

EDUCAR PARA A DIVERSIDADE: O LUGAR DAS BRINCADEIRAS NA PROMOÇÃO DA IGUALDADE DE GÊNERO

DÉBORA KELLY PEREIRA DE ARAÚJO

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual da Paraíba - UEPB (2018). É Especialista em Desenvolvimento Humano e Educação Escolar pela UEPB e mestranda no Programa de Pós-graduação em Formação de Professores pela Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, deborakellyp.a@gmail.com;

KÉCIA VIEIRA DOS SANTOS

Licenciada em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Campina Grande-UFCG (2011). Bacharela em Serviço Social pela Universidade Estadual da Paraíba-UEPB (2017). Mestranda em Serviço Social pelo PPGSS/UEPB, kecia.v@gmail.com;

RESUMO

Este artigo tem como principal objetivo discutir metodologias e práticas que promovem a igualdade de gênero entre meninos e meninas através de brincquedos e brincadeiras promovidas durante o horário de recreação com uma turma multisseriada de primeiro e segundo anos do ensino fundamental I. Trata-se de resultados de uma pesquisa qualitativa do tipo pesquisa-ação, dentre os principais resultados obtidos com as crianças que participaram da pesquisa podemos citar: a mudança de visões, pensamentos e práticas que colocavam as meninas numa posição de desigualdade em relação aos meninos e a transformação das brincadeiras – que passaram das práticas de separação entre os grupos de meninas e meninos, para atividades que envolviam todo o coletivo. Nesta perspectiva, consideramos que para o sucesso da proposta de Educação para a Igualdade de Gênero são imprescindíveis: a educação escolar centrada no currículo orientado para a diversidade e a formação de educadores/as sensíveis e respeitosos das diferenças.

Palavras-chave: Educação. Brincadeiras. Equidade. Gênero.

INTRODUÇÃO

Desde a infância, as meninas vivenciam os mais diversos tipos de práticas discriminatórias, preconceituosas e inferiorizantes, muitas vezes oriundas de ações educativas no contexto da educação familiar, comunitária ou social que conduz à estas atitudes. Este quadro de agressões e negações de direitos reflete em práticas preconceituosas diretamente relacionadas às suas pertencas de gênero orientadas por um conjunto de regras sociais e um padrão cultural que continua articulado a concepção de que meninas/mulheres são inferiores. Assim, a menina foi qualificada como limitada, e a expressão disto, pode ser vislumbrada através das brincadeiras, sobretudo aquelas experienciadas no contexto do espaço escolar. A escola, no exercício de sua função social, deve constituir-se no espaço ideal para oportunizar o desenvolvimento do pensamento crítico do ser humano, que venham propiciar o debate sobre igualdade de gênero, para colocar em discussão à sociedade na qual os sujeitos estão inseridos oferecendo aos mesmos caminhos para que a/o educanda/o adquira um conhecimento ajustado da sua realidade e do lugar social que ocupa.

Mesmo diante de todas as conquistas sociais das mulheres, ainda não conseguimos avançar em alguns aspectos, por exemplo, na construção de brinquedos que possam representar outros lugares de pertencimento social e não apenas o lar, como único demonstrativo, visto que isso contribui na escolarização da criança, em sua formação educativa, social e humana.

Isto porque para as meninas, a maior oferta de brinquedos continua sendo as que remetem ao cuidado do lar, a maternidade e aos espaços restritos em alusão ao doméstico e ao cuidar, disseminando a noção do como o “espaço” privado torna-se fundamental, mediante um contexto social em que as mulheres já atuam no espaço público inclusive em diversos setores do mundo do trabalho e inclusive, em alguns setores, antes ditos como de fronteiras para a atuação do feminino.

Para os meninos, os brinquedos não fazem qualquer referência ao doméstico, são direcionados à ação, ao movimento para serem usados em espaços abertos, disseminando a noção do externo como o “espaço” do homem. Nesse sentido, dentro do projeto de sociedade igualitária em direitos para todas/os as pessoas não faz qualquer sentido reproduzir práticas e discursos que contribuem para perpetuar a desigualdade de gênero, o preconceito e a discriminação, em especial na escola.

Nosso estudo teve como principal objetivo, a observação de brinquedos, brincadeiras em espaços utilizados pelas crianças durante o período de recreação a fim de contribuirmos com brincadeiras e metodologias que promovessem a equidade de gênero. Realizamos a observação junto às crianças de uma turma multisseriada, na faixa etária de seis a oito anos, de uma escola pública da rede de ensino municipal localizada na zona rural de uma cidade no interior da Paraíba.

Esperamos que o resultado desse estudo, além de servir de base para a realização de outros trabalhos, possa contribuir para a construção de uma prática docente que corrobore para a defesa da diversidade de gênero, enquanto condição inerente à pessoa humana.

1. A EDUCAÇÃO PARA PROMOÇÃO DA IGUALDADE DE GÊNERO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

As mortes violentas de mulheres pela sua condição de ser mulher, ou por razão do gênero é um acontecimento mundial, no Brasil, por exemplo, os crimes de feminicídio têm se ampliado, mesmo diante de políticas sociais, tais como as legislações em vigor respectivamente, lei 11.340 de 2006, conhecida por lei Maria da Penha, lei 13.104 de 2015, lei do feminicídio. Muitas dessas mortes, na sua grande maioria, são naturalizadas ou acobertadas por um modelo de sociedade machista e patriarcal que acha justificável um homem “A cabeça da família” punir a sua companheira, filha ou parente por compreender a mulher como submissa e inferior a sua condição de ser homem, colocando assim as mulheres em situações de vulnerabilidade e risco em relações altamente desgastantes e violentas.

Precisamos compreender um pouco sobre a história de luta das mulheres em busca de direitos mais igualitários e mais espaço na sociedade. No final do século XVIII, tivemos a contribuição de duas mulheres europeias que se tornaram dois grandes símbolos dos movimentos de mulheres.

Durante a Revolução Francesa, na qual houve o declínio da monarquia absolutista, embasado nos valores de liberdade, igualdade e fraternidade, a francesa Olympe de Gouges (1748-1793) propõe uma maior atenção e a necessidade de pensar os direitos das mulheres. Em 1791 Olympe redigiu a “Carta dos Direitos da Mulher e da Cidadã, em que defendia o acesso das mulheres francesas ao voto, à propriedade e à liberdade profissional” (LINS, 2016). Ela foi assassinada por entrar em conflito com os líderes da revolução,

após lutar pelo reconhecimento dos direitos das mulheres e denunciar as execuções na fase da revolução que ficou conhecida como “o terror”.

Em 1792, a autora Mary Wollstonecraft (1759-1797) publicou o livro que se tornou um ícone na luta pelos direitos das mulheres. “Uma defesa dos direitos da mulher” (LINS, 2016) nele Wollstonecraft defendia a igualdade e o direito das mulheres estudarem e como isso influenciaria no progresso da sociedade. A partir da luta de Olympe e Mary adentramos nas fases do movimento feminista que foi classificado em três fases ou ondas.

A primeira fase ocorreu entre os séculos XIX e XX e o foi chamada de sufrágio, em que as mulheres reivindicavam o direito ao voto, a propriedade, a educação e o fim do casamento arranjado. O início do século XX ficou marcado pela luta de mulheres em busca de reconhecimento, precisamente dia 08 de março de 1857, operárias de uma indústria têxtil em Nova Iorque deflagraram uma greve, lutando por melhores condições de trabalho.

As mulheres não tinham boas condições trabalhistas, quando comparadas a dos homens na época, pois trabalhavam jornadas intensas, entretanto, não havia igualdade salarial. As operárias reivindicaram a redução da carga horária de dezesseis para dez horas de trabalho, lutavam pela igualdade salarial afinal recebiam um terço do salário dos homens mesmo desempenhando a mesma função. A greve foi duramente reprimida e aproximadamente 129 mulheres foram mortas carbonizadas dentro da própria fábrica durante uma ocupação.

A segunda fase foi marcada no início da década de 1960 em que as feministas lutavam por debates em torno da questão de condições de vida e de trabalho da mulher. Segundo Lins, o debate envolvia a “limitação da sexualidade feminina, a associação da mulher à imagem de mãe e dona de casa, as desigualdades salariais no mercado de trabalho, a criminalização do aborto e a violência doméstica e sexual” (2016). Essa fase foi marcada também pelo trabalho da filósofa francesa Simone de Beauvoir (1908-1986) e uma de suas frases se tornou símbolo da luta feminista: “Não se nasce mulher, torna-se”. A terceira fase inicia na década de 1990 e caminha até os dias de hoje, e tem como bandeira de luta problematizar as questões postas como essencialistas da feminilidade.

Alguns teóricos afirmam que o surgimento da terceira fase do feminismo foi uma forma de correção de falhas da segunda fase. A principal teoria que embasou essa terceira fase é chamada de teoria queer e tem como principal defensora a filósofa americana Judith Butler. Butler contesta

em sua teoria “os processos de normatização do gênero, vistos como restritivos e excludentes” (LINS, 2016).

A luta travada em 1857 em busca de reconhecimento e equidade de direitos e salarial ainda hoje não é uma realidade concreta, para a maioria das mulheres e isto é perceptível na realidade social e trabalhista brasileira. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2017 as mulheres recebiam em média 77% do rendimento pago aos homens, isso é quase 25% a menos, mesmo desempenhando a mesma função. Esses dados são ainda mais alarmantes quando analisamos a realidade das mulheres negras, que recebem quase metade do que são pagos para homens brancos, os números revelam que as mulheres negras recebem 43% a menos, mesmo ambos com graduação e trabalhando na mesma função.

Esta é uma violência que impacta diretamente os direitos das mulheres e que é assegurado pelo art. 5º da Constituição Federal de 1988, quando diz “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade” (BRASIL, 1988).

Uma outra forma de violência de gênero contra as mulheres, que podemos assinalar é que no Brasil, na década de 1980, as mortes de mulheres foram símbolos na luta de movimentos femininos, especialmente o movimento feminista. De acordo com as Diretrizes Nacionais do feminicídio de 2016,

As primeiras denúncias voltaram-se contra a tolerância dos órgãos de justiça e da sociedade com crimes que envolviam casais, nomeados como ‘crimes passionais’ e cujos autores eram absolvidos com base no reconhecimento da “legítima defesa da honra” (CORRÊA, 1981 e 1983). Nos anos seguintes, e seguindo o movimento internacional, registrou-se significativa mudança na conscientização da sociedade sobre a gravidade dessas situações com crescente denúncia da violência contra as mulheres (BRASIL, 2016, p.14).

Segundo dados do mapa de violência sobre a morte de mulheres de 2015, Júlio Jacobo Waiselfisz apresentou números sobre mortes de mulheres entre os anos de 1980 a 2013, foram registradas cerca de 1.353 mortes no ano de 1980, esse número saltou para 4.762 mortes em 2013 um aumento de aproximadamente 252%. Desde o ano de 1980 o governo brasileiro tentou iniciativas a fim de combater a violência contra a mulher, entretanto, eram iniciativas fragmentadas e sem efetivação. Apenas em 2003 houve

uma política de combate à violência contra a mulher a partir da criação da Secretaria Especial de Políticas para Mulheres da Presidência da República.

Ao ser sancionada a Lei nº 11.340/2006, para prevenir a violência doméstica e familiar contra a mulher, conhecida como a Lei Maria da Penha, conforme ressaltamos anteriormente¹, Maria da Penha se tornou então, símbolo de luta na defesa dos direitos das mulheres.

Infelizmente, a Lei não determina o seu pleno cumprimento por parte dos agentes responsáveis, pois o machismo, pode ser observado em diversos setores, públicos e privados da sociedade brasileira. O que por vezes resulta no fortalecimento das violências contra as mulheres e nos piores casos, na sua morte. Assim como descreve a Organização das Nações Unidas em 2006,

A impunidade pela violência contra a mulher agrava os efeitos de dita violência como mecanismo de controle dos homens sobre as mulheres. Quando o Estado não responsabiliza os autores de atos de violência e a sociedade tolera, expressa ou tacitamente, tal violência, a impunidade não só estimula novos abusos, como também transmite a mensagem de que a violência masculina contra a mulher é aceitável, ou normal. O resultado dessa impunidade não consiste unicamente na denegação da justiça às diferentes vítimas/sobreviventes, mas também no fortalecimento das relações de gênero reinantes, e reproduz, além disso, as desigualdades que afetam as demais mulheres e meninas (BRASIL, 2016, p.15).

Em março de 2015 a Lei 13.104/2015 alterou o Código Penal Brasileiro, incluindo nele a lei do feminicídio, que tem por finalidade visibilizar esses crimes e torná-los hediondo, quando cometido contra uma mulher, por sua condição de gênero ou decorrente de violência doméstica e/ou familiar. Como conceitua as Diretrizes do Feminicídio, 2016,

Femicídio ou feminicídio são expressões utilizadas para denominar as mortes violentas de mulheres em razão de gênero, ou seja, que tenham sido motivadas por sua “condição” de mulher. O conceito de femicídio foi utilizado pela primeira vez na década de 1970, mas foi nos anos 2000 que seu emprego se disseminou no continente latino-americano

1 Conforme ressaltamos anteriormente, baseada na história de Maria da Penha, vítima de violência física e dupla tentativa de homicídio pelo seu ex-esposo, o mesmo só foi julgado e condenado dezoito anos depois do crime, só cumpriu um terço da sua pena e hoje está livre

em consequência das mortes de mulheres ocorridas no México, país em que o conceito ganhou nova formulação e novas características com a designação de “feminicídio” (BRASIL, 2016, p. 19).

Mesmo diante de um histórico de lutas em que muitas vitórias foram conquistadas, ainda temos muito que avançar, os números de mulheres mortas no nosso País aumentam cotidianamente elevando a 5º(quinta) posição entre os países que mais se destacaram nos homicídios femininos no mundo (IBGE, 2017). Mesmo com Leis, documentos e diretrizes, os números não foram reduzidos, isso nos permite refletir sobre a culminância de políticas efetivas que prezem pela proteção, liberdade e garantia das mulheres.

Neste sentido, a escola, como instituição social se apresenta como um dos primeiros lugares em que meninos e meninas participam, sendo, pois, um importante espaço de formação de sujeitos e a partir desse ambiente precisamos debater e construir uma educação voltada para a igualdade de gênero, para a diversidade e o respeito.

Questionando as relações de poder que foram colocadas socialmente, a partir de compreensões que naturalizaram o que se compreende por masculinidade e feminilidade e que um é superior a outro. Quando os papéis que foram destinados a mulheres e homens por um modelo unitário de cultura, não são seguidos ou foge do padrão estabelecido, isso gera violência. Compreendemos que o ser humano é construído historicamente, ou seja, a partir de seu contexto histórico, tudo será aprendido. Para isso concordamos com Nelson Mandela (1995),

Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, ou por sua origem, ou sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se elas aprendem a odiar, podem ser ensinadas a amar, pois o amor chega mais naturalmente ao coração humano do que o seu oposto. A bondade humana é uma chama que pode ser oculta, jamais extinta (MANDELA, 1994, p. 115).

É possível construir uma sociedade igualitária e de justiça social, para isso compreendemos que a educação será uma via de afirmação, de garantia e respeito à diversidade. Mas, antes disso é necessário chamar atenção para o papel que a escola, enquanto instituição social e formadora ocupa no espaço societário, e partindo desta análise se faz necessário pensar a escola atual e como são postos os processos educacionais, como são colocados os temas referentes às discussões de gênero e como a escola atual trata e compreende as representações sociais relacionadas ao ser masculino e ser feminino.

2. GÊNERO E EDUCAÇÃO: ALGUNS PARÂMETROS E ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS

No contexto social e no universo das vivenciais infantis algumas expressões foram geradas, fazendo parte da ambiência cultural dos costumes em comuns em cada localidade, entre as expressões que fazem parte da vida na infância estão: “brincar de carrinho”, “brincar de boneca”, “menino não chora”, “isso não é comportamento para uma menina”, são expressões que desde cedo meninos e meninas escutam e internalizam como aquilo que podem ou não fazer, e compreendem que suas escolhas e seus gostos estão determinados a partir de seu gênero, ou seja, está dentro de um “pacote” do “ser homem” ou “ser mulher”.

A escola, a família, as instituições religiosas e outros tantos grupos, instituíram através de relações de poder o modelo que foi construído historicamente, naturalizaram e justificaram a partir do sexo biológico as desigualdades postas pela sociedade. Hoje vemos ainda mais fortes essas “verdades” sendo questionadas através do reconhecimento e afirmação dos mais variados gêneros e formas de constituições familiares. Entretanto, mesmo com essa ascensão e luta por visibilidade de grupos de mulheres, de minorias, étnicos.

Portanto, podemos afirmar que é necessário garantir uma educação que possibilite a igualdade, o respeito e a fraternidade. Mesmo que inúmeros projetos de Leis, a níveis municipais, tentem inviabilizar o debate de gênero na escola, o que resulta num retrocesso e legitimação das formas de violência, torna-se fundamental implementar na educação escolar, ações educativas que deem visibilidade a esta temática, permitindo já na mais tenra idade, que as questões em torno da equidade de gênero sejam notabilizadas. Nos últimos 30 anos foram sancionadas diretrizes e leis que abrangem a discussão de gênero e educação, elas são fundamentais tanto na discussão escolar, como na elaboração de metodologias para permitir a partir da educação infantil, por exemplo, que a experiência com brincadeiras e brinquedos, que trabalhem com as identidades de gênero, sejam contempladas a partir do espaço educacional.

As Leis e as Diretrizes são políticas públicas, e estas são segundo Bucci “um conjunto de ações ou normas de iniciativas governamentais, visando à concretização de direitos.” (2002, p. 94). Desta feita, consideramos as políticas públicas como um mecanismo a fim de garantir a igualdade social, contribuindo para a construção de uma sociedade mais equitativa.

A partir da Constituição Federal de 1988, traz a educação como um direito de todos e fundamental do povo brasileiro, vejamos no artigo 205 a educação como um “direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania” (C.F, 1988, art.205, cap.III, Seção 1). Deste modo, a educação é garantida pela constituição como direito de todos e não apenas os considerados “normais” e de uma cultura dominante, uma educação garantida para todos os gêneros.

Além da nossa Constituição Federal de 1988, temos como a Lei maior da educação brasileira, a LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96), no seu artigo terceiro, garante o acesso e a permanência na escola para todos, vejamos:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;

IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;

V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

VII - valorização do profissional da educação escolar;

VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;

IX - garantia de padrão de qualidade;

X - valorização da experiência extraescolar;

XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013);

XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (BRASIL, 1996)

Dentre os princípios instituídos pela LDB, temos como pontos principais a questão da igualdade de condição e para ter acesso e permanência escolar; a questão da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; O respeito à liberdade e o apreço

a tolerância; consideração com a diversidade étnico-racial; esses princípios exprimem de forma clara como o ambiente escolar é um ambiente diverso, generificado e, portanto precisa garantir uma educação que contemple a todos de forma igual, considerando as diferentes culturas, formas de ser e estar no mundo.

Em 1997, acompanhamos a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) pelo Ministério de Educação. O mesmo traz a discussão questão de gênero como um dos seus temas transversais, intitulado como “Orientação sexual”. O tema é posto como fundamental e chama a atenção para a urgência em discutir e incluir essa temática no currículo. O documento traz auxílios teórico-metodológicos a fim de enfatizar a questão de gênero e sexualidade nas salas de aula. Como podemos observar na apresentação do documento,

Ao tratar do tema Orientação Sexual, busca-se considerar a sexualidade como algo inerente à vida e à saúde, que se expressa no ser humano, do nascimento até a morte. Relaciona-se com o direito ao prazer e ao exercício da sexualidade com responsabilidade. Englobam as relações de gênero, o respeito a si mesmo e ao outro e à diversidade de crenças, valores e expressões culturais existentes numa sociedade democrática e pluralista. Inclui a importância da prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/AIDS e da gravidez indesejada na adolescência, entre outras questões polêmicas. Pretende contribuir para a superação de tabus e preconceitos ainda arraigados no contexto sociocultural brasileiro (BRASIL, 1998, p.287).

Desta forma, no documento está posto o tema deve ser incluído nas salas de aulas como um tema transversal nos currículos. Todavia, é uma posição a ser tomada pela escola e pelos educadores. Já a segunda parte do documento, são questões mais práticas ligadas aos conteúdos e orientações de como se trabalhar com esse tema nas salas de aula. Um documento rico e fundamental para desconstruir formas de discriminação, infelizmente, o resultado não foi o esperado, afinal, muitas escolas não levaram em consideração os conteúdos e as orientações presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

O Plano Nacional de Educação (PNE), a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Está em vigência por dez anos. É a partir das metas instituídas no plano que os estados e municípios irão construir seus planos estaduais e municipais de educação. O documento traz no segundo artigo como uma de

suas diretrizes a “III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação”. Portanto, cabe à educação erradicar todas as formas de violência e discriminação, sejam elas, de gênero, étnicos ou de classe social, a partir de uma educação que reconheça as diferenças e o respeito, e não mais uma educação que reproduza e a efetive as desigualdades.

Atualmente temos uma discussão a cerca da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o documento sofreu muitas alterações feitas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e em sua versão final retirou as temáticas relacionadas a gênero e orientação sexual. Isso representa um grande retrocesso e perdas considerando as conquistas alcançadas nos demais documentos, Leis e Diretrizes que aqui debatemos, representa também uma forma de legitimar as mais variadas formas de violência de gênero.

Uma política educacional pautada na diversidade garante um processo educacional democrático e que visam à construção de uma igualdade de gênero, social e étnica. Para essa construção faz-se necessário o reconhecimento da diversidade existente na sociedade, mas no nosso caso, no contexto escolar, culturais, sócio histórico, físicas entre outras. Como já discutido, estamos imersos em relações de poder, em que a sociedade classifica os indivíduos, a partir de uma diferença que desigual, que hierarquiza, que classifica culturas e padrões dominantes, e outras subalternizadas.

Sendo assim, faz-se indispensável o debate de gênero com uma perspectiva de equidade. A escola quando produtora de uma educação crítica e reflexiva poderá contribuir para as desconstruções de práticas e pensamentos discriminatórios, e a reconstrução de conceitos e atitudes que promovam a construção de indivíduos críticos e participativos, livres de preconceitos e de estereótipos. Contribuindo assim, na busca e construção de uma sociedade onde todos podem viver suas singularidades gozando dos mesmos direitos e oportunidades.

3. EDUCAÇÃO PARA PROMOÇÃO DA IGUALDADE DE GÊNERO: PRATICANDO A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE A PARTIR DAS DIFERENÇAS

Ressaltando, que as brincadeiras ocupam um papel fundamental no desenvolvimento humano, sobretudo na infância, sendo importantíssimo na formação educacional da criança, pois, através destas a criança poderá desenvolver valores e atitudes positivas e/ou negativas com relação a outras

crianças na escola, sobretudo, no que tange a questão do gênero, pois é fundante, que a escola já em sua pauta de planejamento e ações pedagógicas, desenvolva brincadeiras e trabalhe com brinquedos que tragam a possibilidade do vivenciar estes aspectos.

As atividades pedagógicas, que envolva as questões de gênero, quando planejadas e mediadas pelo/a professor e professora, permitem a interação social da criança, deste modo, as brincadeiras se tornam um importante recurso pedagógico, para que docentes possam trabalhar a equidade de gênero a partir da escola. Foi partindo destas reflexões, e observando o cotidiano e vivências infantis que apresentamos um relato de experiência a partir dessas constatações, em uma escola pública da rede municipal de ensino localizada na cidade de São Sebastião de Lagoa de Roça - Paraíba, que selecionamos as atividades orientadas (intervenção pedagógica) - distintos tipos de brincadeiras realizadas nos espaços utilizados pelas crianças durante o período de recreação - voltadas para desenvolvimento de novas posturas e concepções de igualdade de gênero, observamos como as crianças respondiam.

O que pretendíamos não era oferecer um método de educação para a diversidade, pronto e acabado, tendo em vista que o processo de educação é dinâmico, precisa ser refletido, construído, desconstruído e reconstruído diariamente, mas sim testar possibilidades metodológicas. Assim como nos traz Daniela Auad (2012):

Educar pessoas não é, portanto, uma simples técnica, amparada por dados científicos, bem ‘amarrada e arrumadinha’ em um atraente e colorido manual. Educar homens e mulheres, para uma sociedade democrática e igualitária, requer reflexão coletiva, dinâmica e permanente (AUAD, 2012, p. 14).

A ação educativa desenvolvida não foi realizada como um conteúdo, trabalhando em determinado horário, dia ou disciplina, foram feitas dinâmica de grupo e práticas metodológicas que pudessem propiciar esta interação. Na primeira dinâmica de grupo realizada com a turma, tomamos como base um quadro comparativo que Daniela Auad nos apresenta no seu livro: “Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola” (2012), a partir da obra de Elena Belotti que apresenta um quadro comparativo sobre comportamentos tradicionalmente esperados de meninos e meninas.

Portanto, utilizamos o quadro comparativo para compreendermos além da observação das ações, o que as crianças concebiam como sendo brincadeiras de meninas e de meninos. Desenhemos na lousa um quadro como

esta que pode ser observado abaixo, e fomos questionando as crianças sobre que brincadeiras eles consideravam ser apenas de meninas e quais eram de meninos.

Tabela 1: Dinâmica realizada com as crianças

Brinquedos e Brincadeiras	
Meninas	Meninos
Boneca, pega-pega, quadro e giz, bolsa, casa de boneca, Barbie, flor e pintura.	Carro, bola, bicicleta, moto, avião, pega-pega, vídeo game, pião.

Fonte: Dados elaborados pela pesquisadora Débora

Como podemos observar no quadro acima, as crianças puderam expor opiniões acerca dos brinquedos e brincadeiras que elas consideravam como sendo de meninos e meninas. O resultado é algo que já esperávamos devido à realidade que já vinha sendo observada na turma. Entretanto, uma das brincadeiras foi comum tanto para os meninos como para as meninas, o pega-pega, todavia a brincadeira mesmo sendo comum para os dois grupos era uma forma dos meninos se auto afirmarem mais fortes que as meninas, visto que sempre conseguiam alcançar as meninas.

A partir do que as crianças levantaram, fizemos a leitura do poema “A brincadeira é nossa”² que narra através de rimas que as brincadeiras não são propriedade de um grupo, mas que todos podem brincar do que quiserem. Na segunda estrofe do poema trabalhamos com a imagem de Marta Vieira da Silva, conhecida como Marta, futebolista brasileira que atua como atacante, mesmo sendo considerada a mulher que mais fez gols pela seleção brasileira, as crianças desconheciam sua atuação.

A princípio, causou certa estranheza nas crianças, pelo fato de nunca terem ouvido falar em Marta, ou mulheres que jogam futebol, já homens que cozinham eram algo mais comum, pois algumas crianças relataram que os pais cozinham em casa, mas que não era algo rotineiro.

A forma como esses grupos são estereotipados podem limitar as formas de ser e para as crianças as formas de brincadeiras, assim como nos afirma Beatriz Accioly Lins: “O sistema de estereótipos e desigualdades de gênero pode limitar direitos ou possibilidades de experiências não apenas

2 O poema é de nossa Autoria.

para mulheres, mas também para os homens” (2016, p.23). Algo que reflete diretamente nas formas de ser desses indivíduos, que alimentam a ideia de que existem profissões, lugares e comportamentos naturalmente estabelecidos para homens e mulheres.

Em seguida, propomos a brincadeira futebol diferente³, dividimos as crianças em dois grupos de acordo com a idade e não com o gênero que pertencia. Depois dos times formados cada grupo ficou em um lado do tecido e foi colocada uma bola no centro, o objetivo era acertar a bola no buraco do lado do adversário, quem conseguisse fazer mais gols ganharia a partida.

De todas as brincadeiras que propomos as crianças essa foi a que eles mais gostaram⁴. A maior vitória do jogo não foi o fato de um time fazer mais gols que o outro, mas o fato de meninas e meninos ocuparem os mesmos espaços, fazerem parte do mesmo time, jogando e se esforçando juntos e por vezes vibrando juntos. Nossa experiência com essa brincadeira foi tamanha que atraiu a atenção dos alunos e alunas da sala vizinha, uma turma multisseriada com crianças do 3º, 4º e 5º anos.

Os alunos da professora Madalena⁵ brincavam sempre de futebol e eram tidos como os donos do “terreiro”⁶, onde só eles poderiam brincar. No primeiro dia em que fomos brincar no quintal da escola um deles olhou para uma de nossas alunas do segundo ano e disse: “Pode ir embora, aqui só quem brinca somos nós” nesse momento foi necessário intervir e mostrar para eles que aquele lugar pertencia a todos.

Os alunos da sala de aula ao lado da que estávamos desenvolvendo a ação educativa, sempre brincavam separados da turma do primeiro e segundo anos, até o dia que levamos a brincadeira do futebol diferente, todas as crianças desejaram fazer parte do jogo, nesse momento pensamos na estratégia de substituição e banco de reserva para que todos pudessem participar da brincadeira. Algo que observamos após esse jogo foi que nas tardes que nossa turma demorava um pouco mais a sair para o recreio, à porta da nossa sala sempre ficava repleta de crianças nos esperando para brincar.

3 Nome inventado pelas crianças. O jogo é feito num pedaço de TNT de aproximadamente um metro e meio com dois furos redondos, cada qual numa ponta do tecido.

4 Afirmação feita a partir de sondagem com a turma.

5 Nome fictício.

6 As crianças chamam o quintal da escola de terreiro, próprio de uma linguagem coloquial do lugar onde moram.

Dando prosseguimento a intervenção, as crianças brincavam diariamente na sala da Educação Infantil, a mesma tinha brinquedos que atraía a atenção de todas. As crianças foram divididas pela professora anterior em dois grupos o das meninas e dos meninos e se revezavam em dias alternados para passarem o recreio na sala das crianças pequenas. Tentei desconstruir esse tipo de separação entre meninos e meninas para brincarem na sala dos brinquedos.

Propus uma nova divisão agora não mais pelo sexo, mas por turma, ou seja, na segunda-feira para sala dos brinquedos iam as crianças do primeiro ano, no dia seguinte as crianças do segundo ano e assim sucessivamente. Algo que colaborou para o rompimento de dicotomias entre os meninos e as meninas e que na maioria das vezes resulta em desigualdades e alimenta um sentimento de competição e separação. De acordo com Beatriz Accioly Lins (2016),

As dicotomias entre feminilidade e masculinidade criam desigualdades: articulado com noções de hierarquias e poder, o gênero é também uma forma social de produzir posições de desigualdade entre pessoas, coisas, espaços ou emoções. No terreno da desigualdade de gênero encontramos desvalorização salarial, repressões, discriminações e violências, temas que historicamente têm mobilizado movimentos reivindicatórios, lutas e disputas por igualdade (LINS, 2016, p. 24).

Assim, como na maioria dos processos de transição, foi um período de adaptação e resignificação. A turma precisava ser dividida devido ao espaço da sala de brinquedos, e a maioria deles não queria dividir os brinquedos com os colegas diferentes daqueles que costumava brincar. Encontramos algumas barreiras durante o processo, algumas crianças não quiseram brincar e preferiram ficar na sala, como meio de facilitação adotamos brinquedos que entrosavam a turma não mais numa espécie de segregação entre meninos e meninas, mas integrando a turma e incentivando a colaboração entre as crianças. Os brinquedos adotados foram jogos de montagem, quebra-cabeça, dominó e jogos da memória.

Esses brinquedos nos ajudaram não somente no processo de integração das crianças, mas contribuíram também no processo de aprendizagem. Mesmo essa não sendo a finalidade dos jogos, observamos que as crianças apresentaram um melhor desempenho em atividades de raciocínio lógico, reconhecimento de números e quantidades. Além disso, percebemos uma mútua colaboração entre as crianças, ou seja, alguns meninos que tinham

dificuldade em montar o quebra-cabeça eram ajudados pelas meninas e vice-versa.

Diante dos resultados obtidos demos um passo a mais na nossa intervenção, decidimos então implantar na turma o projeto: dupla solidária. Que se constituía em dividir a sala em duplas, para que ambos se ajudassem na disciplina que tivesse um rendimento inferior ao colega.

O projeto objetivava ajudar no desempenho das crianças, mas também na quebra de estigmas, afinal a turma foi dividida de forma mista em que meninos e meninas se ajudavam entre si. Garantindo assim que não houvesse sentimentos de superioridade por parte das crianças, afinal, desejamos formar indivíduos éticos e que prezem pela justiça e igualdade de direitos, algumas vezes a luta pela igualdade de gênero é confundida com uma luta que apenas coloca as mulheres como dominadoras e os homens como submissos, desta feita, concordamos com Campos (2009),

A igualdade é um conceito político que supõe a diferença. [...] Não há sentido em se reivindicar a igualdade para os sujeitos que são idênticos, ou que são os mesmos. A luta deve ser pela equivalência entre os sujeitos. Compreender a igualdade na diferença representa a luta pela construção de relações democráticas, pela liberdade dos sujeitos em fazer valer as diferenças de raça, aparência física, sexualidade, etnia etc. (CAMPOS, 2009, p.46).

Desta feita, a dupla solidária foi um projeto bastante proveitoso que não buscou homogeneizar a turma, mas a partir da singularidade e das dificuldades de cada um, buscar no outro aquilo que nos falta, ou seja, conscientizar as crianças que não somos completos e que muitas vezes o outro terá e será aquilo que nos falta e que não somos.

Sendo assim, alguns alunos eram bons em matemática, outros em português e assim por diante, não conseguimos que todos sássem bem desenvolvidos em todas as disciplinas, mas conseguimos que a grande maioria dos alunos se ajudassem e até vibrassem com as conquistas dos colegas. Alguns das crianças se negaram a ajudar e alegaram que o colega “não queria ser ajudado” e “não tenho paciência”, respeitamos a escolha das crianças, mas sempre mostrando o lado bom de nos ajudarmos. Compreendemos que durante a intervenção nem tudo sairá como o planejado e que a desconstrução de atitudes são de fato um processo, a cada dia um novo passo deve ser dado.

Outra brincadeira sugerida foi o “pula corda”, no primeiro momento algumas crianças não quiseram participar e respeitamos a escolha. Começamos a brincadeira com os que quiseram, tivemos uma ótima interação e muitas

gargalhadas, até mesmo as crianças que ficaram indiferentes no primeiro momento aderiram à brincadeira. Algo que observamos foi que as diferenças impostas pela sociedade no momento da brincadeira não foram consideradas, através de nossa mediação pudemos chamar a atenção ao respeito pela vez do outro, ajudar o colega que não sabia contar mais que dez (10) e a colaboração mútua durante a brincadeira.

Levamos outras tantas brincadeiras como, bambolê, amarelinha, futebol, ciranda, entre outras. Todas com o objetivo de mostrar que a brincadeira é livre, ela não tem gênero, não tem cor, não tem religião. Durante nossa intervenção pudemos testemunhar experiências incríveis, nossa literatura e teoria estavam presentes na prática. Cada autor e conceito utilizado foi possível constatar na nossa prática que através de nossas ações especificamente as brincadeiras, os padrões e pacotes instituídos pela sociedade foram desconstruídos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enfatizamos que as relações de gênero podem variar de sociedade para sociedade, e até mesmo em diferentes contextos numa mesma sociedade. As formas de intervenção utilizadas na nossa prática educativa nos levaram em consideração as especificidades do contexto em que a escola está inserida.

As relações de gênero estão implícitas nas ações, atitudes e vivência das crianças, nossa prática também foi realizada dessa forma, através de brincadeiras e conversas, atitudes e práticas dentro da sala de aula a fim de desconstruir algumas visões que foram construídas de forma errônea e machista tanto nos meninos quanto nas meninas.

Desta feita, nossa prática estava pautada na transversalidade, ou seja, estava imersa em todas as disciplinas, e quando as interações em sala de aula nos proporcionavam bons debates e conversas. Por conseguinte, nossa intervenção se concretizou de maneira mais intensa na hora do intervalo a partir de brincadeiras associativas e que entrosavam toda a turma. De acordo com Vera Barros de Oliveira (2000),

O brincar não significa apenas recrear, mas sim desenvolver-se integralmente. Caracterizando-se como uma das formas mais complexas que a criança tem de comunicar-se consigo mesma e com o mundo, ou seja, o desenvolvimento acontece através de trocas recíprocas que se estabelecem durante toda sua vida. (OLIVEIRA, 2000, p.94)

A cada brincadeira que fomos adotando durante as nossas tardes refletia nas atitudes em sala de aula. Algumas vezes foi necessário apenas observar a interação não como mediadora, mas apenas para acompanhar o resultado do nosso trabalho. No início de nossa intervenção, observamos que mesmo depois de levar opções de brincadeiras associativas as crianças voltavam à separação entre meninos e meninas, desse modo, foi necessário uma (des)construção contínua, e hoje ao observar o momento de lazer é prazeroso testemunhar a concretização dos nossos objetivos, as crianças de forma natural brincam em conjunto, no mesmo espaço.

É possível construir uma sociedade justa, valorizando as diferenças e respeitando o direito igual para todos. O/a professor/professora tem uma participação de fundamental importância, a educação é a via de transformação dessa sociedade tão desigual. Desta feita, não concluímos nosso trabalho, pelo contrário, o combate à desigualdade deve ser diário e contínuo e deve ser desconstruído nas ações, brincadeiras, oportunidades, palavras, olhares e espaços.

REFERÊNCIAS

AUAD, Daniela. **Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola**. 2. Ed. – São Paulo: Contexto, 2012, vol. I.

BRASIL, **Conselho Nacional De Educação: Texto orientador para a elaboração das Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos**. Brasília, 2011.

_____. Constituição, 1988. **Constituição: República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. **Diretrizes Nacionais Feminicídio: Investigar, processar e julgar, com perspectiva de gênero as mortes violentas de mulheres**. Brasília, 2016.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394**, 20 de dezembro de 1996.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Temas transversais: Orientação sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1998, p. 287.

_____. **Plano Nacional De Educação Em Direitos Humanos: Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos** – Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça. UNESCO, 2006.

_____. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. 5. tir. atual. Brasília: MEC/SEDH, 2009.

BUCCI, Maria Paula Dallari. **Direito administrativo e políticas públicas**. São Paulo: Saraiva, 2002, P. 94.

CAMPOS, Kátia Patrício Benevides. **Relações de gênero no cotidiano escolar**. 1º Ed. Campina Grande: EDUFPG, 2009, vol. I.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Estatísticas de Gênero: indicadores sociais das mulheres no Brasil**. Rio de Janeiro, 2018.

LINS, Beatriz Accioly. **Diferentes, não desiguais: a questão de gênero na escola**. 1a ed. São Paulo: Editora Reviravolta, 2016, vol. I.

MANDELA, Nelson. **Um longo caminho para a liberdade**. Planeta, 1994, p. 115.

OLIVEIRA, Vera Barros de (org). **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000, vol. I.