



GÊNERO E SEXUALIDADES: DEBATES E PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DE UMA BRINQUEDOTECA COMUNITÁRIA

Laís Mendes Toledo ¹
Laura Cristina de Toledo Quadros ²

RESUMO

Este trabalho pretende analisar as construções sociais relacionadas ao gênero e a sexualidade na infância a partir de uma pesquisa-intervenção com crianças de três a seis anos em um projeto educacional intitulado “Brinquedoteca comunitária” localizado em uma instituição de acolhimento infantil na zona rural da Baixada Fluminense no município Nova Iguaçu/RJ. Além disso, pretende-se apresentar possíveis práticas pedagógicas transgressoras na educação infantil, debatendo os estigmas e violências que derivam dos papéis sociais de homem e mulher observando como se revelam durante o brincar.

Palavras-chave: Educação, Gênero, Sexualidades, Brinquedoteca.

INTRODUÇÃO

A discussão sobre gênero engloba diversos aspectos que compreendem a construção histórica, social e cultural, sendo assim um debate que atravessa todos os indivíduos da sociedade. Os dispositivos de controle que regulam o gênero e a sexualidade permeiam pela disciplinarização dos desejos, dos corpos, dos estilos de vida, da constituição de família, das responsabilidades, dos afetos, do comportamento e da consciência de si. Entende-se o debate a partir de um posicionamento ético-estético-político que enquadre a prática da psicologia em fundamentos de uma vida mais igualitária, socialmente justa, com aumento de direitos e cumprimentos dos mesmos, independentemente da orientação sexual e da identidade de gênero dos indivíduos. Segundo Fátima Lima (2014) os sujeitos são compreendidos na medida em que são reconhecidos a norma social, “porque são antes de tudo sujeitos de gênero, “gendrados” na relação com a matriz da inteligibilidade cultural que tem como norma compulsória a heterossexualidade” (2014, p. 36). Assim, os corpos se concretizam pelas relações entre a norma e o sexo. O gênero é produzido no âmbito desse movimento que legitima o binarismo como

¹ Mestranda do Curso de Pós Graduação em Psicologia Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - RJ, lais.mendes.toledo@gmail.com;

² Professor orientador: Doutora, Universidade do Estado do Rio de Janeiro - RJ, lauractq@gmail.com.



estruturante dos discursos e práticas. “No entanto, na sua materialidade, assumem contornos políticos importantes que acabam por segregar, estigmatizar e, por vezes, eliminar os outros que não correspondem à ideia de normalidade.” (LIMA, 2014 p.36)

Logo, essa problematização do gênero se dá na exclusão social carregada de processos subjetivos de violência para práticas que discordam da norma. Entretanto, a forma como o binarismo e a heterossexualidade compulsória transgridem na vida dos sujeitos é estritamente singular, a desigualdade de classe econômica e social, a desigualdade de gênero e a desigualdade étnico-racial são questões correlacionais que partem de um pressuposto dual, com fundamentações iniciais biológicas e expressas no corpo e modo de viver. A problemática de gênero e sexualidade pode ser compreendida ao resgate histórico da construção do binarismo e da heteronormatividade. O sexo biológico condiciona o indivíduo em duas atuações distintas aceitas na sociedade, o papel da mulher e o papel de homem. Os processos subjetivos são constituídos através do binarismo, pela relação de dualidade na maneira de compreender a vida. Contudo, algo escapa à binaridade, ela por si só não dá conta dos modos de ser e se relacionar da sociedade.

O sistema sexo/gênero é um sistema de escritura. O corpo é um texto socialmente construído, um arquivo orgânico da história da humanidade como história da produção-reprodução sexual, na qual certos códigos se naturalizam, outros ficam elípticos e outros são sistematicamente eliminados ou riscados. A (hetero)sexualidade, longe de surgir espontaneamente de cada corpo recém-nascido, deve se reinscrever ou se reinstruir através de operações constantes de repetições e de recitações dos códigos (masculino e feminino) socialmente investidos como naturais (PRECIADO, 2015, p. 26).

Diante disso, pretende-se discutir as implicações da construção de gênero na sociedade, observando e intervindo em crianças de um projeto social oferecido por uma Fundação Assistencial situado no Município de Nova Iguaçu, no estado do Rio de Janeiro. O projeto intitulado “Brinquedoteca Comunitária” surgiu em 2000, como contraproposta de um edital de fomento privado a fundações filantrópicas nacionais que prestam o serviço de acolhimento infantil em áreas rurais e periféricas. Tal fomento custeia grande parte das despesas totais da Fundação, sendo a única contribuição regular que possibilita a permanência da instituição, fato que revela que o projeto representa um importante vínculo para a manutenção do funcionamento da Fundação.

A Fundação se localiza em uma área rural periférica, afastada do centro urbano e caracterizada por vulnerabilidade social da população local; deficiência de dispositivos públicos de saúde, educação, cultura, entre outras políticas públicas que promovem garantia

de acesso aos direitos. Ainda, atende em média quarenta crianças. Desse total, quinze crianças entre zero a doze anos residem no abrigo estando sob tutela estatal, recolhidas de suas famílias por órgãos governamentais de proteção à infância e direcionadas ao abrigo por meio de mandados judiciais. As outras vinte e cinco crianças têm de três a seis anos e não residem no abrigo, apenas participam do projeto social “Brinquedoteca comunitária”. O projeto tem caráter educacional com qualidade social, oferece encontro semanal com as crianças na instituição com oficinas, aulas e dinâmicas, como também passeios educativos, atividades de finais de semana, ajuda social e rodas de conversa mensalmente com os familiares das crianças envolvidas. Ainda, o projeto se justifica pela grande demanda da educação infantil na região, uma vez que no município só há vagas para escola a partir dos sete anos de idade no perímetro da região próximo a localidade da instituição estudada. Tanto as crianças acolhidas, quanto as integrantes do projeto social oferecido pela instituição, são crianças com referência domiciliar próxima a instituição, sendo sua abrangência como referência de acolhimento, salvo casos específicos, quatro bairros vizinhos. Nessa perspectiva, todas as crianças atendidas pelo abrigo têm em comum o acesso à educação negado. Afinal, de trinta crianças acolhidas na instituição entre Julho de 2018 à Março de 2019, nenhuma teve algum tipo de acesso à escola e/ou projeto educacional.

A gestão do projeto é atravessada pelas construções da pesquisa. Assim, todo plano de aula, organização do espaço, seleção de materiais didáticos, atuação com as crianças, eixos temáticos, oficinas, entre outros atores que constituem o projeto são elaborados e executados por uma perspectiva de educação libertadora e teoria do feminismo negro. bell hooks (1994) afirma a educação como prática de liberdade; produz reflexões dos espaços de formação em que se questionam quais valores e hábitos refletem o compromisso com a liberdade. Em seu livro ‘Ensinando a transgredir’ pondera como a teoria pode ser um lugar de transformação coletiva, uma vez que “quando a nossa experiência vivida à teorização está fundamentalmente ligada a processos de autorrecuperação, de libertação coletiva, não existe brecha entre a teoria e a prática” (1994, p.41). Ainda, se refere às práticas pedagógicas aportadas pelas teorias feministas, formulando uma construção que se aproprie da prática, da vida cotidiana, da luta contra as opressões, visto que se entende que a base das elaborações perpassa pelas próprias trajetórias. Todos os trajetos traçados garantem pistas para teorizações diante a educação e formação de sujeito na sociedade. bell hooks acrescenta uma bela passagem sobre a importância do olhar as crianças nesse debate:

As crianças são os melhores teóricos, pois não receberam a educação que nos leva a aceitar nossas práticas sociais rotineiras como “naturais” e, por isso, insistem em fazer as perguntas mais constrangedoramente gerais e universais, encarando-as com um maravilhamento que nós, adultos, há muito esquecemos. Uma vez que ainda não entendem nossas práticas sociais como inevitáveis, não veem por que não poderíamos fazer as coisas de outra maneira. (1994, p.83)

Assim, pesquisa é amparada pela metodologia da “Cartografia”, utilizando-se da ferramenta de “mapeamento” para definir eixos coletivos e relevantes ao campo. Dessa forma, a cada reunião com o grupo de pesquisa eram debatidas e formuladas coletivamente as próximas atividades, sucessivamente, podendo de essa maneira incluir as crianças como atuantes, compondo a trajetória da pesquisa.

METODOLOGIA

O processo colonizador produziu o apagamento de outras formas de saber, elegendo o conhecimento como informação e legitimando apenas aquilo que produzido dentro das normas eurocêntricas e, assim, causando a supressão das inúmeras formas de saber da história do território em questão. Então, pensar a pesquisa como um lugar de poder e de saber é também entender a ética envolvida nessa colocação. Não é suficiente apenas falar sobre as opressões, é necessário de fato uma implicação em práticas éticas que subvertem o lugar do próprio pesquisador. “É nomear as potências impessoais, físicas e mentais que enfrentamos e combatemos quando tentamos atingir um objetivo, e só tomamos consciência do objetivo em meio ao combate. Neste sentido, o próprio ser é político” (DELEUZE, 1992 p. 111).

Conforme colocado por Deleuze (1992), entender o espaço político ocupado é o primeiro passo para criação de transversalidades que a priori permite a desconstrução das hierarquizações das relações e a busca para aquilo que está, por exemplo, entre o pesquisador, o conhecimento e o campo, pois “não se resolverá o problema do conhecimento (ou melhor, do saber) invocando uma correspondência, nem uma conformidade. Será preciso buscar em outro lugar a razão que entrecruza e tesse um no outro. (1992, p. 53)” Logo, se é nas relações que o poder surge, é nas relações que podemos “dobrá-los”. Com isso, a primeira estratégia de dobra resultou na construção de um diário de campo coletivo, uma forma da pesquisa ganhar narrativas e percepções múltiplas. Surgiu da necessidade de registro e comunicação sobre as atividades desenvolvidas, que a princípio seria um relatório de atividades. Em conversa para expor a pesquisa e convidar a educadora para o grupo de pesquisa, culminou no acordo do diário de campo coletivo, sendo ferramenta com proposta de descentralizar a pesquisa do

pesquisador. A pesquisa se mostrou implicada ao campo, sendo uma forma de mapear e articular as questões de gênero e sexualidade que permeiam entre a educadora, uma mulher negra transexual, os alunos e as construções sociais. Assim, a pesquisa se revela com grande potência de intervenção, tendo sido guiada por olhares múltiplos no pensar práticas pedagógicas que produzam pensamento crítico e afirmativa as diretrizes dos direitos humanos. Ainda, mais quatro estagiários/as estudantes de psicologia contribuem na pesquisa, por sua vez, todos/as têm acesso ao diário de campo coletivo, sendo um espaço acordado de registro de percepções, incômodos, propostas e críticas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os planos de aula foram construídos de forma coletiva com o grupo de estagiários, a educadora do projeto e a psicóloga da instituição. Essa equipe iniciou a coordenação do projeto em Março de 2019. As oito primeiras aulas foram elaboradas a fim de construir um mapeamento das crianças, observando desenvolvimento cognitivo e motor para assim dirigir atividades adequadas às capacidades de cada criança, como também mapear comportamentos, desejos, demandas e questões sociais implicadas não só nas crianças, mas também com olhar amplo às famílias. A partir disso, eixos de atuação foram definidos e notou-se uma urgente questão de trabalho: as construções de gênero e sexualidades.

Os planos foram divididos e pensados a partir dos quatro elementos da natureza: a terra, o ar, a água e fogo. Cada elemento necessitou de um número específico de aulas e atividades. O primeiro elemento trabalhado foi a água, com quatro planos de aula, onde foi desenvolvida a importância da água para nosso corpo; o ciclo da água na natureza e sua importância para o ecossistema; onde encontramos água; quais tipos e formas da água e como usá-la de maneira sustentável. O próximo elemento foi a terra, com cinco planos de aula, onde foram trabalhadas as noções da origem dos alimentos, desde a germinação de uma semente até a construção de uma horta suspensa coletiva na instituição. Além disso, foi trabalhada a argila, sendo uma ilustração de água e terra. Em oficinas livres trabalhou-se modelagem e foi desenvolvido o uso de folhas, galhos, flores e pedras nas criações. O elemento fogo foi trabalhado a partir da queima das criações em argila de cada criança, que acompanharam e ajudaram desde a busca de galhos e palha seca para a estrutura da fogueira, até o acender do fogo e o longo processo de queima que dura ao menos seis horas. Por fim, o ar foi trabalho em três oficinas de pipa, onde cada criança construiu sua própria pipa e puderam se relacionar

com o ar em sua forma de vento e desenvolver consciência ecológica. E também em outras duas oficinas de Yoga e meditação, onde puderam ter consciência do ar na forma que mais o utilizamos, na respiração.

Em uma atividade das aulas do elemento terra, foi sugerido colorir um desenho de um feijão germinando, finalizando a atividade de cada criança semear sementes de feijão em um copo. A abordagem com o objetivo de desenvolvimento cognitivo era aprender a nomear as cores. Durante a atividade, uma criança foi questionada do porque o uso apenas de cores cinza, preto e marrom no seu desenho, ao mesmo tempo foi sugerido pintar a figura de um sol que havia no desenho de amarelo. Afinal, era trabalhada a didática para as crianças associarem as cores a elementos do mundo cotidiano, como uma prática pedagógica. Entretanto, a resposta da criança, um menino de quatro anos, gerou incômodo. Segundo a criança, “não gosto das outras cores, são cores de meninas.” (Diário de campo, 2019), disse o garoto à educadora. Nota-se que mesmo sem saber nomear as cores, em seu processo de aprendizagem, para além do ambiente do projeto, lhe foi ensinado a associar cores aos gêneros e se reprimir a usá-las diante dos estigmas que os papéis sociais de gênero acarretam.

Ainda, outra análise diante das primeiras oficinas de observação e mapeamento foi decorrente das formas de construção dos papéis sociais atuantes a partir do gênero e sexualidade. Em atividades de brincar livre no espaço aberto da instituição, com acesso a diversos brinquedos, há uma repetição de comportamento entre as crianças, tendo sido encontrados cinco relatos do mesmo caso no diário de campo, sendo inicialmente a segregação entre meninos e meninas no brincar e principalmente nas formas de brincar. A brincadeira entre as meninas em sua maioria das vezes perpassa por práticas de cuidado. Elas brincam encenando o cuidado com uma família e uma casa. Em suma, não é um brincar que carrega construções negativas ao sujeito, entendendo que a prática de cuidado é necessária à vida coletiva. Entretanto, em nenhuma das observações notou-se práticas de autocuidado, sendo o cuidado sempre relacionado a algum objeto.

Além disso, os meninos que se rebelavam a essa forma heteronormativa de brincar e por vezes demonstram interesse em juntar ao grupo de meninas, sofriam retalhamento. Ao menos três casos parecidos estão registrados no diário de campo. A cena que ocorre com certa frequência é algum menino, ao se interessar por uma boneca ou brinquedos de utensílios domésticos, imediatamente provoca em outra criança a fala “isso é coisa de menina”. Tal cena, em uma das vezes, se prolongou e ao garoto insistir ao brincar com uma boneca recebeu de seu colega a provocação: “Isso é coisa de viado, não pode!” (Diário de campo, 2019). A

problemática dessas cenas revela como a construção de gênero e sexualidades são perversas aos sujeitos. Ao mesmo tempo que para as meninas só resta aprenderem como ser boas mães e esposas, para os meninos lhe é tirado o aprendizado de cuidado. Isso gera mulheres que percorrem triplas jornadas em seus lares e homens sem autonomia das necessidades básicas da vida, como cozinhar, cuidar de seus filhos, limpar a casa, entre outros saberes básicos do cotidiano.

A partir disso, como desconstruir as normas que percorrem os papéis sociais de gênero e sexualidade nas atividades? Foi pensado, diante da retomada de saberes silenciados pela colonização, que o primeiro eixo intervencionista seria abordar práticas de cuidado, autonomia e empatia entendendo que a consciência ampla de ecologia como construção ética é uma ferramenta para uma vida saudável na sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todo o trabalho foi pautado na construção de atividades coletivas transgressoras dos papéis sociais da mulher e do homem; criticar os estigmas envolvidos perante o gênero e sexualidades e promover pensamento crítico às crianças. Não foi pretensão informar o que é gênero e sexualidade as crianças, mas sim dar acesso a possíveis espaços de experimentações do brincar na educação infantil que provocam fissuras as normas sociais atreladas ao sexo biológico. Inúmeras intervenções foram realizadas a partir das ações das crianças, buscou o questionar como intervenção mediante ações e reações das crianças que demonstravam preconceitos e limites. A pesquisa cumpriu sua intenção ao facilitar outras formas de ver o mundo e experimentá-lo. Por exemplo, as oficinas com argila, proporcionaram aos meninos acesso a uma atuação estigmatizada como feminina; ao mesmo, as oficinas de pipas proporcionaram às meninas a construção e participação a uma brincadeira estigmatizada como masculina (ainda que a construção da pipa necessite delicadeza e cuidado). Assim, romperam-se as linhas duras das construções sociais de gênero, e promoveram-se possíveis territórios transgressores para além do sexo, do gênero e da sexualidade. O brincar como prática liberdade foi o grande objetivo.

Um grande desafio que a pesquisa ultrapassou foi a dificuldade de acervo didático e pedagógico críticos às normas heteronormativas, como por exemplo, os lugares pré-estabelecidos dos sujeitos referentes ao seu sexo, gênero e sexualidade e que não reforçassem o estigma dos papéis sociais do homem e da mulher. Entretanto, muitos livros de contos

infantis foram utilizados nas atividades, como por exemplo: “A árvore de carne e outros contos”, de Lia Minápoty e Yaguarê Yamã; “Contos da natureza”, de Dawn Casey; “Lendas de Exú”, de Adilson Martins; “Tâkuna Nawa Bûh Amteiyam Amkira – Mitos Kanamari”; entre outros. O que se pode notar dos contos encontrados, é uma relação direta entre o movimento de retomada dos saberes ancestrais e por assim, produções decoloniais, com a transgressão das normas heteronormativas.

Entretanto, o sucesso do encontro aos livros de contos não foi recorrente as buscas de materiais audiovisuais infantis. Não foi encontrado nenhum material audiovisual infantil – pedagógico ou não – satisfatório para utilização nas atividades. Para além do reforço heteronormativo dos materiais pesquisados, também observou a insuficiência lúdica, sendo por vezes demasiadamente informativos.

Por fim, ressaltamos que as dificuldades foram ultrapassadas com criatividade e propostas de atividades simples, onde um dos principais atuantes condensou nas intervenções mediante as ações das crianças, facilitando o olhar crítico as consequências limitantes e violentas das normas heteronormativas e valorizando a diferença, a ética e o cuidado como promoção de saúde e liberdade.

REFERÊNCIAS

DELEUZE, G. **Conversações**. 2 ed. São Paulo: Editora 34, 1992;

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. 2 ed. São Paulo. Ed. WMF Martins Fontes, 2017;

LIMA, Fátima. **Corpos, gêneros, sexualidades: políticas de subjetivação**. Porto Alegre: Rede UNIDA, 2014. (Coleção Micropolítica do Trabalho e o Cuidado em Saúde);

PRECIADO, Paul Beatriz. **Manifesto Contrassexual: Práticas subversivas de identidade sexual**. São Paulo: n-1 edições, 2014. Tradução de Maria Paula Gurgel Ribeiro.