

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

CAMILA DE FÁTIMA KRUG

**O *CHINELO ROSA*:
CORPO E GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Porto Alegre

2014

CAMILA DE FÁTIMA KRUG

O CHINELO ROSA: CORPO E GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial e obrigatório para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Rosângela de Fátima Rodrigues Soares

Porto Alegre

2014

Dedico esta conquista a minha mãe, Neusa, por viver este sonho mesmo antes de
ele estar em mim.

AGRADECIMENTOS

À Deus, o grande responsável pela vida.

À minha orientadora, Professora Rosângela Soares, pelos momentos compartilhados desde 2013, suas palavras sempre pertinentes no âmbito profissional e pessoal, pelo tempo dedicado as correções do trabalho, pelo incentivo, pelas oportunidades ofertadas com carinho e respeito e por confiar em minha capacidade, ensinando-me também a ouvir, obrigada!

Agradeço à minha mãe Neusa, por ser minha inspiração de todos os momentos da vida, por ser a parte que há de melhor em mim, pelo seu esforço incansável para a realização dos meus sonhos, pelo seu amor e por me dar as pessoas mais importantes da minha vida, as quais também agradeço:

Ao Ivo, meu *paídrasto*, que há 10 anos cumpre esse papel com maestria, me incentivando nas fases importantes da vida e ensinando-me que laços de amor e de família podem ser construídos todos os dias!

Às minhas irmãs, Tânia e Marília, que me amaram e cuidaram desde o primeiro segundo de vida, sendo minha base para todo sempre, amo vocês.

Às minhas crianças, meus sobrinhos Cassiano, Kaiane, Rafaela e Henrique, por serem meus primeiros alunos, e inspiradores durante a graduação.

Ao Daniel, umas das pessoas que eu mais admiro nesse mundo, que esteve do meu lado desde a matrícula no vestibular, abdicando de finais de semana e momentos de lazer para me auxiliar nesta caminhada que trilhamos juntos, até a finalização do trabalho. Tens todo o meu amor.

À família Kunde, Paulo, Cristina e Débora, por (re) significarem há cinco anos, o significado da palavra família, me amparado em todos os momentos, com amor, carinho e amizade.

Aos meus amigos, Jéssica, Carolina, Sabrina, Leonardo, William e Martin, por me devolverem, sempre que necessário, pelo frescor, alegria e a sensação boa de estar ao lado de vocês.

À Fernanda, que além disso tudo, foi minha inspiração e alicerce neste ano final de graduação, dividindo comigo as angústias e alegrias desta trajetória.

À Juliana, Bruna e o Arthur, que apesar da rotina diferente, mantiveram-se presente de alguma maneira.

À Claudia, por ser minha dupla inseparável desde 2010. E por me ensinar, junto com a Júlia, Bárbara e Raquel que na faculdade também fazemos amigos para a vida toda.

Às minhas colegas e colega, em especial Marcela, Fran, Aline e Andriws e as professoras e professores da Faculdade de Educação, pelas aprendizagens, inspirações, trocas e ensinamentos que contribuíram para minha formação.

Ao Alex, pelas conversas que possibilitaram a execução e finalização do trabalho de conclusão.

À Iná, por me enxergar como professora antes que eu me descobrisse como tal.

À Creche em que atuo como professora, pela disponibilidade em aceitar ser campo da pesquisa, por me proporcionar a troca de experiências com profissionais e pessoas qualificadas, em especial *Mary, Leni e Oscar*.

Aos meus alunos, os de hoje e os que ainda virão, que despertam o desejo de tornar-me a cada dia, uma professora e pessoa melhor.

Gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e incorporado por meninos e meninas, tornam-se parte de seus corpos. Ali se aprende a olhar e a se olhar, se aprende a ouvir, a falar e a calar; se aprende a preferir.

Guacira Lopes Louro.

RESUMO

Considerando a relevância dos estudos teóricos em relação às temáticas do corpo e do gênero, a presente pesquisa tem como objetivo refletir sobre como as percepções culturais de tais temáticas de uma turma de Maternal II, em uma escola de educação infantil localizada na cidade de Porto Alegre, estão conectadas com o pedagógico. A perspectiva teórica que embasa o trabalho se pauta nos estudos realizados por Meyer (2008;2013) & Soares (2013), Sant'anna (2002), Guizzo, Beck & Felipe (2013) e Sabat (2001) entre outros autores. Trata-se de uma abordagem qualitativa numa perspectiva cultural dos conceitos de corpo e gênero com delineamento de estudo de caso. As análises estão ancoradas nesta perspectiva, a partir da reflexão sobre cenas observadas e selecionadas na rotina de sala de aula. Os resultados obtidos apontam que as representações dos marcadores de gênero atribuídos ao feminino e masculino em nossa sociedade se entrecruzam com o pedagógico, impedindo em alguns momentos as crianças de participar das atividades, como na exploração de materiais de cunho artístico, e em outros, impelindo suas participações, como no exemplo das fantasias. Pretende-se assim, que os apontamentos feitos com a pesquisa possam contribuir para a reflexão sobre as conexões entre corpo e gênero na educação infantil, e a atuação docente.

PALAVRAS-CHAVE: Corpo. Gênero. Infância. Educação Infantil.

SUMÁRIO

1.	CLARIFICANDO MINHAS INTENÇÕES.....	6
2.	DOS MODOS DE FAZER PESQUISA.....	9
2.1.	Dos Passos Metodológicos.....	10
2.2.	Dos sujeitos da pesquisa e o trajeto percorrido.....	11
3.	EDUCAÇÃO INFANTIL.....	14
4.	INFÂNCIA, GÊNERO E CORPO.....	16
5.	CENAS ANALISADAS.....	20
5.1.	Atividade de desenho com giz branco em papel color set.....	20
5.2.	O Rosa de Meninas.....	21
5.3.	Atividade com anilina (Fabricação de meleca).....	22
5.3.1.	<i>Quando rosa vira vermelho.....</i>	23
5.4.	Fantasia com tecidos, retalhos, roupas e luvas.....	26
5.4.1.	<i>Borramentos de fronteiras de gênero – as fantasias.....</i>	27
6.	FECHAMENTO: APONTAMENTOS SOBRE O TRABALHO DOCENTE E BREVE CONSIDERAÇÕES.....	29
7.	REFERÊNCIAS.....	32
8.	ANEXOS.....	36

1. CLARIFICANDO MINHAS INTENÇÕES

O presente trabalho constitui-se em uma pesquisa de abordagem qualitativa numa perspectiva cultural que utiliza os conceitos de corpo e gênero. Tem como título uma situação que ocorreu durante meu estágio obrigatório no primeiro semestre de 2014 em uma turma de Maternal II, de uma escola de educação infantil, na cidade de Porto Alegre. Em meio a uma atividade, um dos alunos molhou suas roupas e tênis, sendo necessário a troca das mesmas. Como em seus pertences não havia outro calçado, alcancei um chinelo rosa ao aluno, que fica de reserva na instituição para momentos como o relatado. O menino começou a chorar e gritar, negando-se a colocá-lo. Então tentei conversar acalmando-o, e explicando-lhe que era necessário para que pudesse levantar-se da cadeira e participar das atividades propostas, pois iríamos nos deslocar pela instituição, além disso, era um dia frio para permanecer descalço; no entanto, ele preferiu ficar sentado sem sair do lugar do que colocar “chinelo de menina”, tal como dito por ele. Esta é uma das situações ocorridas durante meu estágio, onde questões de gênero interferiram nas escolhas e ações das crianças, acabando por vezes em intervir nos meus planejamentos para a turma.

Na presente pesquisa busco analisar o gênero e o corpo e suas conexões com o pedagógico na educação infantil, nessa turma de Maternal II, durante o período entre os meses de agosto a outubro.

A busca e o interesse pela temática sobre corpo e gênero me instigam enquanto docente. Durante a graduação de Licenciatura em Pedagogia, na disciplina de Educação, Saúde e Corpo, cursada em 2013, fiz leituras e estudos sobre a temática corpo e gênero. Na ocasião, formulei um projeto de intervenção com duas colegas voltado para a discussão das *corporeidades* que estão presentes na sala de aula. Tal projeto foi apresentado no Salão de Ensino de 2013, e desencadeou a vontade de além de estudar sobre esses assuntos, socializar para além dos muros da Faculdade. A partir daí, foi desenvolvida uma Ação de Extensão, e foi a experiência como bolsista de extensão, no mesmo período do estágio, que permitiu uma articulação do meu campo de atuação com o de docente na educação infantil. Na ação – intitulada *Educação em saúde e formação de professores: o corpo*

sobre múltiplos olhares - realizei algumas pesquisas teóricas sobre a temática do corpo e do gênero (GOELLNER, 2003; LOURO, 2003; SANT'ANNA, 2000). Tais estudos me incitaram a aprofundar as temáticas citadas na perspectiva cultural, pois o corpo e o gênero nessa perspectiva estão socialmente vinculados a definições de masculino e feminino que vão além do biológico, associados aos comportamentos sociais do indivíduo, pois como afirma Goellner (2012, p.28) “um corpo não é apenas um corpo. É também o seu entorno”. O corpo na educação infantil é especialmente demarcado por vestimentas e entornos relacionados às masculinidades e feminilidades presentes em nossa cultura, associados, como observo na turma trabalhada, ao que parece ser comum nessa faixa etária, a *princesas, príncipes e super-heróis*.

É interessante colocar que dei continuidade como professora titular com docência compartilhada na turma¹ do estágio, e, com isso, continuei lidando com as intercorrências de gênero na rotina após o término do estágio, no mês de Maio. A experiência como docente aliada aos meus estudos nas temáticas de corpo e gênero na ação de extensão permitiram-me construir essa investigação.

A partir daí, delimito o problema de pesquisa com os seguintes questionamentos: Como se dão as relações de gênero em uma turma de Maternal II, de uma escola de educação infantil pública, na cidade de Porto Alegre? Quais as conexões entre gênero e corpo durante as atividades da rotina da turma?

Por intermédio de observações, problematizo essas questões apontando como as relações de gênero e corpo, operam na turma de Maternal II, na educação infantil, visando compreender as conexões entre essas relações e as atividades pedagógicas. Busco ainda, elencar algumas possibilidades de atuação do/a professor/a frente as situações envolvendo questões de corpo e gênero.

A fim de organizar o trabalho, divido-o nos seguintes capítulos. Os caminhos investigativos da pesquisa, são apresentados no capítulo dois, onde relato o percurso percorrido para a delimitação do tema, o período de observações e os critérios para escolhas das cenas que foram analisadas, a fim de situar o leitor sobre

¹ Na instituição, as turmas têm no mínimo dois professores titulares atuando em docência compartilhada, adequado ao número de crianças e a faixa etária atendida. Ressalto também que atuo na instituição em questão como professora titular desde 2012, no entanto, este é o primeiro ano que trabalho com a faixa etária de 3 a 4 anos, idade das crianças do Maternal II.

os instrumentos utilizados na investigação, obtenção de dados e os sujeitos da pesquisa.

No capítulo três, escrevo sobre educação infantil e a escola onde desenvolvi o trabalho, situando as discussões sobre o ser professor/a neste contexto. No capítulo seguinte, apontarei as teorizações sobre as questões que envolvem a infância, o corpo, as relações de gênero em uma perspectiva cultural.

No capítulo *cenar analisadas*, apresento as análises a partir das quatro cenas selecionadas, em conexão com as reflexões feitas anteriormente.

Fechamento, é o capítulo no qual exponho influências deste trabalho no âmbito pessoal, conjecturando sobre os esclarecimentos e aprendizagens adquiridos com a pesquisa, e elencando possibilidades de futuros estudos sobre a temática.

2. DOS MODOS DE FAZER PESQUISA

Esta pesquisa trata-se de uma abordagem qualitativa, com delineamento de estudo de caso. A escolha pela pesquisa qualitativa, relaciona-se especificamente, segundo Ludke e André (1989), por ela ter dentre outros fatores, o pesquisador como instrumento. Assim, busco pelas cenas apresentadas, analisar situações ocorridas na sala de aula onde atuo como professora, elencando algumas possibilidades de ação frente as questões de gênero. Ainda, segundo Minayo (1999) a pesquisa qualitativa não busca indicar o certo ou errado, bem como este trabalho não visa apresentar formas corretas ou erradas sobre as atuações frente as questões de gênero, tanto das crianças, quanto do adulto, mas sim promover uma discussão em uma perspectiva cultural sobre essa temática com base nas cenas observadas.

Ludke e André (1989, p. 17) afirmam que: “o caso pode ser similar a outros, mas ao mesmo tempo é distinto, pois tem um interesse próprio, singular.” Isto é, a delimitação do tema a ser pesquisado, como estudo de caso, surgiu de acontecimentos que me inquietavam especificamente na turma de Maternal II, durante a realização de meu estágio curricular obrigatório, e do interesse pela temática aliado a minha experiência como bolsista de extensão.

Em algumas situações ocorridas no estágio, talvez pela pouca experiência que tive com a faixa etária de 3 e 4 anos, ou pelos estudos nessa área serem recentes para mim, a forte presença das demarcações de gênero, impedindo algumas vezes, a realização das atividades em uma faixa etária tão pequena, me deixaram perplexa. As crianças vivenciavam e se posicionavam na rotina sobre o que é dito como masculino e feminino na nossa cultura, demonstrando com isso, a fixidez das questões sociais de gênero. Isto aconteceu com mais de uma criança, em diversas situações como a que intitula o trabalho, *chinelo rosa*.

Para a realização da pesquisa, o contato com o local e com os participantes envolvidos, bem como a autorização dos responsáveis para tal, ocorreu de forma tranquila, sem maiores dificuldades, pois já me conheciam. O desafio deste trabalho esteve relacionado com outro fator, o de realiza-lo em minha turma, pois como Godoy(1995) afirma, é importante a compreensão dos objetivos e do papel do pesquisador, para que não haja distorção nos dados obtidos. Assim, certos cuidados

como um posicionamento mais crítico das ações, foram necessários para a “separação” entre estar ali como pesquisadora e, ao mesmo tempo, como professora, ou seja, conseguir estranhar algo tão já tão familiar e cotidiano para mim.

2.1. Dos Passos Metodológicos

Utilizei observações para a seleção de cenas que, posteriormente, busquei analisar a partir de uma perspectiva cultural. As observações realizadas basearam-se em questionamentos elaborados a partir da inserção teórica e a partir do olhar sobre o campo de atuação: como se dão as relações de gênero num grupo de alunos do maternal II? De que forma corpo e gênero se correlacionam com o pedagógico em uma turma de Maternal II? Ou ainda, até onde as relações sociais de gênero interferem na rotina? Como formas de ser masculino e feminino podem ser abordadas na atuação pedagógica?

Gostaria de ressaltar, que quando me refiro a pedagógico entendo que engloba todos os momentos da rotina, Post e Hohmann (2000, p.22) apontam a importância de se criar um ambiente que atinja todas as necessidades da criança, para que elas se desenvolvam como “pessoas sãs, seguras e criativas”. Penso que isso só é possível através de uma prática pedagógica, que atrele o cuidar e o educar.

Assim, dentre as vivências das crianças na instituição, delimitando os caminhos da pesquisa, resolvi focar nas atividades ditas como dirigidas, aquelas propostas e/ou coordenadas pelo adulto. Escolhi tais cenas, porque durante o estágio, me pareceu que eram os momentos que as questões de gênero interferiam de forma mais marcante nos planejamentos para turma. Além disso, também para realizar o estudo, foi o tempo dentro da rotina onde seria possível coletar as falas e reações das crianças para posterior análise².

² Seguindo os quesitos do Comitê de Ética de Pesquisa (CEP/UFRGS) os nomes dos participantes, a instituição e o nome da professora titular com a qual partilho a docência foram preservados, utilizo nomes fictícios para me referir aos participantes da pesquisa. Encontram-se, em anexo, os termos de consentimento de pesquisa, entregue aos pais ou responsáveis, a professora titular, e a carta de consentimento livre e esclarecido entregue à instituição.

2.2. Dos sujeitos da pesquisa e o trajeto percorrido

Neste capítulo, delinerei o local onde o estudo foi realizado, bem como os percursos que antecederam ao momento. A instituição onde a pesquisa foi realizada é uma escola de educação infantil pública, que atende crianças de 0 a 5 anos de idade, e está localizada no município de Porto Alegre. Atualmente atende 130 crianças em sua maioria pertencentes às classes médias.

As/os professoras/es são terceirizadas e/ou concursadas, tendo como critério essencial graduação em Pedagogia ou estar cursando-a, e também/ou a formação no curso de Magistério. A creche recebe constantemente estagiárias/os e estudantes das áreas de Pedagogia, Psicologia, Enfermagem, Odontologia, Nutrição e Educação Física que realizam seus estágios curriculares, observações para trabalhos de disciplinas, coleta de dados para pesquisas, etc.

No início do ano, as/os professoras/es junto com a coordenação pedagógica da instituição, escolhem qual a faixa etária que gostariam de atuar. Solicitei o Maternal II para docência, que atende crianças de 3 a 4 anos, pela curiosidade em trabalhar com determinada faixa etária, e por considerar que durante o estágio curricular obrigatório da 7ª etapa do curso de Pedagogia, seria uma boa oportunidade, pois é durante o período do estágio que temos uma orientação direta com professores da educação infantil, anos iniciais e EJA.

O Maternal II é composto por 18 crianças, sendo 11 meninos e 8 meninas, de 3 a 4 anos, que foram participantes desta pesquisa. A diferença em números, entre meninos e meninas, já me despertava algumas curiosidades ao início do ano. Ao longo do semestre, pude perceber que além da quantidade, os meninos tentavam manter uma certa *preponderância*, definindo brincadeiras, escolhas de músicas e até mesmos em atividades propostas pelos professores, querendo apontar o que as meninas poderiam ou não participar.

Assim, as situações vivenciadas, incitaram a curiosidade de pesquisar, como as questões de gênero se articulavam ao pedagógico, focando meus caminhos investigativos então para uma, das inúmeras atividades que são realizadas na rotina da educação infantil. Rotina que organiza-se basicamente da seguinte forma:

HORÁRIO	ATIVIDADE
12H – 14H	Horário do Sono das crianças / Chegada e saída de professores ³
14h – 14h30	Toda turma recebe água e dirige-se ao banheiro, para higienização das mãos.
14h30	Lanche no refeitório
14h45	Roda de Conversa ⁴
15h – 16h	Atividade propostas pelas professoras/ Ed. física ⁵ / Ludoteca ⁶
16h – 16h40	Pátio
16h40	Toda turma recebe água e dirige-se ao banheiro, para higienização das mãos.
17h	Janta no refeitório
17h25	Higiene Bucal
A partir das 17h30 – 18h30	Saída das crianças

Nos momentos de observação, foram feitas anotações no diário de classe como forma de registros das cenas. Delimitando os caminhos pelas questões que conduziram a pesquisa, foram selecionadas 4 cenas, entre agosto e outubro, para análise. Para a escolha das cenas, optei por aquelas nas quais as relações de gênero me pareciam mais evidentes, durante o período de observação.

As duas primeiras descritas no capítulo *cenas analisadas*, foram atividades realizadas com as crianças sentadas em grupos. Tal forma de organização é a que habitualmente a turma realiza suas atividades. Em nenhum momento, eu ou a outra professora definíamos a disposição das crianças nos grupos, elas escolhiam seus pares aleatoriamente, por suas afinidades. Na terceira e na quarta cena que analiso,

³ Os professores do turno da tarde chegam as 12h30, e os professores do turno da manhã saem as 13h30, sendo esta hora o momento de conversas, reuniões e planejamentos entre os turnos.

⁴ Neste momento, fazemos (eu e a outra professora) os combinados com a turma, e em seguida, as crianças podem partilhar algo que queiram com o grupo.

⁵ Nas segundas e quartas-feiras, a turma tem aula de educação física com professores da área.

⁶ Nas sextas-feiras, a turma visita a Ludoteca da escola, onde a professora de lá prepara uma contação de história para eles.

realizamos as atividades com as crianças organizadas de outras formas, com mais liberdade de movimentação.

O intuito é promover a reflexão por intermédio das análises sobre as questões de corpo e gênero na Educação Infantil que, a meu ver, são importantes de serem debatidas em todos os âmbitos e profissionais da educação. Felipe (2001, p.65) afirma: “[...] as expectativas que temos em relação a homens e mulheres, meninos e meninas são construídas numa determinada cultura e num determinado tempo histórico”, isso quer dizer que em diferentes tempos e culturas, teremos diferentes expectativas sociais sobre o ser menino e menina, que serão trazidas pelas crianças nas diversas situações da rotina na escola, e que teremos enquanto professoras que aprender a problematizar em nosso trabalho, visando uma sociedade mais igualitária, e uma prática docente coerente.

Ao refletir sobre tais questões, destaco quatro fatores que se relacionaram nas cenas: a educação infantil; a infância; o corpo e o gênero numa perspectiva cultural. Assim, busco referencia-los, a fim de contribuir num âmbito mais teórico a compreender as reações apresentadas nas observações feitas durante a pesquisa.

3. EDUCAÇÃO INFANTIL

A educação infantil, foi dentro do Curso de Pedagogia, o local onde me constitui como docente na prática. Meu primeiro contato com a faixa etária ocorreu em 2012 durante uma atividade⁷ da 4ª etapa do curso, em uma turma de Maternal I (faixa etária de 2 a 3 anos), essa experiência despertou em mim a vontade de atuar como docente da educação infantil. Realizei então um estágio não-obrigatório em uma instituição particular de educação infantil, como professora auxiliar, na qual trabalhei com a mesma faixa etária (2 a 3 anos). Em Julho de 2012, fui contratada na instituição pública que atuo como professora titular, em docência compartilhada, estreitando minha relação com a educação infantil.

Segundo a LDB Lei nº 12.796, de 2013 art.29 a finalidade da educação infantil é o “desenvolvimento integral da criança de até 5 anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.” Assim, ao falar da educação nas creches, reporto-me a um ambiente de formação de indivíduos, de experimentação e exploração de vivências, que são permeadas pelas influências sociais e familiares que a criança recebe desde o seu nascimento, e que vão se modificando ou consolidando pelas relações estabelecidas no espaço da creche, com seus pares, professores, e outros funcionários do local.

A preocupação com esta modalidade de ensino tem ganhado maior destaque em nossa sociedade ao longo da história, com as mudanças sociais ocorridas nas famílias, como a inserção da mulher no mercado de trabalho e com estudiosos que visam compreender e explicar as demandas da educação infantil. A criação da Lei nº 12.796, de 4 de Abril de 2013 art.4, determinando “a educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade”, que visa garantir o direito das crianças pequenas em estarem na escola, ampliou nesta perspectiva, o olhar social para a faixa etária atendida na educação infantil, tendo-se a necessidade da criação de novas instituições e/ou ampliação de espaços físicos específicos para atender o público em questão.

⁷ No Curso de Licenciatura em Pedagogia realizamos atividades denominadas como *mini-práticas* a partir da 4ª etapa, que se configuram como uma semana de experiência nas etapas da Educação Infantil, Anos Iniciais e a EJA.

Pelos argumentos apresentados, e pelas conexões da educação infantil nesta pesquisa, acredito na relevância de apontar algumas considerações sobre o trabalho realizado com crianças de 0 a 5 anos. Penso que a atuação do professor na educação infantil é de grande importância na formação social e futuro escolar do indivíduo, pois muito do que se é trabalhado durante a permanência da criança na creche contribui para a aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental, e acredito que também, para as modificações sociais que sujeitos com novas perspectivas podem fazer.

A escola de educação infantil hoje, cumpre um papel que vai além do cuidado e do caráter assistencialista ao qual socialmente por muito tempo ela foi atribuída. A educação infantil tornou-se o alicerce da formação do indivíduo, pois muitas vezes é nela que a criança passa a maior parte de seus dias, e onde ela expõe as referências de sua família ao meio social, aprendendo a conviver com outros indivíduos.

A autora Maria Isabel Edelweiss Bujes (2001, p.20) afirma que “a experiência que a criança vive na escola infantil é muito completa e complexa. Nela a criança desenvolve modos de pensar, mas também se torna um ser que sente de uma determinada maneira.” Na educação infantil, qualquer assunto pode virar um tema, um projeto, que irá nortear o trabalho pedagógico com as crianças, e contribuir no seu desenvolvimento. Preferencialmente, os assuntos abordados devem surgir da curiosidade delas, ou da observação do professor frente as necessidades de um grupo.

Dentro da educação, Jane Felipe (2001) diz que é papel do adulto numa perspectiva teórica do sociointeracionismo “proporcionar experiências diversificadas e enriquecedoras, a fim de que as crianças possam fortalecer sua autoestima e desenvolver suas capacidades”. Penso assim, que o professor que trabalha com crianças pequenas, necessita de um bom preparo teórico, um olhar atento e sensível sobre as crianças e o meio social de que elas fazem parte, para enxergar e conseguir de fato promover experiências diversificadas e enriquecedoras, como cita a autora.

4. INFÂNCIA, GÊNERO E CORPO

Pelo Estatuto da criança e do Adolescente (2012) a Lei Federal 8.069/1990 institui que é determinado como criança, a pessoa que se encontra na faixa etária de zero até 12 anos de idade incompletos. No entanto, essa determinação, pouco implica nas formas de ser criança, ou ainda, nas formas de se viver a infância na sociedade atual. A realidade cultural onde o sujeito nasce e se desenvolve, relacionada ao contexto histórico social, é o que precisamos observar quando queremos compreender as crianças que encontramos nos espaços escolares. Tais observações podem ser feitas, também, por meio de conversas com seus pais e familiares.

Segundo Barbosa e Horn (2008, p.28) isso explica-se pelos modos como as crianças vivem suas infâncias, sendo entendidos “como construções socioculturais que diferem profundamente a partir do modo como as crianças se inserem no mundo”. De modo que, as infâncias encontradas na educação infantil hoje, não são mais vinculadas somente a um indivíduo e seu processo de maturação⁸, mas também as influências sociais que recebe, seja dos adultos com quem convive, ou de seus pares. William Corsaro (2009) define a cultura de pares “como um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e interesses que as crianças produzem e compartilham na interação com seus pares”. Pares que possuem a mesma faixa etária, seja aqueles as quais convivem dentro ou fora da escola.

Na realidade brasileira atual, como ressaltado por Beck, Felipe e Guizzo (2013, p.18) as infâncias: “[...] são vividas de zero aos doze anos incompletos, conforme a lei delega, de modos muito distintos e variados.” Não há uma regra, uma fórmula para todos. As infâncias de hoje, em referência ao que dizem as autoras (ibidem, 2013), contestam com o que historicamente tem sido construído como verdade para elas.

Contudo, pode se dizer que os modos de viver a infância estão permeados de representações sociais, o que denota como afirma Corsaro (2009, p.31): “[...] que as crianças não apenas internalizam a cultura, mas contribuem ativamente para a produção e a mudança cultural.” Assim sendo, em cada novo tempo, temos uma

⁸ Ver em LOPES, Jader Jane Moreira; VASCONCELLOS, Tânia de. Geografia da infância: territorialidades infantis. Currículo sem fronteiras, v.6, n.1, p. 103 – 107, Jan/ Jun. 2006.

nova cultura, e novas formas de ser criança e de viver a infância, que são repassadas a cada geração.

Nessa perspectiva, as corporeidades infantis atuais estão permeadas por representações de uma sociedade, onde o corpo tem ganhado centralidade, como Meyer e Soares afirmam:

Vivemos um tempo em que o corpo é exaustivamente falado, invadido, investigado e ressignificado: medicina, engenharia genética, tecnobiomedicina, psicologia, enfermagem, nutrição, direito, biologia, educação física, pedagogia, história, antropologia e sociologia, são apenas algumas das áreas que imbricadas e sobrepostas, têm interferido e redefinido com aquilo que chamamos de “nosso corpo”. (MEYER e SOARES, 2013, p. 6)

Assim o olhar sobre nossos corpos em âmbito cultural é cada vez mais intenso, conseqüentemente, o olhar sobre o corpo da criança também. O indivíduo hoje é definido pelo seu corpo, ao qual são atribuídos diversos significados, que se referem desde a alimentação do sujeito, sua forma física, vestimentas utilizadas, as estéticas investidas como intervenções cirúrgicas e tratamentos cosméticos, e formas de se portar e de comportar com seu corpo.

As representações nos múltiplos sistemas de significação, estão implicadas no processo de construção de identidade, pois segundo Hall (2009, p.89): “A identidade é um significado cultural e atribuído.[...] a identidade e a diferença estão estreitamente associadas a sistemas de representação.” A identidade social do sujeito, é muito atribuída ao seu corpo, que precisa ser valorizado e modificado para se enquadrar na representação daquilo que os outros esperam, o, que geralmente está relacionado a um padrão estético e social identitário, ao qual o indivíduo deve fazer tudo para alcança-lo. Numa perspectiva histórica Denise Sant’anna afirma:

No final da década de 1930, a falta de beleza e a indisposição já são consideradas “curáveis”. Tônicos e remédios para branquear o rosto, “desencardir” e limpar a pele começam a prescrever a prevenção dos males físicos e a afirmar que **a beleza não é mais um dom e sim algo que se produz e que cada um pode criar.** (grifo meu - SANT’ANNA,2002, p.6).

Até momento citado pela autora, o culto ao corpo não era visto como um bom comportamento social, o que estava também associado a uma moral católica sobre o corpo. Com o surgimento da indústria de beleza, o corpo deixa de ser apenas uma “casa” da alma, do espírito, segundo Sant’anna (2002), e passa a ter destaque na cultura, especialmente para as mulheres, quando ser bela torna-se uma obrigação.

A partir de então, o corpo passa a ser um marcador cultural, sendo expandido a homens e crianças a busca por padrões sociais impostos para e sobre o corpo, e certa vaidade.

Leni Dornelles (2010, p. 7) diz que “o corpo é o meio pelo qual se age sobre o mundo e nele incidem determinadas práticas. Essas práticas produzem um corpo de mulher, de homem, de menino ou de menina [...]”. É comum então ver crianças cada vez mais cedo reproduzindo ideais e comportamentos considerados *belos, adequados* para seu gênero, e introduzidos pela publicidade infantil. Com relação a publicidade, Ruth Sabat (2001) afirma que: “A publicidade propõe representações de mulheres, de homens, de crianças [...] Ela constrói um tipo de sexualidade adequado a cada sexo, ao mesmo tempo em que tenta preservar essas sexualidades.” Em relação as sexualidades, visualizamos nas vestimentas apresentadas pela indústria infantil, uma tendência, especialmente nas meninas, mas também nos meninos, ao enquadramento dentro de padrões vinculados a beleza.

O corpo é o primeiro lugar de experimentação e comunicação do indivíduo com o meio. Na infância, ele se manifesta antes da própria fala, é pelo corpo que a criança se faz entender e se comunica, por demonstrações físicas e expressões faciais. A medida que vai se desenvolvendo, a identidade social de cada pessoa começa a ser demarcada pelo corpo, por questões de gênero atribuídas, identidade, religião, disciplinamento do corpo, comportamentos psíquicos da criança, bem como outras questões de saúde, e alimentação.

Assim, não há como dissociar os corpos infantis sem problematizar quais as influências culturais trazidas pelos corpos em relação aos comportamentos de gênero socialmente atribuídos ao feminino e masculino, e como isto desencadeia em um disciplinamento, isto é, em formas de ser e de agir dos meninos e meninas que estão na educação infantil.

Segundo Guizzo, Beck e Felipe (2013) gênero, assim como infância e sexualidade, é um conceito provido de construções sociais, culturais e históricas. O que denota a compreensões de caráter provisório, podendo ser reconstruídas ou reconfiguradas de acordo com determinado contexto.

Exemplificando como se construiu o conceito de gênero, Dagmar Meyer (2008):

“[...] nós aprendemos a ser homens e mulheres desde o momento em que nascemos até o dia em que morremos e essa aprendizagem se processa

em diversas instituições sociais, a começar pela família, passando pela escola, pela mídia, pelo grupo de amigos, pelo trabalho, etc. Mas significa mais ainda: como nós nascemos e vivemos em tempos e lugares específicos, gênero reforça a necessidade de se pensar que há muitas formas de sermos mulheres e homens, ao longo do tempo, ou no mesmo tempo histórico, nos diferentes grupos e segmentos sociais. O conceito de gênero também não se refere mais ao estudo da mulher, ele é um conceito que procura enfatizar a construção **relacional e a organização social das diferenças entre os sexos**, desestabilizando desta forma o determinismo biológico e econômico vigente, até então, em algumas das teorizações anteriores. (MEYER, 2008, p. 25 – grifo meu).

De tal modo, as identidades de gênero são definidas por padrões e estereótipos considerados pertencentes a homens e mulheres, ligando as questões de gênero à sexualidade do indivíduo. Padrões que são reforçados a todos os momentos dentro da escola, por professores que acreditam que certas atitudes são aceitáveis para ser menino ou menina na sociedade, ou que mesmo sem perceber reafirmam por atitudes a segregação por gêneros. Raros são os movimentos contrários às definições culturais sobre homens e mulheres dentro da instituição. É compreensível a dificuldade em romper com determinadas aceções, pois estamos inseridos em uma sociedade ocidental, onde as feminilidades e as masculinidades se regulam o tempo todo pela definição de um outro.

As crianças que chegam à educação infantil, em geral já estão com definições ou comportamentos apropriados a um determinado gênero muito definido, por cores, brinquedos e trejeitos referentes ao que é determinado culturalmente ao feminino e masculino. O enquadramento em determinado gênero, é atrelado à criança pequena desde seu nascimento por parte do contexto histórico e social que ela se encontra. Felipe (2000) e Louro (1997) apud Argüello (2013, 118) “explicam que as representações masculinas (e as femininas) calcam marcas nos corpos, tanto nas manifestações quanto nas contestações que os sujeitos são obrigados a fazer.” Associando ao que visualizo no dia-a-dia como professora do Maternal II, penso que as crianças já sentem, pelas demarcações atribuídas a elas que atitudes os adultos esperam, comportando-se tal como menino/menina.

Cabe à escola questionar e problematizar os artefatos culturais vinculados ao masculinos e femininos, visando a pluralidade de gêneros, raças, etnias, classes e sexualidade, contribuindo para a construção de uma sociedade mais igualitária. Deste modo, a instituição deixa de ser mais um espaço com segregação de gênero e de sexualidade, e torna-se um local equânime nas relações de gênero.

5. CENAS ANALISADAS

5.1. Atividade de desenho com giz branco em papel color set

Objetivo da atividade: Explorar formas diferentes de desenho, proporcionando momentos de descobertas com o giz branco no papel colorido.

Data da atividade: 21 de agosto de 2014

Duração: Em torno de 20 min.

Número de crianças presentes: 15 – 6 meninas e 9 meninos.

Durante a atividade, eu e a professora Jéssica, pedimos às crianças que sentassem nas cadeiras em volta das mesas, organizando-se em grupos com os colegas que quisessem. Explicamos então que naquele dia iríamos desenhar com o giz branco, na folha colorida, questionando as crianças sobre o que elas achavam, se iria aparecer o desenho na folha ou não. Algumas responderam que sim, outras que não, e então partimos para a realização da atividade. Ao distribuir folhas coloridas, nos grupos que ficaram com formação mista, foi entregue a um menino, que vamos chamar de Martin, uma folha na cor rosa aleatoriamente, este ao receber a folha, disse:

- Oba, vermelho, eu adoro vermelho!

Mostrando aos colegas a folha recebida, e sorrindo. Então, uma menina, que vamos chamar de Carol, respondeu a ele:

- Este não é vermelho, é rosa de meninas!

Ele então sentindo se contrariado pela resposta da colega, afirmou a ela que a folha não era da cor rosa, porque rosa era de menina, e ele era menino, então a cor era vermelha. Carol rebateu afirmando a ele que sim, a folha era rosa de menina. Então, ele virou-se para mim e disse:

- Né que esse é vermelho Profe?

Ao receber a negativa da minha parte, ficou chateado e empurrou a folha, dizendo que então não ia desenhar nela. Então fui até ele explicando que não havia problema em desenhar naquela folha, que rosa não era uma cor de menino ou menina, era simplesmente uma cor, igual ao amarelo, ao vermelho, ao preto, ao verde, etc. Ainda assim, ele negou-se a completar a atividade, e demonstrou ficar chateado comigo, por não ter concordado com ele, e ter lhe entregado aquela folha.

Como temos docência compartilhada, foi possível notar que houve uma chateação por parte do menino, pois durante o restante da tarde, ele passou a solicitar exclusivamente a professora Jéssica para qualquer situação, ignorando a minha presença em sala.

5.2. O Rosa de meninas

Objetivo da atividade: Possibilitar a mistura de cores bem como o acesso a outros materiais para realização de exploração artística (pratos de papelão), para posterior criação de um chapéu com os materiais que foram pintados, incentivando a produção com materiais de sucata.

Data da atividade: 23 de setembro de 2014

Duração: Em torno de 30 min.

Número de crianças presentes: 16 – 8 meninas e 8 meninos.

A organização das crianças para a atividade foi semelhante à da primeira cena, isto é, com as crianças sentadas em grupos. Cada grupo, recebeu um recipiente contendo as cores Laranja, Amarelo, Branco, Azul, Verde e Rosa, para pintura de pratos de papelão, que viriam a ser transformados em um chapéu para cada uma das crianças. As cores foram previamente selecionadas por mim e pela professora Jéssica, pois na pintura do material de papelão, elas se destacavam melhor quando misturadas. Durante a separação dos grupos que foi feita pelas crianças, um deles foi composto apenas por meninos: William, Leonardo, Daniel e Martin. Resolvemos não interferir nesta situação, deixando o grupo organizado de tal maneira, mas geralmente misturamos as crianças quando ocorrem separações por gênero na organização das atividades.

Solicitamos que as crianças explorassem as cores, misturando elas durante a pintura, e iniciamos a atividade. No grupo formado somente por meninos, William, viu a cor rosa e exclamou:

- Olha Vermelho, minha cor favorita!

Ao ouvir de outro menino, Leonardo, que aquela cor não era vermelha, era “*rosa de meninas*” largou o pote e parou de usar em sua pintura, respondendo que então ele não queria. Daniel, outro menino do grupo me chamou, solicitando que eu retirasse aquela tinta do grupo deles.

Perguntei:

- Por que?

Ele respondeu:

- Porque nós somos meninos e não queremos esta cor de menininha, só gostamos de vermelho.

Argumentei que não havia a cor vermelha disponível ali, que realmente como ele disse, aquela cor era a rosa, mas que eu gostaria que ele me explicasse porque era de menina.

Ele respondeu: *- Não sei, mas esta cor não é para nós!*

Expliquei que eu não retiraria o pote cor de rosa da mesa, porque aquela era uma cor como as outras na nossa sala, e que meninos e meninas poderiam utilizar. Ainda, mostrei a eles que ao misturar com outras tintas na pintura (que era a proposta explicada a eles inicialmente) as cores mudavam de cor, não só rosa, mas as outras que estavam ali. No entanto ao final da atividade, nenhum deles havia utilizado a tinta rosa na sua produção.

5.3. Atividade com anilina (Fabricação de meleca)

Objetivo da atividade: Brincar com texturas diferentes, explorando o tato e a curiosidade das crianças.

Data da atividade: 10 de outubro de 2014

Duração: Em torno de 40 min.

Número de crianças presentes: 18 – 7 meninas e 11 meninos.

Na atividade, utilizamos amido de milho, água e anilina colorida para fabricar a meleca originada da mistura com os três ingredientes. Seleccionamos, eu e a professora Jéssica, as cores vermelha e verde da anilina, conforme o estoque na instituição. Foi a segunda vez que realizamos esta atividade. Na primeira vez, por uma gestão de tempo, entregamos a mistura pronta para eles, e na ocasião relatada, resolvemos fazer a mistura junto com a turma.

A atividade foi realizada em uma sala da instituição denominada multiatividades, a qual possui um espaço amplo sem mesas e cadeiras, dando mais mobilidade as crianças durante a proposta. Colocamos um papel pardo no chão e convidamos as crianças para se colocarem em seu em torno. A professora Jéssica foi misturando os ingredientes junto com a turma. Durante a mistura, um dos meninos, Paulo que estava ao meu lado, ao ver a cor rosa resultante do início da mistura entre o vermelho e o amido de milho, disse que não iria brincar com a meleca rosa, que rosa era coisa de meninas.

Olhei para ele e sua expressão aparentava angústia e medo, pela cor da meleca. Não fizemos nenhum comentário sobre a fala de Paulo, apenas solicitamos que as crianças continuassem atentas ao processo. Ao final a mistura da primeira meleca, atingiu a tonalidade vermelha. No entanto, curiosamente, Paulo, pouco se envolveu durante a atividade, ficando um pouco a parte na interação com o material, e comentando com outros meninos que aquela meleca *“teve cor rosa.”*

Quando fizemos a mistura do verde, ele interagiu mais com o material, aproximando-se do papel e mexendo no recipiente da meleca.

5.3.1. Quando rosa vira vermelho...

Talvez devêssemos nos perguntar, antes de tudo, como determinada característica passou a ser reconhecida (passou a ser significada) como uma “marca” definidora da identidade; perguntar, também, quais são os significados que, nesse momento e nessa cultura estão sendo atribuídos a tal marca ou a tal aparência. (LOURO,2010, P.14)

As falas das crianças, nas três cenas descritas acima, apontam a forte presença de marcadores de gênero nos meninos, e também nas meninas da turma, pelo reforço de estereótipos atrelados ao masculino. Nas cenas há elementos que

podem ser elencados: a presença da cor *rosa*, que é em nossa cultura atribuída ao feminino;⁹ a troca que os meninos fazem, pela afirmação de que rosa é vermelho; e o comentário reafirmador da relação gênero & cor pela menina, dizendo que a cor rosa é de meninas, e por fim, ainda temos interpelação da professora durante as cenas, que em sua resposta busca relativizar a fixidez de gênero no uso das cores dentro da turma.

Na segunda cena, temos uma repetição de alguns pontos apresentados na primeira, com a diferença na intencionalidade de se colocar as cores *rosa* e *azul* por parte das professoras, porque na segunda atividade as professoras de fato escolheram estas duas cores para a realização da proposta. E também, temos em ambas resistências por parte de algumas crianças na realização da atividade.

Ressalto que, com as meninas da turma, as questões de gênero são um pouco diferenciadas das dos meninos, já que elas se permitem utilizar marcadores como a cor azul, por exemplo, comumente associada ao sexo masculino, e também usam as fantasias de super-heróis masculinas que há na turma, sem grandes conflitos. Porém, elas reafirmam, como já referi anteriormente, as posições masculinas de gênero.

Os meninos, como ressalta Louro (2010) são “alvo de uma vigilância muito mais intensa” (p.27), a regulação social de gênero neles aparece com bastante frequência na turma, demonstrando a realidade cultural que ainda vivemos, de um maior controle sobre ser menino. Eles não quiseram participar das atividades ou realiza-las plenamente, quando apareciam marcadores de gênero atrelados socialmente ao feminino, por que tais marcadores como dizem as crianças da turma são “*de meninas, meninhas*”. É interessante registrar aqui que o diminutivo usado, muitas vezes acompanhado de expressões faciais que demonstram desprezo, são indicativos nas crianças que aspectos que, se relacionam ao feminino, são depreciativos quando usados pelo masculino. Para os meninos da turma do Maternal II, o que pertence a uma identificação vinculada às feminilidades é o que eles não querem/podem ter, como Sabat (2001, p.10) afirma:

⁹ O que pode ser observado em campanhas como a do *Outubro Rosa*, que marca a luta das mulheres contra o câncer de mama; Representando o masculino, temos a vinculação da cor azul a este gênero, na campanha: *Novembro Azul* relacionada ao câncer de próstata nos homens.

[...]há um padrão construído que envolve determinados tipos de comportamentos, de sentimentos, de interesses. São todos significantes construídos junto a significados que constituem em determinado momento histórico o que é percebido como masculinidade, ou melhor, como a masculinidade, que se opõe à feminilidade e que se sobrepõe a outras formas de masculinidade.

É pertinente destacar que além disso, compreendo pelas observações feitas, que os meninos demonstram buscar no vermelho o respaldo para utilização daquilo que eles já internalizaram como não ser de seu uso, expressado pela cor rosa. Isto é comprovado na insistência em solicitar à professora que afirme a cor como vermelha, como que para que assim eles sintam-se autorizados a utilizá-la. Quando ela os contrapõe com a negativa, eles ou não participam da atividade, ou a ignoram durante o dia, ou pouco envolvem-se com o material.

Felipe (2001, p.65) pontua que: “cabe também às educadoras e educadores, diluir algumas barreiras ao que seja apropriado para meninas e meninos.”. A professora age de forma pertinente, ao possibilitar que estas discussões sejam feitas na turma por intermédio da atividade, pois quando elas ficam evidentes na rotina das crianças, há um demonstrativo da necessidade de trabalhar sobre tais temáticas com a turma. A professora que demonstra um olhar diferente às questões de gênero que a criança traz para a educação infantil, consegue gerar novos subsídios para que ela construa outras referências ao que se refere as identidades de gênero.

Então temos nas cenas descritas, a conexão entre as questões de gênero e o pedagógico, quando se misturam ao que foi proposto¹⁰, e possibilitam novas articulações durante a atividade. Estas conexões aparecem por parte das crianças quando elas reafirmam um posicionamento ligada a determinado gênero que lhes foi atribuído desde cedo.

A interferência de gênero na atividade, possibilita outro viés para a proposta inicial, indo além da exploração, pintura, e criação com os materiais, possibilitando

¹⁰ Como exemplo de atividades onde as questões de gênero se conectam com o ensino das artes, temos o texto que trata sobre um artigo publicado em 2002 (Educar o olhar, conspirar pelo poder: gênero e criação artística), pela Professora Doutora em Bellas Artes da Universidade Complutense de Madri, Marián López Fernandez Cao, que apresenta situações de uma aula de artes em que frases sem definição de sexo eram ditas aos alunos para que eles as reproduzissem, possibilitando a educação do olhar das variáveis de gênero na criação artística. Ver em: LF CAO, M. (2002) "Educar la mirada; género y REPRESENTACION del mundo "conferencia pronunciada en el Congreso Internacional Educar para Uma Sociedade Inclusiva. Lisboa, 2000, Ministerio de Educación de Portugal. Actas del Congreso.

com que as discussões auxiliem as crianças no processo de construção e pluralização sobre gêneros, relativizando o que é socialmente atribuído masculino e feminino.

Atividades que trazem marcadores de gênero, podem fomentar a discussão sobre o tema em sala de aula. É necessário, que se problematize as questões das crianças, dando sentido ao que elas destacam nas situações, oportunizando assim, embora que, minimamente, novas formas de se pensar e encarar as feminilidades e masculinidades cultivadas em nossa cultura, pois citando Louro (2010) os gêneros são constituídos sobre corpos sexuais, numa perspectiva sócio-histórica. Finalmente, se tratando de educadores, é necessário um aparato de subsídios para que nosso trabalho com as crianças dê condições favoráveis ao respeito com o outro, penso isto partilhando com a ideia de Souza (2012) que é fundamental em uma sociedade diversa como a nossa, que as diferenças não acabem sendo transformadas em desigualdades.

5.4. Fantasias com tecidos, retalhos, roupas e luvas.

Objetivo da atividade: Estimular a criatividade das crianças, fazendo com que elas pensem em outras fantasias além das estereotipadas que estão na sala.

Data da atividade: 28 de agosto de 2014

Tempo de duração: Em torno de 40 min.

Número de crianças presentes: 15 – 7 meninas e 8 meninos.

No início do ano, pedimos aos pais da turma que não trouxessem fantasias demarcadas, tais como de *super-heróis*, *princesas*, *bailarinas* e *etc.* No entanto, eles trouxeram somente estas fantasias. Em alguns momentos ao longo do ano, elas que foram usadas e solicitadas pelas crianças da turma durante a rotina. Notando que eles gostavam bastante dos momentos de fantasia, propomos eu e a professora a com a qual partilho a docência da turma, um momento com tecidos, retalhos, roupas e outros artefatos, de diversas cores - incluindo rosa e azul, para propondo que eles criassem as suas fantasias. Nossa intenção era tentar desvincular um pouco as crianças durante a atividade dos personagens que elas estavam acostumadas com as outras fantasias, buscando relativizar assim o que é para menino ou menina.

Realizamos a atividade no espaço da sala, especificamente no tapete que temos no local. Ao propor a atividade, explicamos para as crianças que esta atividade seria brincar de fantasia, com os tecidos trazidos em uma bolsa mágica. As crianças exploraram sem privações, meninos colocaram luvas longas de produções festivas, amarraram lenços rosas ao corpo, fingindo serem os *super-heróis*, mesmo com a presença da cor rosa. As meninas pegaram os retalhos azuis e fizeram vestidos de princesas, pedindo as professoras que fizessem coroas para elas, com papéis da sala

Durante a atividade, as crianças iam até o espelho, olhavam-se, e agiam representando papéis conforme denominando na brincadeira da fantasia: Eu sou o Batman e esta é minha máscara de morcego- Disse Martin, com um lenço amarrado no rosto. Nas meninas, Jéssica, enrolada em um pano azul, desfilava pelo tapete dizendo ser a Cinderela. Ao fim da atividade, conseguimos com que todas as crianças vestissem alguma peça trazida para a sala, atingindo o objetivo pretendido nesta proposta.

5.4.1. Borrimentos de fronteiras de gênero – as fantasias

A última cena selecionada para análise, faz um contraponto às primeiras cenas desta pesquisa. Nela, temos uma situação em que embora houvesse em meio aos materiais disponibilizados alguns marcadores de gênero, como nas outras cenas, as crianças não deixaram de experimentar e brincar com os tecidos.

Elenco alguns pontos a refletir sobre a cena: na brincadeira com fantasia a criança expressa seus sentimentos internalizados, envolvendo-se com os materiais ofertados. As características dos tecidos, como as cores rosa e azul e a luva comprida de seda que comumente é associada a um objeto de uso feminino, não impedem a experimentação das crianças pois a fantasia oferta a possibilidade da criação de outros objetos e outras representações. O espaço livre também para a brincadeira com fantasia, amplia as possibilidades de movimentação para as crianças realizarem a atividade, ofertando mais autonomia na experimentação dos tecidos e objetos.

Pode se concluir então, que a vivência da fantasia pelas crianças as auxilia no borrimento das fronteiras de gênero, quando elas utilizam na sua brincadeira,

cores como rosa e azul, e chapéus e luvas dadas como tipicamente femininas. Para Santos (2001) a brincadeira, como na cena, é denominada como o jogo espontâneo infantil. Partilhando de suas afirmações:

Podemos então definir [...] como um espaço de experiência e liberdade de criação no qual as crianças expressam suas emoções, sensações e pensamentos sobre o mundo e também um espaço de interação consigo mesmo e com os outros. (Ibid, 2001, p.89).

Temos então, durante a atividade na turma, uma fluidez nas fronteiras de gênero, pois as crianças conseguem recriar significados culturais atribuídos as masculinidades e feminilidades. Pode se dizer ainda, que as desconstruções são necessárias na rotina, e devem ser ofertadas por profissionais da educação, pois a escola é o espaço de se oportunizar outras referências para o indivíduo, com relação as definições sociais do meio ao qual ele pertence. No que se refere às questões de corpo e gênero, a escola pode oportunizar outras experiências com relação às temáticas, por intervenções pertinentes da professora que tem contato mais direto com a turma, assim é possível conjecturar sobre as reproduções culturais com o grupo.

Segundo Santos (2001) é durante o faz-de-conta que a criança vai executar curiosidades de forma mais confortável que por algum motivo não lhe são proporcionadas em outros momentos. Ainda, a proposta da fantasia que inicialmente foi sugerida pela adulta, reveste-se na execução com novas determinações, novas regras que as próprias crianças estabelecem, exercitando sua criatividade em atribuir outros significados aos objetos e suas representações.

As propostas que vinculam alguns marcadores de gênero, e discutem sobre eles, auxiliam as professoras a alcançarem um contraponto à fixidez da turma, nas masculinidades e feminilidades. Nas três primeiras cenas, poderia se propor às crianças uma troca das cores pela mistura, mostrando por exemplo, que a rosa é também a vermelha misturada com a branca, a azul pode ser verde quando misturado ao amarelo, ou ainda ser mais claro, quando misturado ao branco, e assim por diante. A partir disso, demonstra-se que as crianças não só nos momentos de faz-de-conta, ou de fantasia, as crianças podem vivenciar de forma distinta as regras culturais, mas também em outros momentos da rotina.

6. FECHAMENTO: APONTAMENTOS SOBRE O TRABALHO DOCENTE E BREVE CONSIDERAÇÕES

O professor é um organizador de aprendizagens [...] Organizador do ponto de vista da organização da escola, do ponto de vista de uma organização mais ampla, que é a organização da turma ou da sala de aula. Há aqui, portanto, uma dimensão da organização das aprendizagens, do que eu designo, a organização do trabalho escolar e esta organização do trabalho escolar é mais do que o simples trabalho pedagógico, é mais do que o simples trabalho do ensino, é qualquer coisa que vai além destas dimensões, e estas competências de organização são absolutamente essenciais para um professor. (Antonio Novoa, 2001.)

Encerrando meus escritos, apontarei algumas reflexões referentes à atuação da professora, e também autora desta pesquisa, nas cenas observadas. Nas situações descritas, o rompimento das fronteiras de gênero com as crianças nem sempre ocorre, porém há uma organização da atividade, que incorpora marcadores atrelados a masculinidades e feminilidades como a cor rosa, dando subsídios para que, como afirma o autor, as aprendizagens direcionem-se para *além das dimensões atribuídas ao ensino*.

As questões de *corpo* e gênero na educação infantil são temáticas relevantes que exigem por parte da professora um aparato teórico, e também uma visão histórico - cultural do contexto de cada grupo, para serem inseridas no planejamento docente, e devidamente trabalhadas, conforme se fizer necessário na turma.

No maternal II - turma na qual esta pesquisa foi realizada - o *corpo* e as questões de gênero eram centralizadas pelas crianças durante as atividades, incitando a discussão sobre as temáticas. Esta percepção só me foi possível pelo o olhar mais atento que construí sobre gênero e corpo, durante a experiência como bolsista de extensão.

Refletindo sobre a ação pedagógica das cenas analisadas, pontuo que foi debatido individualmente sobre as questões de gênero nas situações ocorridas. E se procurou, à medida que necessário, inserir de forma intencional os marcadores de gênero nas atividades, como relatado nas cenas dois e quatro.

Tal feito, exemplifica para futuras atuações, que o professor deve planejar levando em conta que o espaço da educação infantil¹¹ não está alheio ao que

¹¹ Não só, mas também os outros espaços escolares.

acontece no externo, mas justamente, será palco para discussões e representações do que as crianças aprendem fora dali, conectando as vivências culturais com o pedagógico.

Nesta perspectiva, Rosângela Soares (2008, p.51) afirma que “Se a representação é um lugar de poder e regulação e uma fonte da identidade, então nos cabe a tarefa crítica de construir novos significado e desembaraçar os velhos”. Refletindo sobre o percurso percorrido, aponto que ele teve o intuito de articular a educação infantil, o corpo e o gênero na infância, com situações observadas dentro de uma turma de Maternal II, “*a fim de construir novos e desembaraçar velhos significados*” para as questões de gênero na educação infantil. Considerando esta afirmação, concluo relatando os significados que a trajetória percorrida me proporcionou, finalizando o estudo, e vislumbrando novos caminhos a serem traçados a partir desta pesquisa.

Os caminhos investigativos, trouxeram-me satisfação e encantamento por temáticas as quais tive contato ao longo de minha formação na Pedagogia. O tempo dedicado aos estudos teóricos, despertaram a vontade de futuramente aprofundar os estudos sobre corpo e gênero, no viés dos estudos culturais, ampliando minhas indagações com novos questionamentos que surgiram durante o estudo, que são: *Quais as representações de gênero que estão impregnadas na professora? Que percepções as crianças têm sobre a imagem da professora na educação infantil? Que metodologias podem ser utilizadas visando flexibilização dos modos de ser masculino e feminino?* Ainda, há outras possibilidades de se averiguar na rotina das crianças, ao que se refere da presença de marcadores de gênero.

Durante as análises, foi possível também rever as propostas construídas ao longo do semestre com a turma, refletindo sobre o meu posicionamento enquanto docente, averiguando sinais apresentados nas categorias. Para tal feito, foi necessário com que me colocasse no papel de professora-pesquisadora. Parafraseando Novoa (2001) o/a professor/a pesquisador/a é aquele/a que pesquisa ou que reflete sobre a sua prática. Com a pesquisa, vivenciei o paradigma do professor reflexivo. A análise das cenas, fez com que eu pudesse refletir sobre minha atuação e com isso, construir novas possibilidades de intervenção em sala.

Cabe destacar, que os estudos realizados na trajetória trouxeram alguns subsídios e conhecimentos que servirão para futuras intervenções enquanto docente, em relação às angústias relatadas no início da pesquisa.

Contudo, os objetivos da pesquisa foram correspondidos pelas quatro cenas selecionadas, nas quais os marcadores de gêneros apareciam ao longo do processo. As crianças da turma, estão reproduzindo o que lhes é apresentado fora da instituição, mas também produzindo marcadores, quando entre si, regulam o que devem ou não aceitar no grupo, como na cena 2.

Em suma, embora o intuito da pesquisa não vise ditar fórmulas, penso que essa pode auxiliar outras profissionais, a refletir sobre situações onde o corpo e gênero se ressaltam na educação infantil. Acredito que a longo prazo, os marcadores de gênero podem vir a ser flexibilizados na nossa cultura, através de pertinentes intervenções desde a educação infantil, contribuindo para que as experiências das crianças sejam cada vez mais enriquecedoras e transformadoras, visando uma sociedade menos sexista.

7. REFERÊNCIAS

ARGÜELLO, Zandra Elisa Argüello. **Contos a favor da equidade de gênero**. In: FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca Salazar; BECK, Dinah Quesada (org.). *Infâncias, gênero e sexualidade nas tramas da cultura e da educação*. Canoas: ED.ULBRA, 2013. p. 109 - 124.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008. 128p.

BARROS, Carolina Valério; DI PAOLO, Angela Flexa. **Considerações a cerca do brincar e do estatuto da fantasia a partir das proposições teóricas que baseiam a pesquisa IRDI**. *Estilos da Clínica*, São Paulo, 2010, Vol. 15, nº 1, 178-193

BELLO, Alexandre Toaldo. **“As meninas são tuas princesinhas...Os meninos, teus reizinhos...E eu? Eu não sou nada!”** In: FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca Salazar; BECK, Dinah Quesada (org.). *Infâncias, gênero e sexualidade nas tramas da cultura e da educação*. Canoas: ED.ULBRA, 2013. p. 45 - 62.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Escola infantil: Pra que te Quero?**. In: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. (org.). *Educação Infantil – pra que te quero?* São Paulo: Artmed, 2001. P - 13 -22.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº Lei nº 12.796**. Brasília : 2013. Disponível em: <http://www.cpt.com.br/ldb/dos-niveis-e-das-modalidades-de-educacao-e-ensino>. Acesso 10 de agosto de 2014

BRASIL. Senado Federal. **Legislação. LEI Nº 12.796, DE 4 DE ABRIL DE 2013..** Brasília : 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm. Acesso em 10 de agosto de 2014.

CORSARO, William. **Reprodução interpretativa da cultura de pares.** In: CARVALHO, Ana Maria Almeida.; MÜLLER, Fernanda. (org.). Teoria e Prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009.

ECA. Estatuto da Criança e do Adolescente. **LEI Nº 8.069/90 de 13 de Julho de 1990;**

DORNELES, Leni Vieira. **Sobre Meninas no Papel: inocentes erotizadas? As meninas hoje.** Revista Educação e Realidade. Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 175-192, set./dez., 2010. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade. Acesso em 22/11/2014

FELIPE, Jane. **O desenvolvimento infantil na perspectiva sociointeracionista: Piaget, Vygotsky, Wallon.** In: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. (org.). Educação Infantil – pra que te quero? São Paulo: Artmed, 2001. P - 27 – 38.

_____; **Gênero e sexualidade nas pedagogias culturais: implicações para a educação infantil.** 2012. 14p. Disponível em: http://www.titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos_gensex/SexualidadeInfantil.pdf Acesso em 28/10/2014.

_____;. **Sexualidade, gênero e novas configurações familiares: algumas implicações para a Educação Infantil.** In: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. (orgs.). Educação infantil: para que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001. p.61-66.

_____; GUIZZO, Bianca Salazar. **Entre batons, esmaltes e fantasias.** In: MEYER, Dagmar Ester; SOARES, Rosangela de Fátima Rodrigues (org.). Corpo, Gênero e Sexualidade. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013. p. 31 – 40.

FERREIRA, Márcia Ondina Vieira. **Docentes, representações sobre relações de gênero e consequências sobre o cotidiano escolar.** In: SILVA, Meri Rosane dos Santos; SOARES, Guiomar Freitas; RIBEIRO, Paula Regina Costa. (org.). Corpo, gênero e sexualidade: Problematizando práticas educativas e culturais. Rio Grande: Ed. da FURG. 2006. p.69 -82

GUIZZO, Bianca Salazar; BECK, Dinah Quesada; FELIPE, Jane. **Infâncias, gênero e sexualidade: articulações possíveis.** In: FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca Salazar; BECK, Dinah Quesada (org.). Infâncias, gênero e sexualidade nas tramas da cultura e da educação. Canoas: ED.ULBRA, 2013. p. 17 – 28.

GODOY, Arilda Schmidt. **Pesquisa qualitativa– tipos fundamentais.** Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v.35, n.3, p.20-29, 1995.

GOELLNER, Silvana Vilodre; FELIPE, Jane; LOURO, Guacira Lopes (org.). **Corpo, Gênero e Sexualidade: um debate contemporâneo.** 8º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

HALL, Stuart. **Quem precisa de identidade?** In: SILVA, Tomaz Tadeu. Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. 9ºed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986, p. 11-44.

LOURO, Guacira Lopes. **Pedagogia da Sexualidade.** IN: LOURO; Guacira Lopes (Org.); SILVA, Tomaz Tadeu (trad.) O corpo educado: pedagogias da sexualidade - 3 ed. Belo Horizonte : Autêntica Editora, 2013. P. 103 - 133.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista /** 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MEYER. Dagmar Ester; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues. **Corpo, Gênero e Sexualidade nas práticas escolares: um início de reflexão.** In: MEYER. Dagmar Ester; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues (org.). Corpo, Gênero e Sexualidade. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013. p. 5 – 16.

_____ ; PARAÍSO, Marluce Alves, (organizadoras). **Metodologias de pesquisa pós críticas em educação.** Belo Horizonte: Massa edições, 2012.

_____ ; SOARES, Rosângela (org). **Corpo, gênero e sexualidade.** 3ºed. Porto Alegre, Mediação 2013.

_____; **Gênero, Sexualidade e Currículo**. PGM2. In.: MEC; Salto para o futuro. Educação para Igualdade de gênero. Ano XVIII. Boletim 26. Nov/2008. Disponível em: http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/163222Edu_igualdade_gen.pdf Acesso em 28/10/2014

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. São Paulo: Hucitec, 1999.

NÓVOA, Antônio. O Professor Pesquisador e Reflexivo. Entrevista concedida em 13 de setembro de 2001. Disponível em: http://www.tvbrasil.org.br/saltoparaofuturo/entrevista.asp?cod_Entrevista=59 Acesso em 24/11/2014

SABAT, Ruth. **Pedagogia cultural, gênero e sexualidade**. Revista Estudos Feministas. Florianópolis (SC): v.09, n.01, p.09 - 21, 2001.

SANT'ANNA, Denise Bernuzzi de. **Ética e Cultura Corporal: Do culto ao corpo as condutas éticas**, Porto Alegre, 17p.

SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos Santos. **Promovendo o Desenvolvimento do Faz-de-Conta na Educação Infantil**. In: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. (org.). Educação Infantil – pra que te quero? São Paulo: Artmed, 2001. P - 89- 100.

SOUZA, Jane Felipe. **Educação para a sexualidade: uma proposta de formação docente**. PGM3. In.: MEC; Salto para o futuro. Educação para Igualdade de gênero. Ano XVIII. Boletim 26. Nov/2008. Disponível em: http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/163222Edu_igualdade_gen.pdf Acesso em 28/10/2014

SOSTISSO, Denise Francez. **Interfaces entre gênero, infância e escola: Dialogando com crianças**. Trabalho de Conclusão de Especialização. Programa de Pós-Graduação em Educação/UFRGS. 2009.

8. ANEXOS

ANEXO 1 - Carta de consentimento

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ENSINO E CURRÍCULO**

Porto Alegre, 2 de Agosto de 2014.

SENHOR/A DIRETOR/A:

Ao cumprimentá-lo/a apresentamos a V.Sa. a/o universitária/o Camila de Fátima Krug, regularmente matriculada/o no Curso de Pedagogia.

Solicitamos permissão para que a/o aluna/o possa realizar trabalho prático de pesquisa educacional para fins do seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Vale mencionar que o comprometimento tanto da instituição como da/o aluna/o que ora se apresenta é de respeitar os valores éticos que permeiam esse tipo de trabalho. Desta forma, informamos que quaisquer dados obtidos junto a esta instituição estarão sob sigilo ético.

Desde já agradecemos sua atenção e cooperação.

Rosângela de Fátima Rodrigues Soares

Professor/a Orientador/a do TCC

ANEXO 2 – Termo Livre e Esclarecido Responsáveis

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Aos pais e/ou responsáveis:

Por meio deste Termo, solicito a autorização para realizar com o seu (sua) filho(a) a pesquisa sobre “*Questões de gênero na Educação Infantil*” relacionada ao Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Pedagogia/UFRGS.

A pesquisa ocorrerá por meio de observações, gravações de fala e registros fotográficos das situações do cotidiano das crianças dentro da instituição, analisando de que forma o corpo e as questões de gênero aparecem nesta faixa etária. As informações e resultados da pesquisa estarão sobre sigilo ético, não sendo mencionados os nomes dos participantes, e a instituição pertencente em nenhuma apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado.

Este trabalho está orientado pela professora Rosângela de Fátima Rodrigues Soares, do Departamento de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação da UFRGS (3308 3267). Coloco-me a disposição para eventuais esclarecimentos que se fizerem necessários, através do telefone (51) 94252162 ou e-mail: krug.camila@gmail.com

Camila de Fátima Krug

AUTORIZAÇÃO

Pelo presente, autorizo a participação do meu (minha) filho (a) _____, na pesquisa sobre “*Questões de gênero na Educação Infantil*”, orientada pela Professora Rosângela de Fátima Rodrigues Soares (FACED/UFRGS), que será realizada pela graduanda em Pedagogia Camila de Fátima Krug. Estou ciente que posso desistir da participação nesse estudo a qualquer momento, sem que isso cause prejuízo ou dano pessoal ao meu filho.

Porto Alegre, ____ de agosto de 2014.

Nome do Pai/Responsável _____

Assinatura do Responsável: _____

ANEXO 3 – Termo de Consentimento Professora

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Aos pais e/ou responsáveis:

Por meio deste Termo, solicito a autorização para realizar em sua turma a pesquisa sobre “*Questões de gênero na Educação Infantil*” relacionada ao Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Pedagogia/UFRGS.

A pesquisa ocorrerá por meio de observações, gravações de fala e registros fotográficos das situações do cotidiano das crianças dentro da instituição, analisando de que forma o corpo e as questões de gênero aparecem nesta faixa etária. As informações e resultados da pesquisa estarão sobre sigilo ético, não sendo mencionados os nomes dos participantes, e a instituição pertencente em nenhuma apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado.

Este trabalho está orientado pela professora Rosângela de Fátima Rodrigues Soares, do Departamento de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação da UFRGS (3308 3267). Coloco-me a disposição para eventuais esclarecimentos que se fizerem necessários, através do telefone (51) 94252162 ou e-mail: krug.camila@gmail.com

Camila de Fátima Krug

AUTORIZAÇÃO

Pelo presente, eu _____ autorizo a realização em minha turma, da pesquisa sobre “*Questões de gênero na Educação Infantil*”, orientada pela Professora Rosângela de Fátima Rodrigues Soares (FACED/UFRGS), que será realizada pela graduanda em Pedagogia Camila de Fátima Krug. Estou ciente que posso desistir da participação nesse estudo a qualquer momento.

Porto Alegre, ____ de agosto de 2014.

Assinatura _____