



---

## BRINCADEIRAS DE MENINOS E MENINAS: CENAS DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Angélica Silvana Pereira<sup>1</sup>  
Ericka Marcelle Barbosa de Oliveira<sup>2</sup>

### Resumo

Uma das possibilidades das brincadeiras na educação infantil é dar visibilidade às relações de gênero que são construídas histórica e culturalmente nos mais variados espaços sociais. Nas instituições de Educação Infantil, meninos e meninas têm o direito de acesso aos mesmos espaços, mas nem sempre às mesmas oportunidades de manifestarem de forma livre suas intenções, desejos e brincadeiras sem que isso cause estranhezas e demarcações de limites, principalmente no tocante ao gênero. Neste texto será apresentado um recorte de um estudo que teve como objetivo conhecer e problematizar concepções de gênero presentes nas práticas de crianças durante as brincadeiras em uma instituição de Educação Infantil da cidade de Maceió-AL, considerando-se o brincar como um meio de ressignificação e reinterpretação da cultura legitimada socialmente.

**Palavras-Chave:** Gênero; Educação Infantil; Brincadeiras

---

### 1 ABRINDO A CENA

Em meio às brincadeiras, representações diversas são comuns às crianças, que por meio do faz-de-conta expressam e/ou recriam, de inúmeras formas, situações vividas ou criam situações novas com base nas suas experiências vivenciadas. Como as relações de gênero

---

<sup>1</sup> Mestra e Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Endereço: Centro de Ciências da Educação - Campus Universitário Trindade - Florianópolis/SC, Brasil - 88010-970 - Fone: (048) 3721 – 4493. Endereço eletrônico: [angelicagp2004@yahoo.com.br](mailto:angelicagp2004@yahoo.com.br)

<sup>2</sup> Mestra em Educação pela Universidade Federal de Alagoas. Endereço: Rua Padre Cícero, n 45, Bairro Rio Novo. Maceió/AL – Brasil - 57070-517. Endereço eletrônico: [erickamarcelle2@yahoo.com.br](mailto:erickamarcelle2@yahoo.com.br)

perpassam o dia-a-dia dos sujeitos, muitos sentidos sobre ser homem e ser mulher são apreendidos, significados, ressignificados e transmitidos pelas crianças, dentro da família e dentro da escola, evidenciando de formas diretas ou sutis posicionamentos que não são neutros, tampouco naturais. Nas práticas culturais – como as brincadeiras, por exemplo –, identidades masculinas e femininas são formadas, reafirmadas ou negadas, desde a infância.

Considerando que gênero refere-se aos modos como as pessoas vivem socialmente o sexo masculino e o sexo feminino e que estes modos são apreendidos através da cultura, em todos os espaços sociais, sejam eles espaços institucionais ou não, entende-se que a escola atua como um dos ambientes mais importantes nessas aprendizagens. Nesse sentido, o presente artigo se propõe a refletir acerca das representações das crianças sobre os comportamentos tidos como masculinos e femininos e como tais representações estão presentes nas brincadeiras de meninos e meninas no contexto de uma instituição pública municipal de Educação Infantil, em Maceió.

As discussões que compõem este artigo são um recorte de uma pesquisa que investigou de que modo as representações de gênero se manifestam culturalmente frente às brincadeiras de meninos e meninas na Educação Infantil. Para as análises do referido trabalho, foram produzidos e utilizados registros descritivos de brincadeiras extraídos do relatório de estágio supervisionado em Educação Infantil<sup>3</sup>, que foram analisados sob uma perspectiva de gênero. As brincadeiras foram desenvolvidas durante a rotina de utilização de um espaço na instituição de Educação Infantil denominado “Sala de áreas<sup>4</sup>”, por uma turma de 2º Período composta por quinze crianças – sete meninas e oito meninos –, com faixa etária entre quatro e cinco anos.

Assim, serão apresentadas discussões em torno da importância da brincadeira para as crianças na Educação Infantil e das representações de gênero que constituem essa prática cultural, chamando a atenção para as contribuições que o brincar traz para o desenvolvimento destes sujeitos. O momento da brincadeira configura-se como um espaço no qual as crianças podem fazer uso de uma liberdade criadora, além de participar de momentos de socialização, desenvolver a afetividade e assim, construir suas identidades e dar sentido ao seu mundo de forma prazerosa, por meio das experimentações oportunizadas pelo ato de brincar.

---

<sup>3</sup> O estágio de caráter obrigatório foi realizado no ano de 2010, sob orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lenira Haddad.

<sup>4</sup> “Sala de Áreas” é um termo utilizado pela professora Dra. Lenira Haddad, da Universidade Federal de Alagoas, para designar uma sala de atividades para a Educação Infantil organizada em áreas de interesses baseadas na abordagem curricular High/Scope. O espaço da sala é dividido em áreas com materiais variados, características a cada uma: Área de Leitura, Área de jogos, Área da Casa, Área de Artes, Área de Blocos. Tal sala foi implantada pela referida professora em duas instituições de Educação Infantil da rede pública de ensino de Maceió, Alagoas, entre os anos de 2009 e 2011.

## 2 ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE GÊNERO E INFÂNCIAS

Podemos destacar que as diferenciações entre meninos e meninas, homens e mulheres, são demarcadas e disseminadas tanto pela família quanto pela escola nos meandros da cultura, criando, muitas vezes, padrões comportamentais distintos de masculinidade e feminilidade que se inscrevem nos corpos e incidem nos modos de ser de cada indivíduo. Como assinala Mattioda (2007, p. 01), “De formas diferentes e engendradas por uma complexa rede de poder, o processo de formação de gênero está encerrado nos discursos e nas práticas representativas das instituições”.

Para um debate inicial sobre as relações de gênero, é preciso que reconheçamos que a construção de diferenciação entre os gêneros inicia-se antes mesmo do nascimento e passa a ganhar mais força nas primeiras relações das crianças no ambiente coletivo da Educação Infantil. Como observa Finco (2003), desde a Educação Infantil, a escola se constitui como um dos principais ambientes de formação de meninos e meninas, instituindo o que se deve ou não fazer, por meio de regimentos, determinação dos espaços e controle do tempo. Segundo Louro (2011), servindo-se de símbolos e códigos, a escola separa e institui. Informa o “lugar” dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas.

Assim como as relações de gênero estão implicadas em relações de poder, entende-se que a construção histórica da infância também está atrelada aos modos como as relações de poder do mundo adulto são produzidas, mantidas e se proliferam na sociedade. O entendimento atual que temos sobre a infância, enquanto um período específico da vida pelo qual todos/as passam é uma construção teórica que pauta o ‘tempo presente’. O fato de que todos os indivíduos nascem bebês e serão crianças até um determinado período da vida é inegável. Entretanto, tal premissa nem sempre foi percebida dessa maneira e em diversos períodos se questionou qual era o tempo da infância e quem era a criança (Rocha, 2002).

Os estudos de Ariès (2011) trouxeram contribuições importantes para pensar na construção da infância. A partir da iconografia religiosa e laica francesa da Idade Média, o pesquisador percorreu as transformações sobre o tratamento dado à criança e à infância desde a Antiguidade até a Idade Moderna. Neste percurso, Ariès mostra que a construção moderna de infância está atrelada à emergência de um sentimento de infância que surgiu quando o ser menor em estatura, ou seja, a criança, passou ser visto também como um ser frágil, demandando cuidados da família e também da escola.

De acordo com Barricelli (2007), a organização das instituições sociais modifica-se ao longo do tempo. Sob influência dessas mudanças, a valorização e as representações sobre a criança também sofreram várias modificações no tempo, por meio da história social. Por muito tempo a criança foi colocada em segundo plano, sendo a infância uma fase de preparação para a vida adulta. O autor observa que até meados do século XVIII, praticamente não havia diferenciação entre a criança e o adulto. A criança participava da vida social do adulto em iguais condições (Barricelli, 2007). Contudo, na atualidade, muitos estudos sobre a infância se desenvolveram, apontando para novos paradigmas de investigação e análise sobre o tema.

Destaca-se, mais recentemente, o desenvolvimento de uma sociologia da infância (Pinto; Sarmiento, 1997; Corsaro, 2002), na qual sociólogos/as e pedagogos/as de diferentes nacionalidades debruçaram-se com afinco sobre as categorias *criança* e *infância*, tratando-as como objetos centrais de suas investigações. As crianças são vistas como indivíduos capazes, consumidoras e produtoras de cultura, portadoras de história, sujeitos do processo de socialização e não como objetos da socialização dos adultos. Tais considerações revelam-se importantes para pesquisar a cultura infantil, sua produção e as condições em que esta se dá.

Podemos perceber que as concepções de criança, assim como as noções de gênero, são historicamente construídas e vêm mudando ao longo dos tempos. Elas não se apresentam de forma homogênea, nem mesmo no interior de uma mesma sociedade e época. Há diversas formas de ser criança, assim como variam os modos de ser homem e mulher. A questão está, então, em conhecer, refletir e reconhecer as particularidades de cada indivíduo e as formas de cada um ser e estar na sociedade, sem esquecer, contudo, que o individual é sempre constituído na relação com os outros e com as coletividades nas quais estão imersos. Para que se respeitem individualidades e diferenças e se reconheça que todo sujeito é plural, torna-se fundamental conhecer e compreender os processos sociais implicados na produção desse sujeito, em suas dimensões étnico-raciais, de classe, de gênero, religiosas e outras. Tais fatores são um desafio de grande valia para que se desvele o universo infantil, apontando para uma lógica de respeito às diferenças.

### **3 EDUCAÇÃO INFANTIL, GÊNERO E BRINCADEIRAS**

Para se discutir as relações de gênero que perpassam a Educação Infantil é preciso que consideremos a escola como uma instituição capaz de disseminar valores morais, produzir

normas e costumes que têm por objetivo a formação de indivíduos, meninas e meninos, agindo muitas vezes como reprodutora das representações de gênero hegemônicas que foram socialmente naturalizadas e que são reafirmadas em variados espaços sociais como forma única de comportamento.

Ao longo dos últimos anos, o debate em torno das relações de gênero, dado a sua importância, passa a ser uma problemática de interesse também da Educação Infantil. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, fixadas em 2010, evidenciam esse interesse ao instituir que as propostas pedagógicas de Educação Infantil devem garantir a construção de novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa (Brasil, 2010, p. 17).

Ao instituir que é preciso que haja o rompimento de “relações de dominação”, as Diretrizes nos dão pistas de que vivemos em uma sociedade que está imbricada em desigualdades sociais, inclusive entre homens e mulheres. Mais do que isso, as pistas apontam que tais desigualdades acontecem também na escola.

As Diretrizes também consideram que “a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva” (Brasil, 2010, p.1), e que a partir das brincadeiras, experimentações e narrativas a criança constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Brasil, 2010).

A cultura das crianças que ingressam na vida escolar é constituída por experiências vividas no âmbito da família, da mídia e da sociedade em geral. A partir disso, as crianças recriam muitas histórias vividas durante as brincadeiras e posicionam-se frente ao mundo por meio dessa linguagem. Como as relações de gênero estão imbricadas nas relações que os sujeitos estabelecem na sociedade, a família e a escola se destacam na introdução de comportamentos adequados ou esperados sobre ser menino ou menina, homem ou mulher, o que faz com que ela internalize tais representações em sua infância. Aspectos comportamentais de diferenciação sobre o masculino e o feminino estão presentes na cultura organizacional da escola, às vezes de forma quase imperceptível, num processo de “naturalização” que institui saberes e produz “verdades”, como assinala Louro (2011).

Masculinidades e feminilidades podem ser vividas de formas variadas. Parece-nos “comum”, no entanto, que se tenha uma forma de masculinidade e uma forma de feminilidade

considerada como “normal”, e tudo o que não se encaixa em tais fórmulas são consideradas problemáticas, desviantes e anormais. Tais padronizações são reafirmadas cotidianamente, e a Educação Infantil não está livre disso. Discursos sexistas parecem estar muito vivos em espaços diversos, e a escola é um desses espaços. Isso aponta para a importância de educadoras e educadores perceber e analisar as práticas escolares envolvidas na naturalização de diferenças, que acabam produzindo e reiterando o preconceito de gênero, pois a escola e as relações que nela se estabelecem têm o poder de reproduzir valores, instituir e construir significados e sentidos diversos sobre os gêneros. De acordo com os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, é nas interações que

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

Nesse sentido, as crianças aprendem por meio do seu envolvimento com pessoas, com materiais, com ideias e acontecimentos.

Revisitando os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil sob a ótica de gênero, podemos ver que a brincadeira não é um simples aspecto dentro do currículo. O brincar tem objetivos pré-definidos no âmbito do currículo oficial no que tange à construção e internalização de modelos apropriados de ser homem e ser mulher na sociedade, demonstrando a ausência de neutralidade das brincadeiras. “Brincar contribui, assim, para a interiorização de **determinados modelos de adulto** [grifo nosso], no âmbito de grupos sociais diversos. Essas significações atribuídas ao brincar transformam-no em um espaço singular de constituição infantil.” (BRASIL, 1998, p. 27).

Tais questões apontam para a necessidade de se entender e problematizar que suposições e referências em torno do gênero perpassam o ambiente da Educação Infantil, e por isso torna-se necessário um olhar atento na tentativa de evitar afirmações generalizadas sobre determinadas formas de ser mulher e de ser homem. Como é no campo das relações sociais que os gêneros são construídos, assumir uma perspectiva de gênero dentro das instituições escolares passa a exigir que as representações de gênero sejam pensadas a partir da pluralidade.

#### 4 REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO NAS BRINCADEIRAS DE MENINOS E MENINAS EM CENA

Para podermos mostrar um pouco daquilo que vimos enfatizando neste texto, apresentaremos a seguir algumas cenas de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas da Educação Infantil de uma instituição pública da rede municipal de Maceió, Alagoas. Trata-se de episódios cotidianos nos quais o gênero está sendo tecido na escola e na sociedade de modo geral e vêm constituindo os modos de pensar e agir dos sujeitos escolares. As referidas cenas foram construídas a partir de registros de observações feitas durante intervenções do estágio obrigatório em Educação Infantil do Curso de Pedagogia, e que posteriormente foram analisadas no Trabalho de Conclusão do curso<sup>5</sup>. Por meio delas pode-se dar visibilidade às questões de gênero presentes nos diálogos entre as crianças durante as brincadeiras na escola.

##### **Cena 1 – Brincando de mãe e filha**

*Três meninas brincam de mãe e filha na Área da casa. Uma das meninas, Maria, representa a mãe das crianças. As outras, Gabi e Thaís, representam as filhas. Maria pega na mão de uma boneca de tamanho grande, com cerca de 1m10cm de altura, e conversa com ela: "Claro minha filha, eu mandei sim as duas irem arrumar o quarto"<sup>6</sup>, referindo-se às outras duas meninas, suas "filhas". Nesse momento as duas meninas continuam a brincadeira, sem atender ao pedido da "mãe" para que arrumem o quarto da Área da casa. Maria percebe, pega a boneca e vai falar com uma das "filhas": "Você fez o que eu mandei?" Gabi: "Ah! tudo eu, mãe. A "mãe" volta-se agora para a Thaís e solicita para que arrume o quarto. Thaís: "Oxe, assim também..." Maria olha ao redor da sala, vê Thaís brincando de boneca e diz: "Ô Minha filha, eu não lhe mandei arrumar o quarto? E por que você está aí brincando de boneca, hein?" Thaís: "Ah! Porque eu vi a Gaby arrumando (o quarto). E eu queria mesmo era brincar de 'percata' com a bonequinha!" Maria: "Passe agora, e vá arrumar!" Gabi "Ah, mãe!" (OLIVEIRA, 2012, p. 29).*

Neste episódio percebe-se que as meninas tomam como referência para a brincadeira experiências vividas no âmbito da família, que muitas vezes atribuem às meninas

<sup>5</sup> O estágio foi realizado em parceria com a estudante do curso de Pedagogia Alexandra Gregório Gomes da Silva, resultando na produção de um projeto e de um relatório de intervenção, o qual serviu de aporte para, posteriormente – e com a anuência da coautora – construir as cenas analisadas na pesquisa que possibilitou a escrita deste texto.

<sup>6</sup> Optou-se sinalizar as falas literais ocorridas durante os episódios descritos através do uso de aspas e da escrita em itálico.

responsabilidades pelas atividades domésticas, tais como cozinhar, passar roupas, cuidar de bebês, atividades vistas como tipicamente femininas. Mesmo que os meninos também sejam chamados para tarefas como arrumar o quarto e os brinquedos, observa-se que a transgressão das meninas em relação a estas ordens são logo repreendidas pela “mãe”, neste caso representando uma figura adulta, que não aceita que as meninas brinquem até que o quarto esteja arrumado.

A posição da mãe, como alguém que está em casa cuidando das filhas e da organização do ambiente familiar remete-nos para o modelo de educação vivenciado no interior de muitas famílias e que são engendradas baseadas no padrão patriarcal de comportamento que instituem, dentre outros aspectos, que as mulheres precisam dedicar-se às tarefas de cuidado e que meninas podem ter direito ao lazer desde que cumpram com suas tarefas e obrigações familiares. Sabemos que atualmente os meninos também estão expostos a tais exigências, contudo, nem sempre de forma tão incisiva. Há uma tolerância maior a este tipo de “desobediência” masculina, em relação às exigências feitas às meninas. Tal identificação nos oferece informações importantes sobre como as crianças são expostas e como se apropriam da cultura por meio da brincadeira e vice-versa.

Cumpramos notar que as desigualdades de gênero estão naturalizadas nas relações sociais e também nas relações familiares no que tange à realização dos afazeres domésticos, estes ainda tomados, pela maioria das pessoas, como tarefa feminina. Como aponta Soares (2008), mesmo nos atuais arranjos sociais, as “coisas de casa” em muitos casos são consideradas como próprias de mulheres, embora possa observar-se um aumento da participação dos homens nos afazeres domésticos nos últimos anos.

Soares (2008, p. 2) aponta que “as famílias são consideradas unidades fundamentais para a análise das relações de gênero, pois é no âmbito destas que funções, papéis e comportamentos entre homens e mulheres se configuram e caracterizam os modelos de organização familiar”. A cena nos mostra que as meninas utilizam a figura da mãe como a pessoa de referência da família, que tem “naturalmente” a responsabilidade não somente de cuidar das filhas (da boneca e das outras meninas), mas também de organizar dentro da casa os afazeres domésticos. Tal fator aponta para as representações sobre os arranjos familiares nos quais as crianças estão inseridas, sentidos que são manifestados nas suas brincadeiras.

### ***Cena 2 - Indo às compras no shopping***

*Vestidas em vestidos rodados típicos de quadrilha junina e de princesas como a Branca de Neve, Júlia e Joana pintam suas unhas*

*na mesa da cozinha da Área da casa, e chamam uma das estagiárias para juntas pintar também as suas unhas dela. Júlia: "Tia, vem aqui pra 'mim' pintar as suas unhas?" A estagiária aproxima-se e diz: "Ah! tudo bem. Com qual cor você vai querer pintar as minhas unhas?" Joana: "Com esse aqui, tia, olha que bonito vai ficar. Temos que pintar logo, porque ainda vamos para o shopping, você vai querer comprar o quê, tia?" Estagiária: "Olha, estou precisando comprar alguns livros, e também chocolate. E você?" Joana: "Olha tia, também estou precisando comprar livro, gibi, batom, bolsa e uma botinha" Estagiária: "E você Júlia, vai querer ir para o shopping?" Joana então fala: "Vem Júlia com a gente, eu vou dirigindo. Você quer?" Júlia: "Quero sim ir para o shopping com vocês." Joana: "Você vai querer comprar alguma coisa?" Júlia: "Ah, claro que sim! Vou comprar batom, maquiagem, bolsa, celular e... Deixa eu pensar um pouco... Sorvete!" A estagiária e as crianças terminam a pintura das unhas e Joana diz: "Vamos meninas pegar o meu carro!" Estagiária: "Onde está o seu carro?" Joana: "Deixei o carro estacionado lá na Área da casa". As meninas e a estagiária vão até o quarto da referida área e Joana senta na cama das bonecas fazendo de conta que é o seu carro e dizendo: "Vamos, já estou pronta!". Em seguida as outras passageiras sentam. Joana logo levanta-se da caminha e diz: "Vamos às compras!" As duas meninas e a estagiária passeiam pela Sala de Áreas, "fazendo compras". Após um tempo voltam para a cama de bonecas, e a Joana diz: "Pronto! Já chegamos na Sala de Áreas, e podemos brincar de outra coisa" (OLIVEIRA, 2012, p. 31).*

A situação descrita acima evidencia as representações das meninas sobre o “universo feminino” e seus rituais de beleza. Destaca-se na cena a importância dada à aparência corporal, como arrumar os cabelos e pintar as unhas. A partir desta cena podemos nos questionar: a sociedade não promove e valoriza em demasia estes comportamentos a ponto de afetar diretamente a forma como a criança se percebe enquanto feminina ou masculina, dando sentido a essas características?

Durante as brincadeiras, havia sempre uma preocupação das meninas com a aparência estética. Ao chegarem à Sala de Áreas usavam vestidos de princesas disponíveis no varal de fantasias e não dispensavam o batom, a sombra, as sandálias de salto, as pulseiras, enfim, os adornos. A fala “*Temos que pintar logo, porque ainda vamos para o shopping [...]*” sinaliza que estar bem arrumada e esteticamente impecável parece ser condição para saírem do espaço

privado e frequentarem espaços sociais e/ou públicos, neste caso, o *shopping*. Isso aponta para a lógica de que há um ritual de beleza feminina a ser cumprido antes de sair.

Ser e estar bonita, assim como nos aponta Teixeira (2004), leva até o universo infantil da menina os rituais de beleza feminina “naturalizados” como sendo próprios a esse gênero. Os ideais estéticos, a vontade do consumo evidenciada “naturalmente” na ação de querer comprar produtos de beleza, como os destacados na fala “[...] *Vou comprar batom, maquiagem, bolsa, celular e... Deixa eu pensar um pouco... Sorvete!*” demonstram como de forma precoce as meninas são aproximadas aos padrões de feminilidade instituídos e engendrados nas práticas socioculturais contemporâneas. O sorvete, que num primeiro momento seria o principal desejo de compra de uma criança, foi o último item da lista, após precisar *pensar um pouco*.

Do mesmo modo como se pode notar na cena dois, identifica-se aqui outra naturalização de comportamento construída sobre o ser mulher, quando uma das crianças diz: “*Vamos às compras*”. Tal discurso muitas vezes é veiculado pela mídia, nas novelas e por suas personagens, que se tornam referenciais simbólicos de feminilidade que são incorporados ao imaginário das crianças. Tais ações tornam a televisão uma vitrine de novos produtos, valores e costumes, incentivando ao consumo (Júnior, 2009).

No episódio destacado, as garotas querem comprar também livros, gibis, comida, demonstrando que o consumo está ligado não apenas às “coisas de mulher”, embora estas ainda sejam as principais. Talvez os consumos desejados pelas garotas possam colocar em evidência o quanto elas são subjetivadas, desde cedo, por discursos que dizem o que é ser menina e o que é ser menino.

Nesse sentido, outro aspecto sobre as fronteiras de gênero superadas chama a atenção nos diálogos “*Vamos meninas pegar o meu carro!*” e “*Deixei o carro estacionado lá na Área da casa*”. Quem dirige o carro é uma menina, e isso indica uma alteração dos espaços ocupados pelas mulheres na sociedade contemporânea, pois até meados do século passado o ato de conduzir e controlar o volante era considerado “coisa de homem”. No entanto, sentidos sexistas como os de que as mulheres são menos habilidosas que os homens na condução de automóveis perpassam de forma rotineira nossa cultura até os dias atuais.

Ainda no episódio, o sentido de “tia” em substituição ao termo “professora” para as crianças referirem-se às educadoras, atitude comum principalmente na Educação Infantil, torna evidente uma problemática ligada à história da profissionalização das professoras. As ideias de Louro (2011) nos ajudam a entender a questão, quando a autora destaca que as

professoras foram vistas em diferentes momentos como solteironas ou “tias”, como gentis normalistas, habilidosas alfabetizadoras. Já os professores homens foram apresentados como bondosos orientadores espirituais ou como severos educadores, sábios mestres. Pode-se inferir que essa naturalização das crianças em chamar as estagiárias (professoras) de tia como se pode constatar no episódio, foi uma construção de gênero para a docência pautada no entendimento de que as mulheres, ao exercerem o magistério, estariam estendendo para a escola a sua função materna.

***Cena 3 - Homem também pinta as unhas? Isso é coisa de mulherzinha!***

*Pedro pinta as unhas de uma estagiária na Área da casa. Renata, ao ver a cena, diz em tom de ironia: "Olha, um menininho pintando as unhas de uma mulherzinha!" A estagiária diz: "Mas ele pinta bem Renata! Só porque ele é menino? Ele pode pintar minhas unhas". Josy, que está observando a conversa diz: "Não é?! O meu pai pinta a minha unha, e deixa eu pintar a unha dele!", reiterando o que foi dito pela estagiária. Pedro diz: "Trinta minutos pra secar as unhas!". Agora, Pedro, Carlos, Rogério e Abelardo pedem para pintar as unhas e retocar a maquiagem de uma das estagiárias. Pedro: "Tia, quero pintar a sua unha". Carlos: "Isso é coisa de mulherzinha" e começa a rir. Pedro: "Não é não!", e pega o esmalte para pintar as unhas da estagiária; depois, Pedro pega o secador e a chapinha e vai arrumar os cabelos da estagiária. Em seguida, Carlos também pinta as unhas da estagiária. [...] Após a brincadeira, as estagiárias colocam-se dispostas sentadas em roda junto às crianças, e uma das estagiárias diz: "Pedro, gostaria de saber com o que você brincou". Pedro: "Brinquei de casinha, de comidinha, de escritório e de maquiar você." Estagiária: "Você brincou com quem?" Pedro: "Com o Carlos, o Abelardo, o Rogério e você". Estagiária: "Você gostou de brincar?" Pedro: "Gostei!" Abelardo também responde junto com o colega: "Eu também!" Estagiária: "Abelardo, você brincou com o quê?" Abelardo: "Brinquei de escritório e de maquiar você." Estagiária: "Você gostou?" Abelardo: "Gostei sim!" (OLIVEIRA, 2012, p. 33).*

Esta cena, embora pareça “natural” o fato de que meninos saibam que existem coisas tidas como apropriadas para meninas e para meninos, nos chama a atenção para uma visão sexista que perpassa a escola e de forma geral, a sociedade: meninos não “podem” fazer coisas que meninas fazem, e quando as fazem, são questionados sobre sua masculinidade e

<sup>7</sup> Expressão extraída da fala de uma das crianças que fizeram parte da cena descrita.

viram motivo de piadas e brincadeiras em tom desqualificação. Muitos são os meninos que têm vontade de brincar de cozinhar, de boneca ou brincar de salão de beleza, mas que se reprimem por imposições comportamentais veementes ou sutis que a família, a igreja e muitas vezes a escola e outras instituições sociais lhes apresentam, instituindo uma forma padronizada de ser menino que não “deve” ser transgredida.

Nota-se que a diferença entre os gêneros aparece nessa cena pela permissão ou não de um homem fazer uma atividade considerada pelas crianças como feminina: pintar as unhas. A interferência da estagiária durante a conversa das crianças, quando ela diz “*mas só porque ele é menino?*” problematiza a questão de gênero, levando as crianças a certa reflexão e favorecendo que uma das meninas conte sobre sua brincadeira de pintar as unhas com o pai, refletindo que não são apenas as mulheres que praticam tal ação, confirmando a existência de uma característica tida como feminina presente na prática de ambos os gêneros, ao afirmar que seu pai também pinta as unhas da sua filha e deixa a filha pintar as unhas dele.

Tal apontamento evidencia certa flexibilização das fronteiras de gênero diante do compartilhamento, mesmo que temporário, de uma estética tida como feminina em nossa sociedade, pois há sociedades nas quais os homens também pintam unhas, maquiagem, usam saia. Assim sendo, as características de gênero estão ligadas a práticas culturais múltiplas e distintas.

O fato de um menino se interessar em pintar as unhas de uma menina, neste caso se tratando da estagiária, e demonstrando em seu discurso que tal ação praticada por ele não é específica ao gênero feminino, demonstra que mulheres e homens se produzem de distintas formas, num processo instável e imbuído de possibilidades. Não existe apenas um jeito de ser homem ou único jeito de ser mulher. Pode haver e há muitas formas de ser feminino ou de ser masculino, pois homens e mulheres são ao mesmo tempo sujeitos de distintas classes, raças, sexualidades, etnias, nacionalidades e religiões, que são também constitutivas das relações de gênero. Além disso, esta multiplicidade de modos de ser homem e de ser mulher também não está só no âmbito do coletivo ou do social, pois cada mulher e cada homem podem ser múltiplos em si mesmos.

## 5 FECHANDO A CENA

Observamos desde cedo que muitos são os aspectos que produzem as crianças para que se identifiquem, aceitem e se reconheçam dentro de padrões sociais de gênero:

brinquedos, brincadeiras, livros, palavras, gestos. A brincadeira é compreendida como uma linguagem utilizada pelas crianças para se expressar e se comunicar durante a infância, e tem grande importância no desenvolvimento social, afetivo e intelectual das mesmas. Elas imaginam, criam e recriam situações outrora experienciadas em suas vidas e dão sentido e conotações semelhantes ou diferentes a cada experiência. É frequente que meninos e meninas causem preocupação ou estranhamento quando demonstram comportamentos considerados não adequados ao seu sexo durante as brincadeiras e outras atividades da Educação Infantil, o que aponta para uma lógica de padronização de comportamentos que separam e posicionam em duas extremidades as brincadeiras de meninos e as brincadeiras meninas.

No contexto das brincadeiras analisadas, os brinquedos, suas funções, suas cores, já sugerem se quem devem usá-los para brincar são as meninas ou os meninos. Assim, eles não são neutros, na medida em que as crianças aprendem quem e que usos são “autorizados” a fazer deles. Entretanto, as cenas mostraram que muitas vezes as crianças transgridem a estas “espécies” de normas implícitas que são detectáveis pelas características dos brinquedos e experimentam brincar com brinquedos destinados ao sexo oposto.

Pudemos verificar que há uma forte identificação dos brinquedos e objetos da Área da casa com os gêneros. Essa área, onde acontecem as principais manifestações de gênero descritas, não é composta por brinquedos ‘neutros’. Observa-se claramente brinquedos endereçados para meninas (bonecas, chapinha, estojo de maquiagem, fantasias de princesas, etc.) e outros para meninos. (fantasias de super-heróis, vídeo game).

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

As cenas de gênero apresentadas mostram que os modos como nos tornamos homens e mulheres, e como as crianças são meninas e meninos são construções culturais que são apreendidas nos mais diversos espaços sociais, e a escola é um deles. Não obstante, a escola é um dos principais espaços, pois para muitas crianças ela é a principal referência para brincar, para suas sociabilidades, para estar entre amigos, momentos em que constituem e desenvolvem suas identidades, inclusive as identidades de gênero.

Assim, a escola produz e reproduz as relações de gênero, assim como institui e valida determinadas formas de se viver as masculinidades e as feminilidades. Faz-se necessário, então, que educadores e educadoras focalizem os processos escolares envolvidos

com a “naturalização” de diferenças e desigualdades, que muitas vezes promovem preconceitos de gênero.

---

## GIRLS' AND BOYS' PLAYING: GENDER SCENES IN CHILDREN'S EDUCATION

### Abstract

One of the possibilities of playing in Children's Education is giving visibility to gender relations historically and culturally constructed in the most varied social spaces. In institutions of Children's Education, girls and boys have the right to enter these spaces, but not always to the same opportunities to express freely their aims, desires and playing without unquietness and demarcation of limits, chiefly concerning gender. We will provide here a piece of a study that has aimed to know and problematise conceptions of gender in children's practices in playing in an institution of Children's Education at Maceió-AL, taking into consideration playing as way of resignifying and reinterpreting socially legitimated culture.

**Keywords:** Gender; Children's Education; Playing

---

## NIÑOS Y NIÑAS DEL JUEGO. ESCENAS DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA

### Resumen

Una de las posibilidades de juego en la educación infantil es dar visibilidad a las relaciones de género se construyen histórica y culturalmente en diversos espacios sociales. En la primera infancia instituciones de educación, los niños y niñas tienen derecho a acceder a estos espacios, pero no siempre a las mismas oportunidades de expresar libremente sus intenciones, deseos y juegan sin causar rarezas y demarcación de las fronteras, especialmente en materia de género. En este trabajo se presentará un recorte de un estudio que tuvo como objetivo identificar y analizar las concepciones de género presentes en las prácticas de los niños durante el juego en Institución educativa de los Niños en la ciudad de Maceió-AL, teniendo en cuenta el juego como medio de reencuadre y reinterpretación de la cultura socialmente legitimado.

**Palabras Clave:** Género; Educación Infantil; Juego

---

## REFERÊNCIAS

- ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC, 2011.
- BARRICELLI, Ermelinda. *A reconfiguração pelos professores da proposta curricular de educação infantil*. 2007. 324 p. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2010.
- CORSARO, William. A reprodução interpretativa no brincar ao faz de conta das crianças. In: *Educação, Sociedade e Culturas*, n. 17, 2002, p. 113-134.
- FELIPE, J.; GUIZO, B. S.. Entre batons, esmaltes e fantasias. In: Meyer, Dagmar; Soares, Rosângela. *Corpo, gênero e sexualidade*. Porto Alegre: Mediação, 2008.
- FINCO, Daniela. Escolarização de meninas e meninos brasileiros: o desafio da co-educação. *Pro-Posições*, v. 19, n. 1 (55) - jan./abr. 2008
- FINCO, Daniela. Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil. *Revista Pro-Posições*, v.14, n.3(42), set./dez. 2003, p.89-101. Disponível em: <<http://www.proposicoes.fe.unicamp.br/~proposicoes/textos/42-dossie-fincod.pdf>>. Acesso em: 12 de Out. 2011.
- JÚNIOR, J. E. G. S.; FORTALEZA, C. H. G. Publicidade infantil: o estímulo à cultura de consumo e outras questões. In: Brasília. *Infância e Consumo: estudos no campo da comunicação*. DF: ANDI, Instituto Alana, 2009. ISBN: 978-85-99118-18-4, 160 p.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação- uma perspectiva pós-estruturalista*. 12 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- MATTIODA, Sonia Regina Griffó. *O processo de formação da identidade de gênero através da literatura infanto-juvenil*. 2007. Disponível em: <[http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes\\_antteriores/anais16/sem03pdf/sm03ss01\\_07.pdf](http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_antteriores/anais16/sem03pdf/sm03ss01_07.pdf)>. Acesso em 20 de Jan. 2010.
- MEYER, D.; SOARES, R.. *Corpo, gênero e sexualidade*. Porto Alegre: Mediação, 2008.
- MORENO, Mont' Serrat. *Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola*. São Paulo: Ed. da UNICAMP, 1999.
- OLIVEIRA, E. M. B. *Brincadeiras de meninos, brincadeiras de meninas: cenas de gênero na educação infantil*. 2012. 46 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação). Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2012.

ROCHA, Rita de Cássia Luiz da. História da infância: reflexões acerca de algumas concepções correntes. In: *Analecta* - Guarapuava, Paraná. v. 3; n. 2, p. 51-63; jul/dez. 2002. Disponível em <[http://www.cepetin.com.br/pdf/a\\_historia\\_da\\_infancia.pdf](http://www.cepetin.com.br/pdf/a_historia_da_infancia.pdf)>. Acesso em 30 de Jan. 2012.

SARMENTO, M.; PINTO, M. (orgs.) *As crianças: contextos e identidades*. Minho: Universidade do Minho, p. 9-29, 1997.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995, p. 71-99.

SOARES, Cristiane. A distribuição do tempo dedicado aos afazeres domésticos entre homens e mulheres no âmbito da família. Disponível em: <[http://www.abep.nepo.unicamp.br/encontro2008/docsPDF/ABEP2008\\_978.pdf/encontro2008/docsPDF/ABEP2008\\_978.pdf](http://www.abep.nepo.unicamp.br/encontro2008/docsPDF/ABEP2008_978.pdf/encontro2008/docsPDF/ABEP2008_978.pdf)>. Acesso em 20 de Out. 2015

TEIXEIRA, Flavia do Bonsucesso. Brinquedos e brincadeiras infantis: entre diferenças e desigualdades. *Pro-Posições*, v. 19, n. 1, jan./abr. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v19n1/a21v19n1.pdf>>. Acesso em: 20 de Out. 2015.

*Data de recebimento: 03/02/2016*

*Data de aceite: 01/03/2016*