu, fez o comentário que não se importava mais, porque já sabia o que ele iria ser quando crescesse, “porque já tinha todas as características”.

Os brinquedos representam elementos de práticas sociais, assim como ideologias e sistemas de valores sociais. São tanto objetos para serem manipulados quanto objetos para serem lidos como textos, e, como tal, podem servir a uma análise crítica como base no gênero (PETERS apud SILVA, 2015, p. 6).

Mais do que ditar o que é de menino e de menina os brinquedos são utilizados para afirmar as significações de como a sociedade é, afirmar seus papéis e incentivar seus futuros participantes, além do poder que possuem em vários ambientes, já que estão dentro de múltiplos espaços, a família, a escola e a mídia, por exemplo. Vale enfatizar que, os anúncios de brinquedos estão divididos em categorias de menino e menina e colocam atores mirins com os brinquedos anunciados. Segundo Silva (2015, p.8), “brinquedos relacionados às tarefas do lar comumente aparecem juntos de figuras de meninas, enquanto armas de brinquedo, carrinhos, monstros, aparecem junto de meninos.

Isso justifica o porquê de a menina, quando vê imagens de anúncio de uma menina brincando, logo entende que aquele brinquedo é para menina; se vê um menino brincando com aquele brinquedo, logo o torna alvo de gozação. “Esse comportamento considerado fora da norma é desaprovado e castigado no olhar dos colegas, que exercem um poder tão forte a ponto de levarem uma criança a se enforçar” (SILVA, 2015, p.8).

Fazendo com que as crianças tenham escolhas decisivas quanto aos brinquedos com que devem brincar, estando esses atrelados aos papéis que homens e mulheres exercem, em que às meninas cabem as casinhas, as bonecas, o aparelho de jantar, os produtos de beleza; e aos meninos, a liberdade de jogar bola na rua, brincar de carro, fazer atividades físicas, etc.

Assim, os brinquedos estão imersos num universo cultural de relações sociais e de poder, e são instrumentos frutíferos de análise de representações de valores, que acabam sendo formadoras de gênero. Então, os brinquedos transmitem conteúdos simbólicos produzidos pela sociedade da qual fazem parte, incluindo representações de gênero (SILVA, 2015, p. 7).

Visto que o lúdico é um dos elementos norteadores da infância, sendo um dos direitos que devem ser garantidos pela sociedade, pelo poder público e pela família, tanto que é um direito apontado não só pela Convenção dos Direitos da Criança e do Adolescente (CDCA, 1989), mas também pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), as brincadeiras proporcionam momentos incríveis na vida das crianças, pois no brincar elas interagem umas com as outras, recriam situações vividas e novas situações, num universo de significações que lhes permite construir o seu mundo real.

Nesse mundo de brincadeiras, os padrões e as normas ditados pelos adultos influenciam as crianças sobre o que vão fazer as meninas e os meninos, o que será atribuído a cada papel.

Com isso, é possível entender o quanto as crianças estão sendo bombardeadas de informações sobre o seu próprio corpo, antes mesmo que possuam a maturidade para filtrar e analisar os enunciados aos quais se encontram expostas. A escola, a família, a mídia, enfim, estão presentes para apresentar a norma às crianças, garantindo que estas não fujam do padrão (SILVA, 2015, p. 8).

As crianças nascem destinadas a viver aquilo que planejaram para ela, de acordo com seu sexo: se for menina um quarto rosa; se for menino, um azul, com seus respectivos brinquedos se ajustando às normas estabelecidas, existindo mecanismos que venham garantir isso para que nada saia do “padrão”. “Tudo isso almejando os comportamentos padronizados, que são garantidos pela punição dos comportamentos desviantes” (SILVA, 2015, p.11). Os que saem da “normalidade” são rejeitados, excluídos, tratados de forma diferente, porque existem aqueles que são “normais”, que mantêm o controle e a garantia das formas mais adequadas de ser.

O menino deve ser forte e corajoso, e as meninas devem ser sensíveis e contidas. O corpo do menino deve estar se preparando para o trabalho útil, enquanto o corpo da menina deve estar se preparando para gerar a vida, para os cuidados com os filhos, garantindo a sobrevivência da espécie (SILVA, 2015, p.11).

As inúmeras maneiras de preservar o que é tido como moral e padrão podem gerar formas de violência, desde alguém da própria família, para tentativa de “recuperação” do indivíduo. Quantos e quantos casos são noticiados de violência pelo simples fato do outro não aceitar o que lhe é diferente, por achar que a opção dos outros tem de ser compatível com a sua.

Repensar o uso do brinquedo pelas crianças não significaria inverter os papéis de gênero e suas delimitações em brinquedos, mas sim poder transitar entre as diversas possibilidades de brincadeiras. Logo, os discursos sobre o brinquedo precisam ser discutidos em seu aspecto de relação com o poder, uma vez que há tantos discursos políticos que terminam aprisionando, regulamentando e controlando a criança desde o nascimento.

5 Conclusão

Ao final desta pesquisa, nota-se que ainda não há compreensão da importância da perspectiva de educar em direitos humanos através de suas práticas pedagógicas, possivelmente porque não tiveram acesso a informações que lhes proporcionassem uma reflexão a esse respeito. Já a questão da cidadania foi mencionada como parte integrante das atividades. Faz-se necessário, então, a compreensão acerca do que seja gênero e sexualidade, já que muitos fingem desconhecer por acharem que são assuntos familiares e particulares. Mas os diversos autores citados nesta pesquisa vêm confirmar que somos seres completos, com um gênero, mas diversas sexualidades, ou seja, diversas identidades que são construídas socialmente e historicamente. Nota-se ainda que muitos educadores/as, em suas práticas pedagógicas que quando o tema é lidar com manifestações concretas de sexualidade na educação infantil, realmente não sabem como fazer.

Nessa dinâmica de sexualidade e gênero, percebe-se que essa relação é construída e inacabada, podendo ser modificada sendo invariável, qualquer que seja a fase em que o sujeito esteja: nascimento, adolescência ou maturidade. Não se trata de comportamentos naturais do ser humano, mas de regras de conduta, que vão sendo impostas desde o nascimento pela família, escola, igreja e diversas outras instituições nas quais os sujeitos estão inseridos.

Na escola, os educadores reproduzem, através de suas práticas pedagógicas, as práticas sexistas que existem na sociedade em geral. Por ignorarem o modo de trabalhar com as manifestações da sexualidade infantil, reproduzem, da mesma forma, ações e omissões que existem no espaço doméstico.

A pouca quantidade de interesse nessa área pode revelar que, na mentalidade coletiva, o assunto é algo tido como proibido e, por isso mesmo, polêmico. A construção das identidades sexuais na infância e a sexualidade infantil são questões com as quais o educador se depara cotidianamente no seu fazer pedagógico. Por ser inerente ao ser humano desde o nascimento até a morte, não há como continuar negando sua existência ou manifestações. Se a instituição de educação infantil é o primeiro espaço de educação formal frequentado pelas crianças pequenas, é através dela que ocorre parte da socialização primária. Portanto, os educadores da infância têm grande responsabilidade na formação das identidades sociais de seus alunos.

É possível verificar durante os estágios realizados, que os educadores possuem uma concepção sobre gênero e sexualidade infantil baseada no senso comum e fortemente influenciada pelos valores, crenças e comportamentos culturalmente definidos. Assim como ocorre com grande parte dos adultos, também eles, preferem negar que exista sexualidade na criança pequena e, quando são obrigados a se deparar com suas manifestações no espaço escolar, tendem a silenciar diante delas. Nas suas falas, é possível verificar que não raras vezes se confunde sexualidade com sexo.

Os brinquedos e as brincadeiras são representações de gênero que se manifestam culturalmente frente a meninos e meninas na Educação Infantil, e atuam em diversas instâncias da vida social, começando a agir desde a primeira infância. Eles como repositórios de valores sociais, podem determinar o modo como a criança vê o mundo, e, por isso mesmo, funcionam como reprodutores de normas de conduta, especialmente em relação a identidade de gênero.

O brincar, embora pareça ou deva ser ingênuo, invoca atitudes e papéis já definidos para meninos e meninas, principalmente quando há intervenção de adultos, afirmando mais uma vez os lugares de cada um e os incentivando a assumir os papéis de como devem ser homens e mulheres.

Por isso, faz-se necessária uma nova tomada de consciência de que as coisas que fazemos podem ser feitas de outra forma, de que não é só daquele jeito que pode chegar a nos assustar. Nossa sexualidade não traz uma verdade definitiva de quem somos, mas nos completa e mostra nossa cultura. Nossas visões acerca de quem somos e podemos ser começam a surgir, pois não mais existe espaço predestinado a meninas ou meninos ou a mulheres ou homens, mas a ambos, já que estes se definem onde são seus espaços, desejos e pensamentos.

6. Referências

ARIÈS, P. **História social da infância e da família**. Tradução: D. Flaksman. Rio de Janeiro: LCT, 1978.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

KRAMER, Sonia. **Infância, educação e direitos humanos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2ª ed. Tradutor: Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 6ª ed. Petrópolis – RJ. Vozes, 1997.

PEREIRA, Angélica Silvana; OLIVEIRA, Ericka Marcelle Barbosa de. **Brincadeiras de meninos e meninas, cenas de gênero na educação infantil**. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 1, p. 273-288, jan./abr. 2016. Disponível em: <http://online.unisc.br/index.php/reflex/index>.

SILVA, Mariana Ferreira. **Brinquedos e brincadeiras: questões de gênero, poder e resistência**. VII SINEFIL, 2015. Disponível em: http://www.filologia.org.br/vii_sinefil/COMPLETOS/Brinquedos%20e%20brincadeiras%20-%20MARIANA.pdf> Acesso em: 02 de ago. 2017

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2ª ed. Tradutor: Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.