



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS V - JOÃO PESSOA
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E SOCIAIS APLICADAS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO:
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

ANA CRISTINA BATISTA DE SOUZA ROSA

JOGO DE BOLA E RELAÇÕES DE GÊNERO: Um estudo exploratório.

**JOÃO PESSOA – PB
2014**

ANA CRISTINA BATISTA DE SOUZA ROSA

JOGO DE BOLA E RELAÇÕES DE GÊNERO: Um estudo exploratório.

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Orientadora: Giuliana Dias Vieira

JOÃO PESSOA – PB
2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa quanto 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.

R788J ROSA, Ana Cristina Batista de Souza

Jogo de bola na escola e relações de gênero [manuscrito]: um estudo exploratório/ Ana Cristina Batista de Souza Rosa. – 2014.

36 p.

Digitado.

Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: práticas pedagógicas interdisciplinares) – Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, 2014.

“Orientação: Profa. Dra. Giuliana dias Vieira, Departamento de Relações Internacionais”.

1. Educação. 2. Relações de gênero. 3. Brincadeiras educacionais. I.

Título.

21.ed. CDD 370.1

ANA CRISTINA BATISTA DE SOUZA ROSA

**JOGO DE BOLA NA ESCOLA E RELAÇÕES DE GÊNERO: Um estudo
exploratório.**

Monografia apresentada ao Curso de
Especialização Fundamentos da
Educação: Práticas Pedagógicas
Interdisciplinares da Universidade
Estadual da Paraíba, em convênio com
Escola de Serviço Público do Estado da
Paraíba, em cumprimento à exigência
para obtenção do grau de especialista.

Aprovada em 14/06/2014.

Profª Dra. Giuliana Dias Vieira / UEPB
Orientadora

Profª Drª Jacqueline Echeverria Barrancos / UEPB
Examinadora

Profª Drª Elisângela Afonso de Moura Mendonça / UEPB
Examinadora

DEDICATÓRIA

As minhas alunas e meus alunos, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Ao Senhor Jesus, que me permite acordar todos os dias para enfrentar os desafios que a vida me propõe.

Ao meu esposo Daniel e meus filhos Lucas e João, que muitas vezes precisam abrir mão da minha companhia. Amo vocês incondicionalmente!

À minha mãe Hosana, que sempre acreditou na minha capacidade e me incentivou a buscar o melhor.

À professora Giuliana Dias Vieira, pela paciência, orientação e sugestões feitas ao trabalho.

À minha amiga Adenilda Moraes, companheira de estudo, pelas críticas construtivas.

As minhas alunas e alunos que me motivam acionando a minha curiosidade para está pesquisando e procurando respostas para o que ainda não compreendo.

Aos professores do Curso de Especialização da UEPB, em especial, Lígia, Alcilene e Soraya, que contribuíram ao longo de trinta meses, por meio das disciplinas e debates, para o desenvolvimento desta pesquisa.

Aos funcionários da UEPB, pela presteza e atendimento quando nos foi necessário.

Aos colegas de classe pelos momentos de amizade e apoio.

Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. (FREIRE, 2007, p. 23).

RESUMO

Este trabalho trata-se de um estudo de caso que buscou analisar as construções das relações de gênero em um grupo de crianças composto por uma menina e onze meninos na brincadeira de jogar bola. A pesquisa foi realizada em uma escola pública estadual localizada na cidade de João Pessoa – PB, por meio de observações e entrevista com os meninos e a menina. Os resultados mostram que a presença da menina na brincadeira, está condicionada a ela saber jogar bola, não havendo oportunidades para outras meninas serem inseridas no grupo. Apesar de estar no grupo de meninos jogando bola, a menina sofre discriminação por parte de alguns colegas que não a aceitam na brincadeira.

PALAVRAS-CHAVE: Relações de gênero; Meninos e meninas; Brincadeiras.

A B S T R A C T

This work is a case study that investigates the constructions of gender relations in a group of children. This group was formed by a girl and eleven boys in a context of using a ball in a soccer game. The research was conducted in a public school located in the city of João Pessoa - PB, through observations and interviews with the boys and girl. The results show that the presence of the girl in the game, even related to a condition where the girl knows how to play soccer, there are no other opportunities for girls to be inserted into the group. Although she is in a boys' group this girl suffers discrimination by some colleagues who do not accept it is just a game.

KEYWORDS: gender relations; boys and girls; games.

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	09
1.	GÊNERO: EM BUSCA DE UM CONCEITO	12
1.1	A construção social de mulheres e homens	14
1.2	Construção das relações de gênero na escola	17
1.3	Crianças e a construção de gênero através dos brinquedos e brincadeiras.....	19
2.	O JOGO DE BOLA E A DESCOBERTA DO OBJETO DE PESQUISA	21
2.1	O convite para jogar bola.	23
2.2	Princesa sabe jogar bola?	24
2.3	Menina só joga bola se souber?!	26
2.4	O que a jogadora pensa e o que pensam sobre ela.	28
	CONCLUSÃO: Afinal, quem pode jogar bola?	32
	REFERÊNCIAS	34

INTRODUÇÃO

Nosso primeiro contato com a temática de gênero aconteceu através de uma disciplina na graduação. O tema nos chamou a atenção levando-nos a criar um pré-projeto de pesquisa. Apesar de ter provocado muitas inquietações, questionamentos e reflexões, após o término da disciplina não houve mais estudos sobre a temática. A Especialização em Práticas Pedagógicas Interdisciplinares, veio nos proporcionar através de algumas disciplinas um reencontro com o tema, despertando em nós o desejo de estudá-lo um pouco mais e abordá-lo no nosso trabalho de conclusão de curso. Nosso desejo parte da relevância do tema, uma vez que historicamente a mulher vem ocupando uma posição de inferioridade em relação ao homem. Isso acontece por causa da educação que nos é determinada desde que estamos na barriga de nossas genitoras e que nos é transmitida por meios das instituições sociais como a família e a escola. Com o objetivo de construir uma sociedade democrática onde haja a equidade entre os gêneros e a diminuição de toda forma de discriminação e violência contra a mulher, o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (PNPM 2013-2015) tem como um de seus objetivos gerais para a educação: “contribuir para a redução da desigualdade entre mulheres e homens e para o enfrentamento do preconceito e da discriminação de gênero (...) por meio da formação de gestores/as, profissionais da educação e estudantes em todos os níveis e modalidades de ensino”. Como a temática de gênero ainda possui uma produção escassa no país, o plano estabelece ainda como uma de suas linhas de ação, “a produção e difusão de conhecimentos sobre relações de gênero, identidade de gênero, orientação sexual, raça e etnia em todos os níveis e modalidades de ensino.” (PNPM, p. 23-24). Desse modo, o presente trabalho mesmo que de forma modesta, contribui com a produção de conhecimento sobre a temática apresentada que tem grande importância e necessidade de ser discutida no âmbito acadêmico e escolar, por serem essas instituições, responsáveis pela difusão do conhecimento e conscientização da necessidade da construção de uma sociedade democrática.

O termo gênero é compreendido como sendo as diferenças biológicas entre homens e mulheres. Entretanto, esse termo também é definido como papéis sociais que constituem as identidades dos diferentes sujeitos. Por meio de construções sociais delimitam-se os espaços e determinam-se os comportamentos de homens e mulheres com

base nas suas diferenças biológicas: homem sexo forte versus mulher sexo frágil. De acordo com Carvalho (2000, p.16),

“As relações de gênero se baseiam em representações sociais e culturais, ou seja, nas idéias sobre o que deve ser – como deve se comportar, pensar, sentir – um homem ou uma mulher. Assim, as idéias sobre a masculinidade e a feminilidade tendem a criar estereótipos que ditam como todos os homens e mulheres devem ser:”

A partir desse entendimento, este trabalho é resultado de uma pesquisa que teve como objetivo analisar as relações e construções de gênero na brincadeira jogar bola. Historicamente, as práticas sociais diferenciadas para homens e mulheres, vêm contribuindo para a segregação e desigualdade entre meninos e meninas. A escola enquanto instituição social reforça a manutenção dos papéis e construção das identidades de gênero vigiando, limitando e determinando os espaços (fila de menino e fila de menina) e as brincadeiras (menino joga bola e menina brinca de boneca) das crianças, alimentando diferentes expectativas no que se refere ao comportamento e desempenho de meninos e meninas. Louro (1997, p. 57) afirma que a escola produz diferenças, distinções e desigualdade de gênero. A escola que deveria permitir aos sujeitos autonomia nas suas decisões e vivências, propiciando a liberdade de experiências, acaba por agir de modo contrário.

Diante desse fato buscou-se compreender de que forma as crianças de terceira idade, através de brinquedos e brincadeiras, vem dialogando, negociando e construindo suas relações de gênero. O estudo foi realizado com um grupo de crianças composto por uma menina e onze meninos que jogam futebol diariamente nas recreações e horas vagas em uma escola estadual na cidade de João Pessoa – PB. Considerando que existe uma possível ruptura nos modelos pré-estabelecidos: Que mudanças e permanências nas relações de gênero podem ser identificadas na brincadeira (jogo de bola) dessas crianças? Essa menina é realmente incluída na brincadeira de bola? Ocorre violência de gênero nessa interação? O que ela pensa sobre si mesma e o que pensam sobre ela? Para a obtenção dos dados para análise, foram realizadas observações dos momentos de brincadeiras e gravação de entrevista com as crianças.

O trabalho está dividido em dois capítulos. No primeiro capítulo, apresentamos como o conceito de gênero foi se delineando ao longo da história dos estudos culturais, problematizando a construção social de homens e mulheres e sua

reprodução na escola através de brinquedos e brincadeiras. No segundo capítulo apresentamos nossa análise das observações e entrevistas, buscando por meio do diálogo teórico mostrar as construções das relações de gênero no grupo estudado. Por fim no terceiro capítulo apresentamos nossas conclusões e reflexões sobre os resultados obtidos.

1 Gênero: Em busca de uma conceito.

No dia a dia, quando falamos ou ouvimos a palavra gênero nos remetemos de forma imediata aos termos masculino e feminino, palavras comuns para quem estudou os gêneros dos substantivos. Mais que isso, logo vem a nossa mente a idéia de uma divisão, separação, de opostos ou contrários. É como se ocorresse uma ruptura desse termo em dois pólos que se apresentam como distintos e excludentes.

A palavra gênero na definição de Carvalho e Souza (2003, p. 08),

... é um termo polissêmico podendo designar: espécie, grupo de coisas ou animais; artigo, matéria ou coisa que se usa ou se consome; a propriedade de flexibilização das palavras para indicar o sexo ou a ausência do mesmo; elaboração cultural das noções de masculinidade e feminilidade.

Nesse trabalho usaremos o termo no sentido da construção cultural das noções de masculino e feminino, cujo conceito desenvolvido pela teoria feminista na década de 1980, diz que gênero “refere-se a um sistema de relações de poder baseadas num conjunto de qualidades, papéis, identidades e comportamentos opostos atribuídos a mulheres e homens.” (Carvalho e Souza 2003, p. 08). Esse conceito segundo Louro (1997) está ligado diretamente à história do movimento feminista. Uma de suas primeiras manifestações no início de século XX foi o sufragismo, luta das mulheres pelo direito ao voto, fato que concomitante com a luta pelo direito a educação, ficou conhecido como a primeira onda do movimento feminista. Em 1968, período caracterizado como marco de rebeldia e contestação, onde diferentes grupos expressavam sua inconformidade e desencanto em relação aos tradicionais arranjos sociais e políticos, o movimento feminista ressurgiu, segundo a autora, expressando-se não apenas através de grupos de conscientização e protestos públicos, mas também por meio de livros, jornais e revistas. Além de lutarem por questões sociais e políticas, o feminismo se voltou para as construções teóricas. Nesse espaço de tempo, as questões relacionadas às mulheres adentram as universidades permitindo que algumas áreas de conhecimento como Antropologia, Sociologia, Educação e Literatura tornem visíveis as desigualdades sociais, políticas, econômicas e jurídicas a que as mulheres eram submetidas. Nascem os Estudos Feministas com seu caráter político, mostrando o lugar social das mulheres e pretendendo mudanças na estrutura social. A partir de estudos que se baseiam em diferentes teorias (marxismo,

psicanálise, feminismo radical) buscou-se a emancipação das mulheres. As discussões de que as diferenças biológicas justificam os diferentes papéis de mulheres e homens foram contrapostas pelo argumento de que: “para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos.” (Louro 1997, p. 21). Esse período ficou conhecido como a segunda onda do feminismo, que entre os anos sessenta e setenta, denunciavam o lado político de questões consideradas privadas como contracepção, aborto, sexualidade e casamento. (KOVALESKI, *et al.*, 2011, p. 52). Também foi o período em se começou a usar o conceito de gênero, que seria fundamental para trazer a temática para o campo social. Contudo, Kovaleski *et al* (2011, p. 52) ressaltam que o uso efetivo do termo pelas pesquisadoras feministas começou nos anos oitenta. Nos Estados Unidos, as pesquisas conhecidas como *gender studies*, iniciaram antes da França e de outras partes da Europa e da América Latina. No Brasil e na França, somente no final dos anos oitenta e início dos anos noventa que as feministas passam a usar o termo gênero. (LOURO, 1997; KOVALESKI, *et al*, 2011). De acordo com Kovaleski *et al* (2011, p. 53-54), os estudos feministas dos Estados Unidos, da Europa e do Brasil, antes de adotarem a categoria “gênero”, usavam a categoria “mulher”, a qual foi considerada um termo generalizado e que também se opunha a categoria “homem”. Entretanto, as especificidades e questões sociais como etnia, condição socioeconômica, dentre outras das próprias mulheres, tornaram impossível tratá-las em uma única categoria, adotando-se a categoria “mulheres”. Contudo de acordo com Pedro (2005, p.79, *apud* Kovaleski *et al* 2011, p.54), o campo de estudos sobre as mulheres não comportou a complexidade na qual as lutas estavam inseridas. Dessa forma a palavra “gênero” passou a ser usada no interior dos debates que se travavam dentro do próprio movimento, que buscavam uma explicação para a subordinação das mulheres. Segundo Colling (2004, p. 28),

Gênero tem sido o termo utilizado para teorizar a questão da diferença sexual, questionando os papéis sociais destinados às mulheres e aos homens. A categoria de gênero não se constitui numa diferença universal, mas permite entender a construção e a organização social da diferença sexual.

Vale destacar que a concepção do termo gênero vai variar não só entre as diversas sociedades e tempos históricos, mas no interior de uma dada sociedade, ao se considerar os diversos grupos nela inseridos. Esses grupos podem ser étnicos, religiosos,

raciais, de classe social, que de forma heterogênea constituem uma mesma sociedade. Colling (2004, p. 29), afirma que: “Falar em gênero em vez de falar em sexo indica que a condição das mulheres não está determinada pela natureza, pela biologia ou pelo sexo, mas é resultante de uma invenção, de uma engenharia social e política.” Nesse mesmo entendimento, Louro (1997, p.22), afirma que:

As justificativas para as desigualdades precisariam ser buscadas não nas diferenças biológicas (...), mas sim nos arranjos sociais, na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade, nas formas de representação, (...) já que é no âmbito das relações sociais que se constroem o gênero.

É a partir da compreensão dessas concepções que buscaremos no próximo tópico demonstrar como os gêneros são construídos nos diferentes sujeitos e as desigualdades que resultam dessas construções, pois Louro (1997, p.23), ressalta que “a característica fundamentalmente social e relacional do conceito não deve, no entanto, levar a pensá-lo como se referindo à construção de papéis masculinos e femininos. (...) A pretensão é, então entender o gênero, como constituinte da identidade dos sujeitos.”

No primeiro momento problematizaremos como as relações de gênero vêm produzindo desigualdades nas relações sociais entre homens e mulheres. Em um segundo momento procuraremos demonstrar como a escola contribui na construção das identidades de gêneros dos e nos sujeitos que nela estão inseridos. Em um terceiro momento apontaremos como as crianças aprendem e constroem as identidades de gênero por meio de brinquedos e brincadeiras.

1.1 A construção social de mulheres e homens.

Falar em gênero na perspectiva Feminista e dos Estudos Culturais é denunciar a dualidade que existe na educação e por que não dizer na construção dos corpos masculinos e femininos. Talvez alguém se pergunte: E qual seria o problema de coexistir educações distintas para homens e mulheres? É a desigualdade que resulta dessas relações, as quais são construídas e determinadas pelo contexto social, cultural, político e econômico, ou seja, elas são apreendidas socialmente. O fato de as mulheres terem tido

acesso ao direito de voto e eleição, bem como o acesso aos estudos de forma tardia quando comparado aos homens, revelam a ausência de igualdade de direitos entre ambos.

Com exceção dos movimentos sociais, que ao longo do tempo vem conquistando direitos de igualdade, através de questionamentos e propostas de políticas públicas para diversos grupos minoritários, dentre eles, os das mulheres que, no Brasil já possui uma Secretaria de Políticas Públicas voltadas para seus interesses desde o ano de 2003, as desigualdades produzidas ao longo do tempo não vêm sendo questionadas e/ou problematizadas pelos sujeitos de um modo geral. Em pesquisas realizadas recentemente, Carvalho e Rabay (2013, p.45) ao analisarem a situação das mulheres trabalhadoras, identificaram que apesar delas possuírem mais anos de estudos que os homens, as mesmas recebem menores salários. A maior parte das mulheres que trabalham fora de casa, acumulam vida pública e privada (atribuições domésticas), pois os homens na sua maioria, em razão da educação que receberam, não admitem assumir atribuições domésticas tidas como femininas, como cozinhar, lavar roupas ou cuidar das crianças. Essas diferenças são resultados das construções de feminino e masculino, que se dão de forma naturalizada, ou seja, por se considerar “natural”, nem sempre as desigualdades existentes entre homens e mulheres são visíveis e perceptíveis. As pessoas tendem a compreender essa estrutura como diz Bourdieu na sua análise do processo de construção social dos corpos como estando “na ordem das coisas”. Para o autor:

A divisão entre os sexos parece estar “na ordem das coisas”, como se diz por vezes para falar do que é normal, natural, a ponto de ser inevitável: ela está presente, ao mesmo tempo, em estado objetivado nas coisas (na casa, por exemplo, cujas partes são todas “sexuadas”), em todo o mundo social e, em estado incorporado, nos corpos e nos *habitus* dos agentes, funcionando como sistemas de esquemas de percepção, de pensamento e de ação. (BOURDIEU 2007, p.17)

A impressão que se pode ter é a da existência de uma “acomodação”, no sentido do não despertar para visualizar as desigualdades existentes, por entender que a estrutura social deve se manter daquela maneira. Mais que isso, o que se observa é a sua reprodução. As mulheres educam e são educadas para a sua própria submissão sem se questionarem ou se perceberem como exploradas. Ao contrário da exploração, elas se reconhecem como que dotadas de vocação para se adequar a esse modelo de vida que é estabelecido socialmente. Ainda segundo Bourdieu (2007, p.72),

A lógica, essencialmente social, do que chamamos de “vocação”, tem por efeito produzir tais encontros harmoniosos entre as disposi es e as posi es, encontros que fazem com que as vítimas da domina o simbólica possam cumprir com felicidade (no duplo sentido do termo) as tarefas subordinadas ou subalternas que lhes são atribuídas por suas virtudes de submissão, de gentileza, de docilidade, de devotamento e de abnega o.

Dessa forma mulheres são educadas para viver no privado, cuidando da casa, marido e filhos, sendo submissas, dóceis e dedicadas aos seus afazeres. E mesmo que algumas adentrem ao espaço público, elas pelo processo de subordina o a que estão submetidas inconscientemente acabam acumulando várias atribui es sem questionarem o *status quo* masculino.

Segundo Louro (1997, p.63), o processo de “fabrica o” dos sujeitos   continuado e geralmente muito sutil, quase imperceptível. Desde a barriga da mãe, quando se sabe o sexo biológico do beb , começam a se determinar o processo de constru o social das identidades de gênero dos sujeitos. A escolha das cores do enxoval, das roupas e brinquedos, as atividades e esportes que irão praticar, os discursos que definem como vão ser educados o menino ou a menina que vai nascer, os espaços da casa que vão ocupar, tudo   pensado e pré-definido. As meninas ajudam nas tarefas domésticas e os meninos ficam na sala assistindo ou talvez na rua brincando com os colegas. Também são condicionados os sentimentos desses sujeitos, sendo cobrado deles e delas características e emo es diferenciadas ou opostas como apontaremos mais adiante.

Há todo um projeto elaborado em torno da criança, independentemente de raça, etnia, condi es sócio-econ micas ou sexo. Em todos os segmentos da sociedade e nas diversas culturas, ao longo do tempo está determinando o caminho de meninas e meninos. Ao nascer e começar a interagir com a e na sociedade, os sujeitos participam de forma ativa na constru o de suas identidades e tomam consciência de seus corpos na medida em que há um investimento disciplinar sobre eles. (LOURO 2007, p.23-25).

A institui o f milia   a primeira a iniciar o processo de constru o da identidade de gênero que   reconhecida e reproduzida por outras institui es sociais como a escola, e as organiza es religiosas. Louro (1997, p. 25) afirma que diferentes institui es e práticas sociais são constituídas pelos gêneros e são também, constituintes dos gêneros e que essas práticas e institui es fabricam os sujeitos. A criança, menino ou menina, vai sendo inserida em outras institui es como a escola e a religião, que

reconhecerão e reafirmarão as práticas que ela vem apreendendo no interior da família, referente à identidade de gênero que lhe foi determinada.

1.2 Construção das relações de gênero na escola

A escola é na maioria das vezes, após a família, a próxima instituição na qual os sujeitos são inseridos. Ela tem como função, além da promoção do acesso ao conhecimento especializado, o dever de incluir os diferentes sujeitos na sociedade por meio da convivência com o outro (aprender a conviver) e o exercício da cidadania. Contudo, Louro (1997, p. 58) afirma que “a escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o “lugar” dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas.” Dessa forma a escola contribui na construção das identidades de gênero das crianças demarcando espaços, comportamentos, pensamentos e por que não dizer os sentimentos de forma que meninas e meninos sejam os opostos um do outro.

Segundo Louro (1997, p. 64) “Currículos, normas procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didático, processos de avaliação são seguramente, *loci* das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe – são constituídos por essas distinções e, ao mesmo tempo por seus produtores.” Espera-se de meninos e meninas diferentes rendimentos escolares nas disciplinas. Os comportamentos de ambos são pensados, construídos e reforçados no dia a dia da sala de aula e nos espaços de recreação. Sem perceberem as consequências dessa separação e diferenciação entre as crianças, baseadas no sexo biológico, professoras e professores segregam meninos de meninas, contribuindo para reforçar práticas de violência de gênero, que se refletem na violência contra a mulher e nas relações homofóbicas. Segundo Carrara, *et al* (2009, p.45);

A escola e a família são exemplos de instituições sociais construídas pelas relações de gênero. A primeira constrói a um só tempo os sujeitos (estudantes, professoras e professores, diretores, diretoras etc.) que a frequentam e é, ela própria, produzida por eles no que se refere ao conjunto de representações de gênero e étnico-raciais. Ela é, portanto, um espaço em que representações e significados acerca do masculino e do feminino, enquanto formas de classificação social, se constroem, se reproduzem, são aprendidas e ensinadas, ao mesmo tempo em que se legitima, de diferentes maneiras, pelas construções de gênero e por aquelas que se referem, por exemplo, à orientação sexual, às questões geracionais e de classe social.

É possível perceber claramente nas salas de aulas desde os anos iniciais de escolarização, que os materiais escolares e pessoais de meninos e meninas são distinguidos por personagens e cores. Meninas portam materiais com personagem femininos e cores suaves (principalmente a cor rosa). Já os meninos portam personagens masculinos e cores fortes (cor azul). Nos trabalhos em grupo, há uma grande dificuldade para se formar grupos heterogêneos, principalmente na primeira fase do ensino fundamental. Geralmente as salas estão divididas em colunas e filas, onde se formam grupos quadrados ou retangulares de meninos ou meninas. Não se percebe por uma grande parte de professores e professoras estratégias para a desconstrução dos grupos homogêneos e quando há alguma tentativa em desconstruir tais práticas, surge muita resistência por parte dos/das estudantes, o que faz com que os/as docentes não se disponham a “perder/gastar tempo” na desconstrução das relações desiguais existentes. Ao contrário disso, Rosa e Morais (2013, p. 08) constataram em pesquisa realizada sobre violências de gênero em uma sala de aula de primeiro ano, que a docente participante da pesquisa, para convencer os meninos a ficarem quietos em alguns momentos da aula, ameaçava colocá-los próximos das meninas. Paechter (2013, p. 13) afirma que:

Crianças com menos de 6 ou 7 anos ainda não desenvolveram plenamente o conceito de constância de gênero, ou seja, elas não compreendem que, se você é um menino agora, você será do sexo masculino e será um homem quando crescer. Em consequência, elas temem mudar de sexo se fizerem coisas estereotipadamente associadas ao outro gênero e, em vez disso, esforçam-se ao máximo para imitar o comportamento de gênero de crianças mais velhas e de adultos.

Esse comportamento da professora contribui para reforçar as desigualdades de gênero, entre as crianças, pois para o menino, sentar perto de uma menina é considerado uma punição ou ameaça, um perigo para a sua identidade de gênero.

Ainda no contexto escolar, Louro (1997, p. 64-65) nos alerta para o uso da linguagem que muitas vezes está carregada de sexismo, racismo e etnocentrismo. Louro afirma que “... a linguagem não apenas expressa relações, poderes, lugares, ela os institui; ela não apenas veicula, mas produz e pretende fixar diferenças.” Professores e professoras rotineiramente, usam a linguagem para moldar meninos e meninas: “Menino não chora.” Como se um garoto não pudesse demonstrar seus sentimentos sejam de dor, tristeza ou rancor. “Uma moça bonita não faz isso, não brinca de bola, de carrinho, não se suja assim, isso é coisa de menino.” Ou seja, socialmente bola e carrinho são brinquedos masculinos

e as meninas não devem se sujar nas brincadeiras, mas se comportarem como mocinhas que ficam quietinhas e não fazem estripulias como os meninos. Meninas são delicadas, quietas, pacíficas. Meninos são agitados, firmes, violentos.

Educadores e educadoras orientam as meninas a não brincarem com os meninos, alegando que suas brincadeiras são “pesadas” e reforçam mais ainda ao falarem: “Eu não disse para você não brincar com eles!”, quando elas se machucam. Os meninos sempre escutam: “Você não é menina, vá brincar com os meninos.” Segundo Bujes (2005, p. 187) “a linguagem institui pessoas, os objetos, as emoções, com um determinado sentido e não outro. É a linguagem produzindo efeitos de verdade, instituindo algo como existente de tal ou qual forma. (...); as linguagens que utilizamos estão profundamente implicadas na instituição de práticas e na constituição de identidades sociais.” Dessa forma, por meio de afirmações ou negações a escola constrói naqueles que a constituem as identidades de gênero.

1.3 Crianças e a construção de gênero através dos brinquedos e brincadeiras.

Assim como os adultos, as crianças também são sujeitos sociais e históricos que fazem parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. (RCNEI, 1998). Dessa forma, desde o momento de seu nascimento, elas começam a ser inseridas em um processo de construção social que irá influenciar na sua identidade de gênero. E é por meio dos brinquedos e brincadeiras que elas negociam e constroem essas identidades.

Logo ao nascer o que prevalece nas crianças são os fatores biológicos, mas à medida que elas crescem são os fatores de integração social que prevalecerão na constituição dos sujeitos. Maranhão (2007, p.30) afirma que “desde que nasce, a criança está em contato com os adultos e estes irão mediar a relação dela com o mundo. Os adultos abrirão as portas da cultura para a criança. O comportamento da criança certamente será influenciado pelos costumes das pessoas e da cultura na qual ela está inserida. Como o fato de uma criança observar nas atividades domésticas quem faz o quê dentro de casa. Ela pode associar as atividades à figura masculina, à feminina ou a ambas. (PAECHTER, 2013)

Ao observarmos crianças brincando em locais públicos ou nos espaços escolares, podemos perceber como as relações de gênero permeiam as escolhas dos brinquedos e das brincadeiras das crianças. Isso acontece por que os adultos influenciam essas escolhas. De acordo com Paechter (2013, p.13) “meninos e meninas tendem a ganhar brinquedos diferentes e a ser incentivados pelos pais e por outros adultos a brincar de maneiras estereotipadas segundo o gênero.”

As crianças, que tentam transpor os limites instituídos para os sexos através dos gêneros, sofrem reprovações e ou são vistas como sujeitos com comportamentos desviantes. Muitas vezes, esses sujeitos são encaminhados aos especialistas para a realização de um possível “diagnóstico” e intervenção com o objetivo de corrigir os comportamentos considerados inapropriados ou indesejados, sendo realizados nesses casos, uma série de orientações. De acordo com Vianna e Gomes (2013, p. 10) “as crianças contestam e transgridem ou adaptam-se e aceitam essas normas sociais. Todavia é sempre o comportamento não apropriado, aquele que não é considerado “natural”, que faz com que o grupo de pares e os adultos julguem a transgressão e a contestação”. É fato que algumas crianças que transgridem a norma fiquem constrangidas quando são flagradas brincando com crianças de outro sexo ou brinquedos “não permitidos”, do outro gênero. Seus olhares de quem fora pego no flagra nos revela que essas crianças já aprenderam que aquele lugar ou objeto lhes são proibidos. Sendo assim, elas aguardam por uma repreensão por parte dos adultos ou colegas. As próprias crianças criticam outras quando essas escolhem cores, brinquedos e brincadeiras caracterizados como do outro gênero, apresentando comportamentos excludentes para com os pares. Poucos são os que também se atrevem a quebrar os paradigmas estabelecidos. Carrara, *et al* (2009, p. 50) afirmam que ousar transgredir tais delimitações pode colocar o/a estudante em posição desfavorável diante do grupo, tornando-se possivelmente, alvo de manifestações preconceituosas em relação a sua sexualidade.

2 O jogo de bola e a descoberta do objeto de pesquisa.

O dia a dia da escola é corrido. Vamos de um lado para o outro e muitas vezes não paramos para perceber os movimentos, ouvir os sons, sentir os cheiros, ver e tocar o

outro. Em um desses dias, apesar de haver visto tantas vezes aquele grupo de crianças brincando nos espaços escolares, nos demos conta de algo que o tornava ‘incomum’. Incomum dependendo do ponto de vista de quem observa o grupo. Jogar bola. Sim! isso é comum na escola. O “incomum” dependendo do ponto de vista, era a presença de uma menina no grupo participando do jogo. Foi nesse momento que nasceu o nosso desejo de compreender como vem se construindo as relações de gênero nesse grupo específico. Vieram às interrogações: Será que os meninos deixam mesmo ela jogar com eles? Será que mesmo sutilmente está acontecendo mudanças nas relações de gênero entre meninos e meninas por meio dos brinquedos e brincadeiras? Considerando o discurso de que jogar bola é uma brincadeira violenta inapropriada para as meninas, será que algum adulto (funcionário da escola, educador, pais ou mães), já mandou que ela saísse dali para a mesma não se machucar? E então começa nossa investigação buscando entender as relações de/e entre os gêneros, nesse caso, entre Talita (pseudônimo) e os demais meninos do grupo que serão identificados como M1, M2 e assim sucessivamente.

Para a realização desse trabalho, buscamos observar alguns critérios que caracterizam a pesquisa, apontados por André (2001, p. 17) com o objetivo de ressaltar a importância de se primar pelo rigor e qualidade nas pesquisas em educação. Dentre vários apontamentos teóricos destacados pela autora, nós elegemos: Primeiro, a relevância científica e social da pesquisa, considerando que o estudo da temática de gênero vem sendo assunto de políticas públicas para as mulheres e que no momento da escrita desse trabalho, estava acontecendo discussões sobre a sua inserção no Plano Nacional de Educação, que estava em tramitação no Congresso Nacional. Outro ponto importante foi a busca por uma análise bem fundamentada, o que nos levou a realizar várias leituras com o objetivo de ampliar a nossa compreensão sobre o tema e melhorar a nossa capacidade de diálogo com o leitor. E por fim o impacto da pesquisa no crescimento e na aprendizagem profissional do pesquisador, considerando que estamos no chão da escola, vivenciando as mais diversas experiências e dessa forma necessitando de conhecimentos com o objetivo de intervir de forma a superar preconceitos e desigualdades sociais.

Durante a pesquisa foram realizados vários dias de observação de forma alternada e em lugares diferentes: ora no pátio perto da merenda, ora na área de recreação e outras vezes no pátio anterior às salas de aula próximo à portaria da escola. Todos os dias, o grupo que é formado por vários meninos e uma menina, se reúnem em um ou em todos esses lugares mencionados para jogar bola. Os momentos dos encontros para a brincadeira são: antes do início das aulas da tarde quando alunos e alunas chegam e ficam

aguardando o toque para irem para as salas, durante o intervalo para o lanche, na recreação que ocorre uma vez na semana e após as aulas enquanto aguardam os responsáveis, ou seja, os pais ou transportes escolares. Foi possível observar algumas vezes a presença de crianças (maiores) de outros anos/séries, principalmente nos jogos que antecedem as aulas em razão de todos os componentes do grupo original não terem chegado à escola a tempo para participar da brincadeira.

O grupo participante da pesquisa está formado desde o ano de 2011, período em que as crianças entraram na escola no 1º ano do ensino fundamental, com a média de seis anos de idade. Atualmente, essas crianças que forneceram os dados (observação e entrevista) da nossa análise, cursam o 4º ano do ensino fundamental da educação básica, com faixa etária entre nove e dez anos. Foi possível perceber em todos os momentos de observação da brincadeira que, se Talita está na escola brincando, ela encontra-se com os meninos jogando bola. No grupo ela brinca à vontade, com naturalidade, assumindo posição de goleira ou atacante. Demonstra saber jogar: toca bola, faz gols para seu time, reclama falta, faz gestos inadequados (estirar dedo), enfim, reflete os comportamentos característicos dos participantes do jogo de bola e que são considerados socialmente do gênero masculino.

Na entrevista buscou-se identificar como se dá as relações entre meninos e menina no jogo de bola. O que condiciona a presença de uma menina no meio dos meninos jogando bola? Para tanto foi elaborado um roteiro de perguntas para o grupo e um específico para Talita. Dessa forma a entrevista foi pensada em dois momentos: No primeiro momento uma entrevista com o grupo: Talita e os meninos, e no segundo momento somente com Talita. Porém no período de transcrição da entrevista foram encontradas respostas com lacunas que precisaram ser preenchidas. Dessa forma aconteceu um terceiro encontro para esclarecer algumas falas de alguns meninos e de Talita. Buscaremos a partir de então apresentar uma análise das entrevistas realizadas com as crianças, com o objetivo de mostrar como vem se construindo suas relações de gênero, tendo consciência de nossas limitações em relação ao conhecimento e aprofundamento do tema em estudo.

2.1 O convite para jogar bola!

Fui eu que convidei Talita por que ela tava jogando com as outras meninas ali isolada, aí fui eu que convidei ela pra jogar com a gente...” (M1)

Essa foi a resposta que ouvimos ao perguntar como foi que Talita entrou na brincadeira. O menino que a convidou é o capitão do time. É ele que sempre traz a bola e organiza os grupos. M1 usa o termo “*isolada*”, segundo ele, para dizer que Talita era a única componente do grupo das meninas que sabia jogar bola, pois justifica: “*Por que ela tava jogando só com uma menina praticamente. É que ela não falava com a gente com vergonha*”. Apesar de M1 afirmar que Talita estava com vergonha, na realidade era: “*Eu queria brincar com as meninas, mas elas não sabem, ficam fazendo besteiras lá no jogo... pegava a bola com a mão, elas ficavam dançando e conversando.*” Percebe-se na fala de Talita o desejo de está no grupo das meninas, pois foi assim que lhe ensinaram. De acordo com Ribeiro e Oliveira (2010, p.128):

A “brincadeira” é uma importante forma de socialização de meninos e meninas. Historicamente existe uma divisão entre “brincadeiras de meninos e brincadeiras de menina”. Essa separação tem a ver com os contextos culturais e ocorre na rua, na casa e na escola. O espaço do recreio é um lócus privilegiado para discussões sobre a construção de papéis de gênero.

O brincar de jogar bola poderia ser também uma forma de interação entre meninos e meninas, entretanto, em razão de ser uma brincadeira atribuída ao gênero masculino, poucas meninas se interessam por ela.

Após a fala de Talita, M2 afirmou: “*Menina são sabe jogar!*”. Sua fala demonstra a sua falta de credibilidade na capacidade e no interesse das meninas pela brincadeira de jogar bola. Porém de acordo com Paechter (2013, p. 14) “Os meninos presumem que as meninas não têm interesse nem conhecimento sobre esportes e esforçam-se muito para excluí-las.” A educação que é dada as meninas as priva de certas brincadeiras. Não é que elas não se interessem, o problema é que elas não tiveram oportunidades de vivenciar, experimentar determinadas brincadeiras para então, se apropriarem ou não de certas habilidades de brincar.

Como o grupo é formado por uma média de 11 meninos, indagarmos sobre quem concordou que Talita entrasse no grupo para jogar bola. A maioria levantou a mão afirmando que concordaram com dela no grupo, porém três meninos demonstraram explicitamente não concordar com a presença dela no grupo. Um deles, logo afirmou: *“Eu não gostei da ideia!”* (M3). Ao questionarmos as razões desses três meninos não concordarem com a presença de uma menina no grupo, eles responderam:

“Porque só tem uma menina no grupo dos meninos!” (M2)

“Por que ela é menina!” (M4)

“Eu não gostei da ideia! ... “Por que antigamente ela não sabia jogar né?!” (M3)

Nas falas de M2 e M4, prevalece o preconceito e a exclusão para com Talita e as demais meninas do jogo de bola, seja porque eles aprenderam que essa brincadeira não é para meninas, ou seja por que consideram inadequado do ponto de vista social a presença de uma única menina em um grupo de meninos.

2.2 Princesa sabe jogar bola?

“Professora, tem um negócio lá é... Brilhante Futebol aí na (...) tava dizendo: uma menina nasce tem que ser princesa e o menino tem que ser jogador de futebol!” (M5)

Essa fala de M5 se refere ao seriado Brilhante Futebol Clube, apresentado pela TV Brasil, que conta a história de um grupo de meninas que lutam para formarem um time de futebol feminino. Ao questioná-lo sobre o que ele pensava sobre essa afirmação, M5 respondeu: *“num sei”*. Procuramos ser mais diretos: Para você está certo ou errado a afirmação e ele disse: *“Tá errado, as meninas tem que jogar também”*.

Ao questionados os meninos sobre o que eles achavam sobre outras meninas jogarem bola e os motivos que os levam a pensar dessa forma, obtivemos como resposta:

“É bom!”(vários meninos)

“É algo bom!... “A gente não fica preconceituoso... em termos de que mulher não sabe jogar mais que os homens” (M6)

Diante da afirmação de que é bom que as meninas joguem bola, o grupo inteiro se contradisse, pois quando perguntamos se eles aceitariam outras meninas no grupo, a maioria respondeu um grande e longo *não!* e as justificativas são que as meninas não sabem jogar bola.

“Um dia tava jogando eu, M1, M8... entrou G e M, elas ficou lascando muito.”

M e G são duas meninas que já tentaram se inserir na brincadeira de jogar bola, no entanto sem obter êxito já que os meninos não tem interesse em as incluir. Paechter (2013, p.14), afirma que “a exclusão das meninas do futebol é exacerbada porque muitas delas carecem da experiência.” M1 informou que haviam tentado convencer Talita a treinar as outras meninas, porém Talita afirmou:

“Elas lasca as pessoas... no lugar de chutar a bola elas chuta as canelas”.

Ou seja, a menina que sabe jogar sente dificuldade em ensinar as outras e acaba também excluindo-as da brincadeira. Apesar da frustração por não conseguir ensinar as colegas, ela afirma na sua fala: *“eu queria brincar com as meninas, mas elas não sabem, ficam fazendo besteiras lá durante o jogo... pegava a bola com a mão, elas ficavam dançando e conversando.”*, ela expressa sua insatisfação em não poder brincar com as outras meninas, ao mesmo tempo, que critica a postura delas durante a brincadeira. No entendimento de Paechter (2013, p. 14),

As meninas resistem à exclusão do futebol de diversas formas. Algumas persistem no jogo e conseguem, por fim, ser incluídas. Contudo observamos meninas ativamente atrapalhando a partida, caminhando de braços dados até o meio do campo ou roubando a bola dos meninos. Outras, quando a bola não lhes é passada, simplesmente ficam conversando no meio do campo, novamente atrapalhando o jogo.

Mesmo fazendo o que gosta que é brincar de jogar bola e ter sido incluída mesmo que parcialmente no grupo dos meninos, por causa do discurso social, Talita se percebe como um peixe fora d`água: *“eu queria brincar com as meninas...”* Ela brinca

com os meninos por que as meninas não sabem jogar e/ou não demonstram interesse pela brincadeira. Ainda citando Paecther (2013, p. 15):

... as meninas poucas vezes recebem a chance de aumentar sua consciência espacial brincando com carrinho de brinquedo, suas habilidades de engenharia usando brinquedos de construção ou suas habilidade motoras ampla jogando futebol. Isso tem efeitos importantes posteriormente, quando elas são menos habilidosas do que seus pares do sexo oposto nessas áreas. Já vimos que não tomar parte no brincar ativo quando jovens mantêm as meninas fora do futebol do pátio quando elas estão mais ávidas por participar, na terceira infância, por que seus níveis de habilidades caem rapidamente abaixo dos de meninos que jogam todos os dias desde tenra idade. Isso também torna menos provável que elas continuem com a atividade física na adolescência e na vida adulta, tornando-as mais propensas a futuros problemas de saúde.

É a ausência de experiência das meninas que as excluem da brincadeira de jogar bola. É interessante observarmos que, caso as meninas soubessem jogar, Talita estaria nesse grupo, reforçando a idéia de que meninos e meninas devem brincar em separado.

2.3 Menina só joga bola se souber?!

Vocês aceitariam outras meninas no grupo? (pesquisadora)

Nãããã! (meninos)

Apesar de concordarem parcialmente com a presença de Talita no grupo e tentarem demonstrar como sendo “... *algo bom*”, a ideia de outras meninas participarem da brincadeira, a participação delas de um modo geral, fica condicionada a elas saberem jogar bola. Esse posicionamento dos meninos ficou claro na entrevista, pois quando M3 argumentou que: “... *antigamente ela não sabia jogar né?!*”, outro menino retrucou: “*A gente chamou ela por que a gente viu que ela sabia jogar!*” (M5). Outros meninos que também discordaram da afirmação de M3, acabaram entrando em conflito de opiniões, onde M3 foi acusado por alguns colegas de não saber jogar. Essas discordâncias entre os meninos sobre quem joga melhor, também surgiu quando M4, ao afirmar que não aceitava a presença de Talita no grupo por ela ser menina, foi apontado por outro colega com a seguinte fala: “*É por que ela joga mais que M4!*” Percebe-se na fala de M3 e M4 uma

resistência em admitir que uma menina possa ter a mesma habilidade de um menino ou que seja mais competente do que eles, o que ocorre por causa da educação familiar, escolar e da cultura onde o futebol é uma atividade majoritariamente masculina. O que fica claro é que se é menino pode jogar, mas se for menina tem que saber jogar. Paechter (2103, p. 14) corrobora com o nosso entendimento afirmando que:

“Os meninos, embora acreditem na teoria de que a maior parte das atividades pode ser praticada por ambos os gêneros, continuam defendendo seu território, sobretudo nos esportes e no futebol. Uma das razões para isso é que os meninos continuam a aspirar à dominância dos homens na sociedade. Eles percebem que os homens tem papel privilegiado no local de trabalho e, com frequência, na família, por isso querem refletir esses privilégios em suas próprias esferas de atividade.”

Possuir a habilidade de saber jogar é o argumento e a barreira dos meninos para demarcar seu território e evitar que ele seja invadido pelas meninas, tirando delas as possibilidades de também desenvolverem suas habilidades físicas de jogar. Então, como aprender a fazer, sem fazer? É uma contradição. Todos os meninos que jogam bola, tiveram a oportunidade e aprenderam jogando. Talita também disse que aprendeu brincando. Ela não foi podada como se faz com a maioria das meninas, onde tomam-se de suas mãos a bola dizendo: Isso é brinquedo de menino! E entregam-lhes uma boneca para brincar, determinando dessa forma seu lugar na sociedade.

A fala de M6: “*É algo bom!... “A gente não fica preconceituoso é ... em termos de que mulher não sabe jogar mais que os homens.*”, parece revelar uma nova percepção acerca das relações de gênero. Ele parece entender que existe preconceito e diferenças entre homens e mulheres que geram desigualdades. Ao considerar positivo não ser preconceituoso, ele parece reconhecer que mulheres podem desenvolver atividades tão bem quanto os homens ou até melhor que eles. Contudo ao concordar com os colegas que só aceita as meninas na brincadeira se elas souberem jogar, ele se contradiz e fragiliza seu argumento excluindo-as também.

Além de não saberem jogar, outra justificativa usada pelos meninos para manterem as meninas longe da bola é que:

Se cair no chão elas já começa a chorar (M7);

M7 aponta a fragilidade física das meninas como uma falha para quem quer jogar bola. Ribeiro e Oliveira (2010, p. 127) afirmam que “geralmente os meninos são estimulados a praticar esportes, a participar de treinos para acostumar-se com a dureza, com quedas, as dores e para aprenderem a ser fortes.” Entretanto, no caso das meninas, a maioria continua sendo educada e tratada de forma diferente, demonstrando comportamentos caracterizados pela delicadeza e fragilidade, o que tendem a deixá-las em desvantagem. São exceções aquelas que são submetidas às mesmas experiências dos meninos, como é o caso de Talita que conforme foi constatado no período de observação machucou o pé jogando bola. Ela saiu da brincadeira mancando, com semblante de quem estava sentido dor, sentou na calçada, tirou o tênis, olhou o pé e o mexeu para lá e para cá. Perguntamos se estava doendo e ela confirmou que sim com a cabeça e após pouco tempo, calçou o tênis e voltou ao jogo. Na entrevista quando os meninos diziam que as meninas lascavam, ou seja, chutavam suas pernas ao invés da bola, gerando muitas faltas, ela relatou: *“Um dia M7 puxou minha camisa, eu caí e bati minha cabeça no chão.”* Da mesma forma que os meninos, Talita fica exposta e sujeita a se machucar sem demonstrar fraqueza para permanecer na brincadeira.

2.3 O que a jogadora pensa e o que pensam sobre ela.

“... não é por que eu jogo bola que eu sou menino, eu sou menina!” (Talita)

Talita demonstrou um comportamento tímido ao ser entrevistada tanto no grupo como individualmente. Junto com os meninos falou pouco, sendo necessária a intervenção da pesquisadora em alguns momentos de forma direta a sua pessoa para que ela pudesse se posicionar diante das perguntas. Quando entrevistada sozinha falou pouco, usava mais o corpo para responder sim ou não balançando a cabeça, mas expressou o que pensa sobre jogar com os meninos e como ela se percebe.

Quando perguntamos o que ela pensa sobre menina jogar bola, respondeu: *“Nada, que é normal porque toda jogadora de futebol joga, por que eu não posso jogar?!”* Talita considera normal uma menina jogar e para justificar sua opinião toma como exemplo o futebol feminino. A escola é o espaço privilegiado onde ela desenvolve

essa atividade, pois segundo a mesma, algumas vezes brinca com primos e colegas em lugares públicos quando leva a sua bola ou quando é convidada por algum grupo que esteja jogando. Segundo ela até mesmo a mulher que faz seu transporte escolar incentiva a sua mãe:

A menina da minha van... é disse que... pra minha mãe me colocar numa escolinha de futebol.

De acordo com Talita, sua mãe não é contra ela gostar de jogar bola. Contudo, nem todas as pessoas com quem convive direta ou indiretamente veem com bons olhos uma menina jogando futebol. Alguns colegas da sala como já vimos anteriormente, bem como, outros discentes da escola não concordam. Segundo a fala de Talita:

“M3 disse: você é menina não é pra joga bola!”

“Alunos do 5º ano (...) disseram que eu era menino por que eu jogava bola ... eu não disse nada, num é por que eu joga bola que eu sou menino, eu sou menina!”

Talita se reconhece como menina e entende que não precisa ser menino para gostar de jogar bola. A fala do colega de grupo e dos alunos do 5º ano nos faz atentar para o que Finco (2013, p. 6), afirma em seu artigo sobre os perigos da naturalização das relações sociais na educação infantil. A autora diz que:

Qualquer possibilidade de rompimento das fronteiras de gênero aponta para uma classificação no campo da patologia, da anormalidade. Meninas que passam a maior parte do tempo junto aos meninos e gostam de jogar futebol, ou meninos que gostam de se fantasiar e preferem brincar a maior parte do tempo com outras meninas passam a ser observados e questionados.

Dessa forma, meninos e meninas que ousam transgredir as barreiras sofrem com discriminações, preconceitos e estereótipos por parte de familiares, docentes e colegas, que os pressionam a demonstrarem comportamentos dentro dos padrões da heteronormatividade, que é definido como sendo o conjunto de valores, normas, dispositivos e mecanismos definidores da heterossexualidade, reforçando as concepções binárias e as normas de gênero. (CARVALHO, *et al.* (2009, p. 20). De acordo com Finco (2013, p.10):

Devemos estar atentos, pois o gênero (a condição social pela qual somos identificados como homens ou mulheres) e a sexualidade (a forma cultural pela qual vivemos nossos desejos e prazeres corporais) tornaram-se inextricavelmente vinculados em nossa sociedade. O resultado disso é que o ato de cruzar a fronteira do comportamento masculino ou feminino considerado como apropriado parece uma grande transgressão.

Apesar de achar normal menina jogar bola, o silêncio de Talita diante das acusações demonstram a ausência de argumentos para se defender diante de uma cultura que a todo instante diz onde e com quem ela deve está e o que ela deve fazer, resultando em quem ela deve ser. Não está cumprindo com o papel que lhe foi pré-estabelecido pode em alguns momentos gerar dúvidas ou sentimento de culpa por transgredir as normas sociais.

Para está no grupo, mesmo se sentindo aceita, pelo fato dos meninos “permitirem” que ela jogue com eles, Talita precisa enfrentar as resistências explícitas e implícitas dos colegas. Ao indagarmos como ela se sentiu com o comportamento dos colegas que não a queriam no grupo, ela respondeu:

“Normal, por que uns deixaram e outros não deixaram... mas eu jogo porque M1 deixa eu jogar, aí eu jogo.”

Ao questionarmos se ela ficou triste com a atitude dos meninos ela falou:

“Não, porque o time inteiro deixou eu jogar... o dono da bola deixou eu jogar, então não faz diferença alguma.”

M1 é o menino que a convidou para participar do seu time. Por jogar bem, aos poucos Talita vem ganhando espaço, mesmo que com conflitos dentro do seu time e do grupo. Os meninos que não concordam com sua permanência geralmente jogam no time oposto, mas houve relatos de palavras de ofensa e agressões físicas que foram interpretadas como falta por Talita e pelo grupo. Todavia essas faltas foram cometidas por um dos meninos (M2), que não concorda com a permanência da menina no grupo, caracterizando assim violência de gênero. Mas caso Talita não tivesse chance de jogar bola:

“... se eles não deixassem, eu ia brincar com as meninas”.

Ela se conforma diante da impossibilidade de jogar bola, caso M1 não a tivesse convidado, porque os espaços da escola são sexuais e ela aprendeu que esse espaço é dos meninos, não lhe cabendo reclamar o direito de brincar do que mais gosta.

CONCLUSÃO

Afinal, quem pode brincar de jogar bola?

Por meio das observações e análise das entrevistas podemos concluir que as relações de gênero nesse grupo, embora não pareça, estão se construindo de formas desiguais. A inclusão da menina no jogo de bola é condicionada a ela saber jogar. Isso implica em afirmar que de fato não há inclusão de gênero, pois as outras meninas são impedidas ou desmotivadas a jogar bola. Apesar de sentir-se aceita no grupo, Talita sofre exclusão, a qual fica evidente nas falas e ações de alguns colegas de sala.

Talita, ora é transgressora, sendo repreendida, como no caso do colega de grupo que diz: *“Você é menina!”* Então por ser menina não deve querer jogar bola, ora estereotipada, a exemplo dos alunos do 5º anos, que disseram que ela é menino, em razão dela jogar bola com os meninos.

A violência de gênero fica evidente, nas palavras e gestos dos colegas durante a brincadeira e nas entrevistas. Alguns meninos suportam a presença de Talita, pois não têm o poder de excluí-la literalmente, já que o capitão do time, responsável pela organização do jogo e dono da bola, inseriu-a no grupo. Essa pequena ruptura, mesmo que condicionada, no modelo hegemônico, nos mostra que há muito a fazer para mudar as construções e relações de gênero no contexto escolar entre meninos e meninas. A presença do machismo, misoginia e da heteronormatividade nos meninos são muito fortes tanto quanto a submissão e conformismo das meninas, estando tudo aparentemente na ordem “natural” das coisas.

Vivemos em uma cultura que, não sendo tão diferente das outras, é marcada por papéis sociais distintos para homens e mulheres. Fomos educadas e educados para sermos diferentes e desconstruir essas aprendizagem demanda muitas reflexões e mudanças nas práticas cotidianas, seja em casa, no trabalho, na escola, na igreja e demais instituições as quais pertencemos. Contudo, vemos na escola o local privilegiado para provocar essas mudanças e rupturas. Nelas encontramos a diversidade de sujeitos, cada um com suas subjetividades que muitas das vezes se encontram e se desencontram. A escola é o lugar dos conflitos entre as diferenças, mas também é o espaço do diálogo entre elas. É preciso começar a dialogar que ser diferente não dever significar ser superior ou

inferior, menor ou maior, bonito ou feio, forte ou fraco, positivando certas características e negando outras. É necessário que a escola afirme que ser menino ou menina não é ser melhor que o outro, mas é fazer aquilo pelo que se tem interesse, aprender aquilo que se tem vontade e conviver com as diferenças.

Há muito a se fazer, mas não devemos nos desesperançar. Pelo contrário devemos pensar em estratégias pedagógicas de intervenção. Se tanto falamos sobre o aprender a aprender, que o conhecimento não é fixo, que a aprendizagem gera mudanças de comportamentos, que o sujeito aprende em interação com o objeto de conhecimento, que nós educadores somos mediadores do processo ensino-aprendizagem, então vamos à luta. De acordo com Finco (2013, p. 7)

Devemos estar atentos às mudanças em nossa sociedade. Romper modelos hegemônicos, medos e preconceitos presentes na educação de meninos e meninas não é tarefa fácil. Precisamos repensar a preponderância desse modelo questionando a que perspectiva tal modelo correspondente e com que interesses para que nos permitam escapar da força dessa homogeneização a partir da qual fomos produzidos e com a qual estamos acostumados.

Precisamos exercitar a desconstrução de conhecimentos que geram exclusão e desigualdades e trabalhar na construção de novas aprendizagens. Ensinar e aprender com nossos e nossas discentes que, homens e mulheres tem direitos iguais e por isso meninos e meninas podem brincar do que quiserem, ocupar os espaços que desejarem, participar de atividades com as quais se identificam, sem sofrer qualquer tipo de discriminação ou preconceito. De acordo com Pachter (2013, p.14): “O fato de meninos e meninas brincarem de maneiras diferentes é importante por que significa que cada gênero está perdendo oportunidades para exploração e desenvolvimento.” Devemos proporcionar aos meninos e meninas experiências e brincadeiras diferentes das que eles estão acostumados, pois ainda segundo a autora: “O brincar é trabalho das crianças, é como elas aprendem. Se elas restringem seu brincar apenas a determinadas áreas, isso a priva de oportunidades de aprender e significa que elas saem perdendo quando, posteriormente, chega a hora de fazer escolhas na vida.”

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: buscando rigor e qualidade. In: Teoria e práticas de pesquisas em educação. Coletânea de textos didáticos. UEPB, 2013.p.11-22.

AUAD, Daniela. **Educar meninas e meninos**: relações de gênero na escola. São Paulo: Contexto, 2006.

BRASIL. **Plano Nacional de Políticas para as Mulheres**. Brasília: Secretária de Políticas para as Mulheres, 2013.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Conhecimento de mundo. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. terceiro e quarto ciclos: Temas Transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. 5. ed. Trad. Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Discursos, infância e escolarização: caminhos que se cruzam. In: SILVEIRA, R. M. H. (Org.). **Cultura, poder e educação**. Canoas: Ed. ULBRA, 2005. p.185-196.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. RABAY, Glória. **Gênero e educação superior**: apontamentos sobre o tema. João Pessoa: Editora da UFPB, 2013.

CARVALHO, M. E. P. de. ANDRADE, F. C B. de. JUNQUEIRA, R. D. de. **Gênero e diversidade sexual**: um glossário. João Pessoa: Editora Universitária, UFPB, 2009.

CARVALHO, M. E. P. de. ANDRADE, F. C B. de. MENEZES, C. S. de. **Equidade de gênero e diversidade sexual na escola**: por uma prática pedagógica inclusiva. João Pessoa: Editora Universitária, UFPB, 2009.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. (Org.) et al. **Consciência de gênero na escola**. João Pessoa: Editora Universitária, UFPB, 2000.

CARRARA, Sergio; HEILBORN, Maria Luiza; ROHDEN, Fabiola; ARAUJO, Leila, BARRETO, Andreia (Orgs.). **Gênero e diversidade na Escola**: Formação de professoras/es em Gênero, sexualidade, Orientação sexual e Relações Étnico-Raciais. Caderno de atividades. Rio de Janeiro: CEPESC, 2009.

COLLING, Ana. **A construção histórica do feminino e do masculino**. In: Strey et al (Orgs.) Gênero e Cultura: questões contemporâneas. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

FINCO, Daniela. Os perigos da naturalização das relações sociais na educação infantil. **Pátio**. Revista do Grupo A Educação S.A n. 36, p. 4 -7 jul/set 2013.

KOVALESKI, Nadia Veronique Jourda. TORTATO, Cintia de Souza Batista. CARVALHO, Marília Gomes de. **Gênero: flashes de uma construção**. In: Casagrande et al. (Orgs.) Igualdade de gênero: enfrentando o sexismo e a homofobia. Curitiba: Editora UTFPR, 2011.

LOURO. Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: _____. (Org.) **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 2. ed. Trad. Tomás Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 8-34.

_____. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

MARANHÃO, Diva. **Ensinar brincando**: a aprendizagem pode ser uma grande brincadeira. 4.ed. Rio de Janeiro: Wak editora, 2007.

PAECHTER, Carrie. Por que meninos e meninas escolhem brinquedos diferentes. **Pátio**. Revista do Grupo A Educação S.A n. 36, p. 12-15 jul/set 2013.

RIBEIRO, Fátima C. F.Mendes, OLIVEIRA, Queiti Batista Moreira. **Gênero, sexualidade e raça**: dimensões da violência no contexto escolar. In: Assis et al (Orgs). Impactos da violência na escola: um diálogo com professores. Rio de Janeiro: MEC Editora Fiocruz, 2010.

ROSA, Ana Cristina Batista de Souza. MORAIS, Adenilda Bertoldo de. **Reflexos/contribuições da prática docente na violência de gênero em sala de aula**. In: IV Seminário Nacional Gênero e Práticas Culturais: subjetividades e contradiscursos, 2013. UFPB/UEPB. (Arquivo pessoal)

SOUZA, Valquíria Alencar de. CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. **Por uma educação não-sexista**. João Pessoa:Universitária/UFPB, 2003.

VIANNA, Cláudia Pereira. GOMES, Lisandra Ogg. O que dizem as crianças sobre as questões de gênero. **Pátio**. Revista do Grupo A Educação S.A n. 36, p. 8-11 jul/set 2013.