

Meninos e meninas brincam das mesmas coisas? considerações docentes sobre o brincar na educação infantil

*Do boys and girls play the same things? teacher considerations about playing in
childhood education*

*¿Juegan los niños y las niñas a lo mismo? consideraciones del profesorado sobre el
juego en la educación infantil*

Leonardo Felipe Duarte

Doutor em Educação | Fundação Carlos Chagas | São Paulo | Brasil

E-mail: leonardofelipe900@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4161-3009>

Josiane Peres Gonçalves

Doutora em Educação | Universidade Federal de Mato Grosso do Sul | Mato Grosso do Sul | Brasil

E-mail: josiane.peres@ufms.br | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7005-849X>

Ida Carneiro Martins

Doutora em Educação | Universidade Cidade de São Paulo | São Paulo | Brasil

E-mail: tita.carneiromartins@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7140-1598>

Resumo:

A criança se constitui pelas relações sociais que estabelece no grupo do qual faz parte e a brincadeira é a principal atividade pela qual ela se apropria dos papéis sociais e dos modos de agir relativos a eles. Na instituição de educação infantil, o docente tem papel relevante na apresentação de brincadeiras que favorecem a apropriação da diversidade dos papéis sociais. Observando tal condição, o presente artigo tem por objetivo compreender como os docentes masculinos propõem brincadeiras para crianças das instituições de educação infantil nas quais atuam. O trabalho tem como aporte a Teoria Histórico-Cultural (THC), que concebe o brincar como prática social por meio da qual a criança estabelece as relações com os outros, adultos e pares. Para tanto, empreendeu-se uma pesquisa de abordagem qualitativa do tipo descritiva, com análise interpretativa dos dados. Utilizou-se como instrumento para obtenção dos dados a entrevista, a partir de um roteiro semiestruturado, com quatro professores homens que atuam em instituições de ensino da educação infantil. Como resultado, verificou-se que os professores concebem as brincadeiras como atividade relevante na constituição das características e dos papéis sociais de cada sujeito, todavia, em relação ao gênero eles as consideram de modo diversificado e foi possível perceber que alguns dos docentes compreendem que sexo é determinante para a proposição das brincadeiras para meninos e meninas.

Palavras-chave: Brincadeira. Gênero. Docência masculina. Criança. Constituição do sujeito.

Abstract:

The child is constituted by the social relations established in the group to which he belongs and play

is the main activity through which he appropriates social roles and ways of acting related to them. In the institution of early childhood education, the teacher has a relevant role in the presentation of games that favor the appropriation of the diversity of social roles. Observing this condition, this article aims to understand how male teachers propose games for children in the early childhood education institutions in which they work. The work is based on the Historical-Cultural Theory (THC), which conceives playing as a social practice through which the child establishes relationships with others, adults and peers. For that, research with a qualitative approach of the descriptive type was undertaken, with an interpretative analysis of the data. An interview was used as an instrument for obtaining data, based on a semi-structured script, with four male teachers who work in early childhood education institutions. As a result, it was verified that the teachers conceive of games as a relevant activity in the constitution of the characteristics and social roles of each subject, however, in relation to gender, they consider them in a diversified way and it was possible to perceive that some of the teachers understand that sex is decisive for the proposition of games for boys and girls.

Keywords: Play. Gender. Male teaching. Child. Constitution of the subject.

Resumen:

Los niños se constituyen a partir de las relaciones sociales que establecen dentro del grupo al que pertenecen, y el juego es la actividad principal mediante la cual adquieren roles sociales y las formas de actuar relacionadas con ellos. En las instituciones de educación infantil, el profesorado desempeña un papel fundamental en la introducción de juegos que fomentan la apropiación de diversos roles sociales. Considerando esto, este artículo busca comprender cómo los docentes varones proponen juegos a los niños en instituciones de educación infantil. El trabajo se basa en la Teoría Histórico-Cultural (TCH), que concibe el juego como una práctica social mediante la cual los niños establecen relaciones con otros, adultos y pares. Para ello, se realizó un estudio cualitativo y descriptivo, con análisis interpretativo de datos. La recopilación de datos se realizó mediante entrevistas semiestructuradas a cuatro docentes varones que trabajan en instituciones de educación infantil. Como resultado, se encontró que el profesorado considera el juego como una actividad relevante en la formación de las características y roles sociales de cada individuo. Sin embargo, lo consideran de forma diferente en relación con el género, y se observó que algunos docentes entienden que el género es un factor determinante en la propuesta de juego para niños y niñas.

Palabras clave: Juego. Género. Enseñanza masculina. Niño. Formación del sujeto.

1 INTRODUÇÃO

As brincadeiras são atividades de grande importância para o processo de desenvolvimento humano e constituição das crianças da educação infantil (Duarte, 2023). Se as observarmos nas instituições de educação infantil perceberemos que meninos e meninas brincam de formas diferenciadas. Pensamos que isso pode ser decorrente da concepção ainda vigente em nossa sociedade de que as mulheres devem focar suas atividades em funções voltadas para o cuidado e maternagem, já os homens nas que requerem força e destreza, de modo que desenvolvam habilidades específicas para cada gênero. Verificamos tal condição desde muito cedo na vida das crianças, o que é representado em suas brincadeiras (Vianna; Finco, 2009).

Nas práticas pedagógicas da educação infantil se ensina às crianças a escolherem brinquedos

e brincadeiras próprios de seus gêneros. A tendência é decorrente da apropriação dos modos de agir social, que determinam que meninos e meninas devem desempenhar, cada qual, seu papel.

Gaio, Martins e Alves (2020), ao observarem a perspectiva de docentes de educação infantil sobre as brincadeiras de meninos e meninas, identificaram que as atividades proporcionadas às crianças refletiam a divisão sexual do trabalho, imposto socialmente a homens e mulheres. Ainda, Martins (2009) destaca que a brincadeira é um importante atributo no processo de constituição infantil, todavia, tal questão permanece mais em discurso de docentes do que na ação educativa.

Observando tais questões, a proposta da presente investigação é compreender como os docentes masculinos propõem brincadeiras para crianças das instituições de educação infantil nas quais atuam, tendo por base os dados obtidos por meio de entrevistas, os quais foram analisados à luz da Teoria Histórico-Cultural (THC), que compreende a brincadeira como uma atividade cultural da criança (Vigotski, 2008; Elkonin, 2009).

A problemática introduzida na investigação corrobora à compreensão das questões de gênero que permeiam a educação na infância, bem como às maneiras pelas quais os professores buscam educar as crianças por meio de brincadeiras, em creches e pré-escolas. Buscou-se, portanto, ao trazer tais problemas, engendrar a reflexão sobre as propostas docentes relativas às atividades do brincar como um exercício de efetiva constituição da criança e seu desenvolvimento, enquanto um sujeito social, histórico e político.

2 METODOLOGIA

A pesquisa é do tipo descritiva de abordagem qualitativa que, segundo Bogdan e Biklen (1994), tem por objetivo conhecer os modos como as pessoas experimentam e compreendem a vida.

Na maioria das vezes, com foco mais delimitado, esses métodos permitem aproximação mais profunda em relação às formações, aos processos culturais, aos de aprendizagens, adentrando em questões do cotidiano escolar, explorando situações diversas (Gatti, 2021, p.51).

Gatti (2012) destaca que a pesquisa em educação tem se preocupado em buscar uma relação entre o pesquisador e o objeto investigado. Essa proposta tem por objetivo entender os processos formativos e as relações estabelecidas na unidade de ensino que vem se estabelecendo como espaços de investidas na pesquisa educacional.

Para que a investigação tivesse êxito, foi elaborado um questionário para captação de sujeitos no *Google Forms*, esse questionário contava com nove questões como: nome, gênero, idade, função desempenhada na educação infantil e tempo de magistério. Esse questionário serviu como meio para

identificar e selecionar os participantes. Após a formulação foi divulgado em grupos de diversas redes sociais (*Facebook, Instagram e WhatsApp*) esse tipo de amostragem denomina-se bola de neve.

A execução da amostragem em bola de neve se constrói da seguinte maneira: para o pontapé inicial, lança-se mão de documentos e/ou informantes-chaves, nomeados como sementes, a fim de localizar algumas pessoas com o perfil necessário para a pesquisa, dentro da população geral. [...] Em seguida, solicita-se que as pessoas indicadas pelas sementes indiquem novos contatos com as características desejadas, a partir de sua própria rede pessoal, e assim sucessivamente e, dessa forma, o quadro de amostragem pode crescer a cada entrevista, caso seja do interesse do pesquisador. Eventualmente o quadro de amostragem torna-se saturado, ou seja, não há novos nomes oferecidos ou os nomes encontrados não trazem informações novas ao quadro de análise (Vinuto, 2014, p. 203).

Nisso, encontramos quatro docentes masculinos que atuavam na educação infantil. A seleção desses docentes perpassou os seguintes critérios: ser professor do sexo masculino e atuar ou ter atuado com crianças de 0 a 5 anos por no mínimo 12 meses.

Foi encontrado, por meio deste método, quatro docentes masculinos que atendiam a esses critérios estabelecidos. Três dos participantes são professores efetivos da rede municipal de São Paulo, já o outro professor atua na rede municipal de Amambaí-MS.

Após os participantes serem contatados foi agendada uma entrevista virtual síncrona, no horário que fosse mais confortável para eles. Essa entrevista foi feita por meio do *Google Meet* e seguiu roteiro semiestruturado, que contava com 19 perguntas relacionadas ao perfil docente e a sua atuação com crianças pequenas.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL), sob o parecer nº 5.719.267. Ressaltamos que todos os nomes empregados aos participantes são fictícios a fim de preservar a imagem e resguardar os direitos de sigilo dos participantes da pesquisa.

Para o exame dos dados, foi utilizada a análise interpretativa nas entrevistas como propõe Minayo (2012), que consiste em inter-relacionar os resultados obtidos com os princípios teóricos adotados, isto é, os dados foram tratados e analisados com base no referencial teórico selecionado, ou seja, a Teoria Histórico-Cultural. Da análise emergiram seis núcleos temáticos e para efeito do presente trabalho elencamos o núcleo intitulado “Medos de um estranho” em que foi explicitado como os professores homens interagem com os estudantes, pais e a comunidade.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 Do biológico ao cultural: a brincadeira e a constituição do sujeito

Nascemos humanos? Qual o papel da cultura e das relações sociais? Tais questionamentos estigaram estudos como os de Pino (2005), que argumenta que nascemos da espécie humana, mas, à medida que nos apropriamos da cultura por meio das relações sociais, mediadas pela linguagem, é que nos tornamos efetivamente humanos. A cultura tem para o autor um papel preponderante, já que é em função desta que a criança efetivamente começa a fazer parte do seu grupo social.

À medida que o sujeito se apropria da cultura, seu ser biológico dá lugar a um ser cultural. Sendo assim, o ser humano se humaniza conforme se apropria da cultura. Um exemplo clássico deste processo é uma criança que, ao nascer, é mais indefesa que um filhote de vaca.

O homem não nasce dotado das aquisições históricas da humanidade. Resultando estas do desenvolvimento das gerações humanas, não são incorporadas nem nele, nem nas suas disposições naturais, mas no mundo que o rodeia, nas grandes obras da cultura humana. Só apropriando-se delas no decurso da sua vida ele adquire propriedades e faculdades verdadeiramente humanas. Este processo coloca-o, por assim dizer, aos ombros das gerações anteriores e eleva-o muito acima do mundo animal (Leontiev, 2004, p. 301).

Os animais geralmente nascem com aparatos de habilidades que garantem a sua sobrevivência. Já o bebê humano aprende, com o tempo, que se ele chorar as suas necessidades podem ser atendidas pelo adulto. Este poderá interpretar o choro da criança de diversas formas e lhe dará um significado: se é de fome, da necessidade da troca de uma fralda, de dor ou outros aspectos necessários para o conforto de uma criança.

Esse novo sujeito vai se inserindo no mundo social por meio das apropriações dos modos de agir dos membros de seu grupo, numa relação dialética entre o mais experiente e o menos experiente. Pino (2005) salienta que essas relações entre os sujeitos acontecem de tal forma que chega o tempo em que o biológico, de forma dialógica, dá lugar cultural, formando um ser social por completo.

Elkonin (2012) assinala que o ser humano não se constitui por meio de estágios previamente estabelecidos e estáticos, mas por cada período estabelecido na sua vida. Isso ocorre de forma histórica, isto é, delineado pela atividade dominante pela qual se estabelecem as relações sociais.

Sendo assim, cada sujeito é considerado único e constitui-se de forma diferenciada, a depender do grupo social no qual está inserido. Tais aspectos podem ser traçados para as questões de gênero, já que é por meio do grupo social que o sujeito se estabelece como homem e mulher (Duarte, 2023).

As concepções sobre os papéis sociais de homens e de mulheres e o que se espera da criança

são instituídas antes mesmo de ela nascer, amparadas pelo sexo biológico. Assim, a família, frequentemente, já traz expectativas em relação àquele que ainda não nasceu. Quando se sabe que determinado bebê será menino ou menina, a preparação de sua vinda é determinada pelo sexo biológico, sem levar em consideração as atribuições sociais que posteriormente serão desempenhadas pelo sujeito (Eliot, 2013; Louro, 2014).

As questões de gênero passam a imperar na vida desse novo ser, fazendo com que ele, antes mesmo de nascer, já carregue as atribuições de ser homem ou mulher. Desse modo, conforme ele vai se desenvolvendo, o contexto de suas relações entre as pessoas vai se ampliando, e a percepção dos papéis sociais relativos ao sexo biológico também. Neste contexto, pela grande necessidade que o ser humano tem de ser aceito por um determinado grupo, ele tende a cumprir o que se espera dele.

Meninos aprendem a gostar de jogar bola, brincar com bonecos de super-heróis, brincadeiras que exigem deles força e agilidade. Por outro lado, as meninas aprendem, desde cedo, a serem recatadas, a cuidar do lar e dos filhos por meio da maternagem, com bonecas, e a serem zelosas com as suas coisas e consigo mesmas. Em muitas famílias, o aprendizado dessas habilidades de cuidado não é exigido dos meninos (Duarte; Duarte; Martins, 2022).

Dessa forma, indaga-se: qual a origem dos jogos de papéis? Como eles se constituíram na sociedade atual? Elkonin (2009) aponta que o jogo de papéis se desenvolveu como atividade em comunidades rudimentares, nas quais a economia era baseada na agricultura e na pecuária, as crianças certamente faziam parte do contexto social dos adultos e os auxiliavam nas tarefas. Sendo assim, a atividade dos jogos de papéis surgiu assim que as crianças foram se afastando das atividades de trabalho, como uma forma de exercer a brincadeira como uma atividade.

Brincadeiras e brinquedos são amplamente utilizados para ensinarem as crianças os diferentes modos de agir em sociedade. Como dito anteriormente, as meninas costumam brincar voltadas à maternagem, enquanto os meninos brincam de atividades aventureiras, ocupam diversos espaços e, assim, têm a oportunidade de desenvolver inúmeras habilidades por meio da ludicidade.

Segundo Elkonin (2009), a brincadeira é uma atividade social que acontece em uma relação entre uma criança mais experiente que ensinará a outra criança menos experiente a brincar. Isso fará com que o sujeito possa internalizar mais facilmente e se apropriará da realidade cultural em que está inserido.

Assim, quando determinada criança do sexo masculino tem interesse em brincar com bonecas ou em uma brincadeira considerada socialmente feminina, pode ocorrer o estranhamento de alguns dos pares e, até mesmo, a repreensão de adultos. Tais sujeitos sociais poderão alertar aquela criança que determinada ação não é apropriada para seu gênero, e que ela não pode desempenhar tais funções, pois, se assim o fizer, assemelhar-se-á ao gênero ao qual a brincadeira pertence.

Observa-se aqui que o gênero é uma categoria constituidora que está atrelada aos aspectos sociais, e não a um fator biológico, já que gênero está ligado aos papéis que são desempenhados socialmente e que foram, de maneira histórica, consolidados pelos seres humanos.

Ao nascer, cada um de nós mergulha na vida social, na história, e vive, ao longo de sua existência, distintos papéis e lugares sociais, carregados de significados – estáveis e emergentes – que nos chegam através dos outros. Mediados por nossos parceiros sociais, próximos e distantes, conhecidos e ignorados, integramo-nos progressivamente nas relações sociais, nelas aprendendo a nos reconhecer como “pessoas” (Fontana, 2000, p. 222).

Homens e mulheres apropriaram-se, cada qual, dos papéis desenvolvidos e transmitiram tais aspectos a as gerações posteriores que, por sua vez, fazem o mesmo com as gerações vindouras. No trabalho de Duarte et al. (2022), salienta-se que as características biológicas existem e são inegáveis ao sujeito. Porém, os papéis sociais aos quais cada sujeito possui são um aspecto cultural constituído socialmente.

Nesse ínterim, considera-se a brincadeira um importante processo de constituição cultural do sujeito pelo qual todos os sujeitos se apropriam de seus papéis sociais, aprendendo os modos como a sociedade dita ser masculino e feminino.

3.2 Docência masculina na educação infantil

A maioria dos docentes (96,3%) da educação infantil é formada por mulheres, o que é decorrente do processo constituído historicamente, ou seja, da feminilização desse ciclo de ensino (Brasil, 2023). Esse processo associa a mulher à maior capacidade de cuidar de crianças e de educá-las. O ambiente de trabalho de homens e mulheres, com o passar do tempo, foi naturalizado, e à docência na educação infantil se determinou como um espaço feminino, o que justifica as desigualdades sociais de gênero nesse campo de atuação.

Fávaro e Rossi (2020) argumentam que os professores homens precisam conquistar o seu espaço na educação de crianças. Isso porque eles também apresentam capacidades similares às mulheres, de atuar e contribuir para o pleno desenvolvimento das crianças da educação infantil.

A mesma condição é apontada no trabalho de Gonçalves, Faria e Reis (2016), que identificam grande diferença entre a participação de homens e mulheres na educação infantil, pois os homens, ao desempenharem funções de cuidado com crianças, geram na comunidade escolar algum estranhamento. Inclusive, o estudo de Silva, Monteiro, Faria e Altmann (2020) corrobora essa afirmação, uma vez que o homem professor na educação infantil é visto de modo diferenciado pela sociedade.

Pesquisas [...] têm apontado para existência de um imaginário arcaico em torno dessa atividade profissional, onde discursos, símbolos e práticas têm reproduzido uma série de concepções retrógradas em torno da docência na Educação Infantil. Estes arranjos, não apenas apontam para a continuidade das categorias hegemônicas e opressivas, como também cooperam para reprodução das concepções essencialistas que foram naturalizadas em torno do masculino e feminino (Silva; Lage, 2021, p. 10).

Na educação infantil, não há como separar as ações de cuidar e educar, e qualquer professor que atue nesse ciclo de ensino deverá desempenhar tais funções. No entanto, a concepção de que cuidar de crianças é uma atividade feminina traz ao homem, quando a exerce, alguma rejeição.

A educação das crianças pequenas está entremeada por questões relativas à feminilidade e à masculinidade, mas argumenta-se que, ainda, está permeada por um ideal, moldado pelo senso comum “de professora de Educação Infantil: mulher, assexuada e que sabe cuidar dos/as filhos e das crianças que estão sob sua responsabilidade” (Sayão, 2005, p. 212).

Na pesquisa da autora, “os sujeitos pesquisados assinalaram que era necessário atender as demandas corporais que meninos e meninas evidenciavam, porque eles ainda não conseguiam fazer sozinhos a maioria dessas atividades” (Sayão, 2005, p. 258). Neste sentido, a concepção de que a docência na educação infantil é feminina precisa ser reconsiderada, visto que pensar o feminino requer, necessariamente, pensar o masculino. Além do mais, do mesmo modo que há crianças do sexo feminino e masculino, deve haver professores mulheres e homens.

Gonçalves, Carvalho (2017), Duarte, Duarte e Martins (2023) sintetizam que a educação infantil não pode ser resumida ao cuidado com crianças, haja vista que exige a ação de educar e não pode ser apartada. Assim, a docência na educação infantil requer conhecimentos próprios que abarquem as complexidades das ações que ali se desenrolam, com o objetivo de proporcionar o melhor desenvolvimento das crianças.

As brincadeiras permeiam a ação de professores, sejam eles homens ou mulheres, mas será que estes docentes homens entendem a brincadeira de forma diferenciada da docente mulher? Com base nessa problemática, fez-se, no trabalho de mestrado (Duarte, 2023) e defendido no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Cidade de São Paulo (UNICID), uma proposta que visou a identificar, na categoria de professores homens, a sua perspectiva sobre a brincadeira e a maneira pela qual estimulam seus alunos e alunas a brincarem. Os resultados estão apresentados na sequência.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Apresentação dos participantes

De maneira a delinear a identificação de cada sujeito da pesquisa, buscou-se saber um pouco das características descritas por cada participante, conforme Quadro 1. Para preservar a identidade dos participantes, foram utilizados nomes fictícios.

Quadro 1 - Perfil dos professores homens entrevistados

Nome	Tempo de docência na EI	Atuação profissional	Formação acadêmica
Paulo	6 anos	Professor	Artes/Pedagogia
Antônio	7 anos	Professor	Contabilidade/Pedagogia
Fernando	4 anos	Formador	Sociologia/Pedagogia
Tadeu	10 anos	Professor	Tecnologia/Pedagogia

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

Por meio dos relatos dos quatro professores homens, evidenciou-se que o docente Paulo busca sempre ser dócil com seus alunos. Sua graduação inicial foi em Artes e, posteriormente, cursou Pedagogia e passou em um concurso para a educação infantil. Paulo atua há seis anos na área.

Já o professor Antônio formou-se em Contabilidade e, depois, quis ser professor. Inicialmente trabalhou com os anos iniciais do ensino fundamental, e então concursou-se para a educação infantil, na qual atua há sete anos.

O docente Fernando é sociólogo e cursou Pedagogia como complementação de sua formação. Atualmente é professor efetivo na educação infantil, mas no momento atua como formador de formadores.

Por fim, o professor Tadeu é um homem alto que se mostra como um ser extremamente brincalhão. É muito firme com as crianças, mas não deixa de ser dócil. Cursou Tecnologia e Pedagogia, concursou no interior de Mato Grosso do Sul e atua há 10 anos na educação infantil.

4.2 A brincadeira e a docência masculina

O professor Paulo destaca que as brincadeiras são conduzidas por ele, mas que sempre busca mediar as ações das crianças, estimulando o uso de diversos brinquedos, não os separando por gênero.

Bem eu percebo que as escolhas delas não são, é... levadas... nesse sentido. Se a gente coloca só carrinho ou só boneca..., um exemplo, não é? Se percebe que os meninos pegam tal... mas não tem a dedicação de brincar com aquilo, é... como as meninas... pode ser uma coisa que eles já tragam de casa. Assim..., mas eles pegam tal... e às vezes a gente coloca roupinha, tal. Às vezes, colocam pano, tal... eles brincam, mas não acho que seja uma brincadeira que eles gostem, assim, sabe? Ao contrário, eu acho que já é melhor quando a gente disponibiliza carrinho, pois as meninas é... brincam normalmente... assim... neste sentido... sabe, assim? Mas não por questão de preconceito, não sei o que é... porque, sei lá... É porque não gostam mesmo... sabem, assim? Então, não sei se é uma coisa que nasce, se é intrínseco nas crianças, mas... é... também não vejo eles se negarem. É bem livre [...] (Paulo, 2022).

É interessante perceber, na fala do professor, que a brincadeira livre é de interesse comum. As crianças não se negam a brincar, no entanto, apresentam menor interesse nos brinquedos determinados socialmente ao gênero oposto. Com base em Martins (2009), nota-se que as brincadeiras trazem aspectos culturais que envolvem os sujeitos, ou seja, aprende-se a gostar dos brinquedos e das brincadeiras, assim como de brincar. Observa-se, na fala do professor, uma compreensão da brincadeira como algo natural, o que é diferente do que se defende na THC, que a estabelecem como uma atividade cultural.

O professor Antônio ressalta que, ao longo do tempo, sempre foi reprimido em relação às brincadeiras e aos brinquedos com os quais deveria brincar.

Ah... mesmo eu sendo... é... um menino que foi muito tolhido... que isso é brinquedo de menino, brinquedo de menina... às vezes, a gente ainda se pega... dando carrinho para o menino e boneca para a menina. Eu tento me policiar sobre isso, porque o brincar de uma criança... e o que me ensinou isso foi uma criança... que eu... é... até mesmo que pra eu usar de argumento para os pais. Uma vez, eu vi um menino brincando com uma boneca... eu vi um pai cuidando de uma criança... então, o brincar do menino com os brinquedos... com uma boneca, por exemplo, o menino brincando com uma boneca... mostra o cuidar da criança... não é? Às vezes, é diferente o jeito da menina brincar com o mesmo objeto e a menina brincando com o carrinho, ela... também é um objeto pra ela... é um objeto... tanto a boneca para o menino quando o carinho para a menina, que são os estereótipos... é um objeto e ela vai transformar aquele objeto na visão que ela quiser. Vai depender de como ela vê aquele objeto (Antônio, 2022).

De acordo com o professor Antônio, a brincadeira de papéis é uma atividade na qual a representação é um processo explícito. Desta maneira, a criança, ao brincar com um objeto, estabelece relação com o enredo que desenvolve, e não com o fato de se relacionar com um sexo ou outro. O objeto tem relação com a brincadeira e com o que representa, ou seja, tem que comportar a ação, pois a representação da realidade, na brincadeira, sempre terá relação com o cotidiano (Elkonin, 2009).

Vigotski (2008, p. 8) aponta que “um pedaço de madeira começar a ter o papel de boneca, um cabo de vassoura tornar-se um cavalo, a ideia separa-se do objeto; a ação, em conformidade com as regras, começa a determinar-se pelas ideias e não pelo próprio objeto”. A brincadeira, portanto, é uma atividade própria da infância, no entanto, não é desvinculada da realidade. Um cabo de vassoura, por

exemplo, de forma alguma poderá ser um grampeador ou uma nota de dinheiro, devendo estar sempre vinculado à realidade que foi apropriada pela criança.

O professor Antônio também desenvolveu algumas práticas nas quais ele buscou estimular a utilização de brinquedos e brincadeiras dos mais diversos tipos.

Por exemplo, eu gosto muito de trabalhar com tecido... e as crianças enrolam o tecido, faz peruca, faz capa... e... quando os meninos... é... às vezes, as próprias crianças... um menino, por exemplo, quer amarrar na cintura, como se fosse uma saia... às vezes, as próprias meninas falam..." mas isso é um vestido... menino não usa vestido"... daí eu acabo que tendo que interferir... a roupa é uma representação que a gente quer... não define a gente... tem muitos homens que usam roupas cumpridas e eles gostam de usar... e não são necessariamente vestidos... mas tem muitos homens que gostam de usar vestido. Mas, mesmo assim... a gente estudando, a gente entendendo... a gente puxando o nosso histórico de vida... mesmo ... é... com esse histórico, a gente ainda se pega repetindo alguns preconceitos, alguns estereótipos. (Antônio, 2022).

Observa-se, na fala do professor, a presença da repressão mencionada anteriormente neste trabalho: as próprias meninas repreendem os meninos por utilizarem roupas tipicamente femininas. Nota-se, na postura do professor, a mesma defesa dos estudos de gênero que compreende a roupa e os utensílios humanos como signos criados e apropriados pelos homens, como uma forma de estabelecer as características sociais.

Com base em Vianna e Finco (2009), esse processo acontece devido às práticas apropriadas pelos adultos ou por uma criança mais experiente, que ensinam que o objeto é de determinado gênero, e que o outro não poderá ser utilizado.

O professor também busca relatar um ocorrido em sua sala de aula com relação a estereótipos reproduzidos pelos próprios docentes.

Um fato que pega muito entre as crianças ainda é o menino azul e a menina rosa... ainda é uma coisa que as crianças repetem... crianças de 3 anos... elas repetem, porque ainda os super-heróis vão vir com a camiseta com fundo azul e as bonecas vão vir com as roupas vermelhas. Então, a sociedade acaba passando... os pais reforçam e a gente acaba tendo o papel de desconstruir isso, mas dá trabalho [...] (Antônio, 2022).

É interessante perceber a forte presença na fala do professor sobre estereótipos, como o cabelo comprido para os meninos e as cores azul e rosa. Eliot (2013) e Louro (2014) afirmam que esses fatores são inaugurados desde antes do nascimento da criança, pois há uma constituição a respeito da concepção de sexo, mas é o gênero que determina o desempenho social daquele sujeito.

O professor Fernando diz que a brincadeira se fundamenta em experimentar os mais diversos tipos de objetos, de maneira que a criança possa lhes dar significado.

Então, falava assim: - Gente, quando estiverem repaginando a cozinha de vocês, não vão jogando as coisas no lixo, me mandem antes umas fotos para eu ver se... isso aqui vira brinquedo. Destaco que isso era ótimo, porque... quando eu colocava as fotos na frente da sala para explicar para as famílias o porquê que ele estava brincando no chão e o porquê... que é daquele jeito, as famílias compreendiam melhor a proposta. As famílias buscavam compartilhar várias fotos, no final de semana, dizendo assim na mensagem: “olha só enquanto eu trabalho ele só fazendo bagunças com as panelas e colheres”. Isso me deixava muito feliz, pois conseguia ver o resultado de uma forma de educação diferenciada em que as experiências das crianças eram valorizadas (Fernando, 2022).

É interessante observar, na fala do professor Fernando, a importância das diversas experiências que podem ser possibilitadas com os diferentes objetos. O professor não busca trabalhar com os brinquedos tradicionais, mas com outras possibilidades que contribuam, efetivamente, para a formação cultural e a apropriação dos diferentes materiais.

O professor Tadeu foi o único que divergiu, apontando que poderia ser politicamente correto, mas que busca intervir nas brincadeiras porque considera que o menino é bonito em sua masculinidade, e a menina em sua feminilidade. Isso contribui para as reproduções e significações da constituição do sujeito, com base nos estereótipos sociais.

Ooo... Eu poderia ser politicamente correto, nessa pergunta, com você... mas eu vou ser verdadeiro... era parcial... meninos e meninas é... eles brincavam juntos, sim... em determinados tipos de brincadeira... mas, em algumas situações, eu intervinha, sim... porque eu vejo politicamente correto falar hoje que não existe menino e menina, são crianças... não... existe menino e menina... porque é interessante, a menina aprende maternar... na minha opinião... você pode me julgar, se você quiser... mas, na minha opinião... isso é uma função biológica dela... a meu ver.... então, porque não aprender isso, né... o menino também deve aprender... mas, como eu disse, o homem é interessante ser homem e não imitar uma mulher... e vice-versa (Tadeu, 2022).

Diante de diversos aspectos, Ruis e Perez (2017), assim como Vianna e Finco (2009), destacam que os adultos, quando educam crianças, definem, pelos seus corpos, as diferenças entre os papéis sociais. As características do corpo e os comportamentos que são esperados, para as meninas e os meninos, são cada vez mais reforçados em pequenos gestos e nas ações do dia a dia, nas escolas de educação infantil.

Nesse contexto, na fala do participante, observa-se que a brincadeira de menina e de menino é algo diferenciado. No entanto, estudos como o de Vianna e Finco (2009) têm apontado que tais pressupostos não podem ser levados em consideração, tendo em vista que a brincadeira é um importante meio de consolidar a identidade pessoal e fazer com que as crianças brinquem livremente, contribuindo de forma integral para seu aprendizado.

A mulher imitar o homem... não mulher tem que ser mulher, e o homem tem que ser homem... a beleza da mulher é ser feminina e a beleza do homem é ser masculino. Se misturar tudo isso, acaba com a essência. Eu não estou dizendo que o homem tem que ser grosso, tem que

ser violento, rude... não... mas o homem ser masculino e a mulher ser feminina... eu acho que isso não é um... não tem que acabar... não tem que ser destruído... agora, a mulher tem que ser tratada com todo carinho e respeito do mundo... o homem também, com todo carinho e respeito do mundo... respeitando as particularidades de cada gênero... né... porque isso é biológico, né... é biológico... o masculino é masculino porque é biológico... feminino é feminino porque é biológico... e assim algumas atividades, né... Grande parte, para falar a verdade... não quero que você pense que eu sou aquele grosso... que menino não pode brincar de boneca e menina não pode brincar de carrinho... não, eles brincavam juntos, sim, no parquinho, ali... eles faziam bolinho junto... não é esse o problema (Tadeu, 2022).

A literatura se opõe ao pensamento do professor Tadeu. Vianna e Finco (2009), então, ressaltam que as mais plurais experiências de meninos e meninas, nessa etapa do ensino, são um importante ponto na vida das crianças. Isso ocorre porque se introduz o processo de escolarização, em que se produzem as habilidades necessárias, bem como existe um processo de constituição dos gêneros feminino e masculino.

Nota-se que as crianças têm papéis sociais na educação infantil e a preocupação em agradar os seus preceptores, visto que a correspondência das expectativas do adulto se torna, para a criança, uma maneira singular de se instituir socialmente. Também destaca-se que essa visão adotada pelo participante entra em embate com a literatura de Vianna e Finco (2009), que apontam que a brincadeira de menino e de menina deve ser realizada de maneira livre. Pino (2005) discute que a criança, enquanto sujeito, necessita do outro e da linguagem, sendo a função social um signo representativo criado pela sociedade.

Segundo Cólis e Souza (2020), as instituições, assim como as escolas, as famílias e a sociedade, transmitem às crianças as formas e os jeitos de se expressarem na sociedade, sendo, portanto, as masculinidades e as feminidades constituídas desde o nascimento biológico da criança.

A declaração “é uma menina!” ou “é um menino!” [...] instala um processo que supostamente deve seguir um determinado rumo ou direção. A afirmativa, mais do que uma descrição, pode ser compreendida como uma definição ou decisão sobre um corpo. Judith Butler (1993) argumenta que essa asserção desencadeia todo um processo de “fazer” desse um corpo feminino ou masculino. Um processo que é desencadeado em características físicas que são vistas como diferenças e as quais se atribui significados culturais. [...] O ato de nomear o corpo acontece no interior da lógica que supõe o sexo como um “dado” anterior à cultura e lhe atribui um caráter imutável, a-histórico e binário (Louro, 2004, p.15, grifos da autora).

Pereira e Oliveira (2016) ressaltam que meninos e meninas necessitam vivenciar as brincadeiras para que possam passar por um processo educacional ileso de preconceitos.

A aversão às atividades femininas também é uma característica da educação masculina. Os meninos são ensinados e instruídos, desde pequenos, que a brincadeira de menina é boneca, que eles não devem brincar com está e que fazer comida é coisa de mulher. Essas declarações não dão espaço nem liberdade para que a criança absorva o máximo de ambos os papéis sociais, tendo em vista que

não é porque o sujeito é homem que não pode executar tais funções. Nesta perspectiva, o homem não as executa porque a sociedade considera tais funções voltadas para o gênero feminino, e o masculino é expressamente proibido de as realizar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo compreender como os docentes masculinos propõem brincadeiras para crianças das instituições de educação infantil, baseadas na Teoria Histórico-Cultural (THC), que propõe a brincadeira como uma atividade cultural da criança.

Observou-se que a criança se forma por meio das relações sociais. Todavia, nascemos biologicamente humanos e, à medida que nos inserimos no grupo social, adquirimos cultura, e o ser biológico vai dando lugar ao ser cultural.

Meninos e meninas apropriam-se de brincadeiras com as características de gênero, pois os brinquedos e as brincadeiras são escolhidos pelas crianças, e não por causa de seus interesses e afinidades. Ambos, os brinquedos e as brincadeiras, são selecionados de maneira a agradar o adulto mais experiente, para que este sujeito possa ser aceito socialmente e se sentir parte do grupo. Isso faz com que ele aprenda a tomar gosto por atividades exercidas pelo gênero, determinado pelos responsáveis.

Considera-se, portanto, que o gênero, ainda vem sendo um aspecto determinado por meio do sexo biológico. Contudo, observou-se que as constituições dos papéis sociais independem das características biológicas dos sujeitos, mas sim dos papéis sociais atribuídos a eles por seu grupo social.

As brincadeiras são vistas pelos professores de maneiras diferenciadas. O professor Paulo percebe a brincadeira como algo natural das crianças, a qual se diz ser um aspecto cultural, já que a criança não nasce sabendo brincar, mas aprende ao longo do tempo. Já o professor Antônio tem uma compreensão de que a brincadeira e o brinquedo são neutros e devem ser utilizados por quaisquer crianças. O professor Fernando atribui a brincadeira a um viés intencional de propiciar à criança as mais diversas experiências. Por fim, o professor Tadeu afirma que meninos e meninas devem brincar, cada qual, com os brinquedos de seu gênero, já que, segundo ele, “é bonito que a mulher aprenda a ser mulher, e o homem aprenda a ser homem”.

É importante salientar que se defende a brincadeira como uma atividade cultural do sujeito que, ao longo do tempo, interage com os demais e cria situações lúdicas com os mais diferentes objetos. Essas situações são de grande relevância para a constituição cultural porque propicia ao sujeito se constituir de forma diversificada, e não conforme os padrões sociais que são previamente

estabelecidos socialmente.

Dessa maneira, os docentes masculinos desta pesquisa engendram, em suas salas de aulas, diversas maneiras de possibilitar a brincadeira. Não existe uma única compreensão, mas uma gama de questões que surge a partir dos dados apresentados e que merecem ser aprofundadas em pesquisas específicas.

REFERÊNCIAS

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal. Porto Editora, 1994.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica 2022**: Resumo Técnico. Brasília, 2023.

CÓLIS, Eduardo Benedito; SOUZA, Leonardo Lemos. Infâncias, gênero e sexualidades: uma investigação-intervenção com professores de educação infantil. **Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva**, Santiago, v.14, n.1, p. 53-68, 2020.

DUARTE, Leonardo Felipe Gonçalves. **Gênero e educação**: o que pensam os professores homens sobre sua inserção e atuação em instituições de educação infantil. 2023, 130 f. Orientadora: Profa. Dra. Ida Carneiro Martins. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Cidade de São Paulo, 2023.

DUARTE, Leonardo Felipe Gonçalves; DUARTE, Rodrigo Gonçalves; GIMENEZ, Roberto; MARTINS, Ida Carneiro. O cuidar e o educar realizado por professores homens na educação infantil: desafios de um cenário feminilizado. **Perspectivas em Diálogo: revista de educação e sociedade**, Naviraí, v. 9, n. 20, p. 91-106, 27 maio 2022.

DUARTE, Leonardo Felipe Gonçalves; DUARTE, Rodrigo Gonçalves; MARTINS, Ida Carneiro. A constituição da masculinidade e feminilidade na educação infantil. **Encontro Internacional de Gestão, Desenvolvimento e Inovação (EIGEDIN)**, Naviraí, v. 6, n. 1, 14 nov. 2022.

DUARTE, Leonardo Felipe Gonçalves; DUARTE, Rodrigo Gonçalves; MARTINS, Ida Carneiro. Docência masculina na educação infantil: será esse um espaço somente de mulheres? **Dialogia**, São Paulo, n. 43, p. 1-19, e23762, jan./abr. 2023.

ELIOT, Lise. **Cérebro azul ou rosa**: o impacto das diferenças de gênero na educação. Porto Alegre: Penso, 2013.

ELKONIN, Daniil. Enfrentado o problema dos estágios no desenvolvimento mental das crianças. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 43, p. 149-147, jan. 2012.

ELKONIN, Daniil. **Psicologia do jogo**. Tradução de Álvaro Cabral. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

FÁVARO, Jessica.; ROSSI, Célia. “Vai ser um professor?!”: estranhamentos perante a figura do professor do sexo masculino na Educação Infantil. **Revista de Zero a Seis**, Florianópolis, v.22, n. 42. 2020.

FONTANA, Roseli Canção. A constituição social da subjetividade: notas sobre Central do Brasil. **Educação & Sociedade**. Campinas, n. especial, v. 17, p. 221-234, jul. 2000.

GAIO, Roberta; MARTINS, Ida Carneiro; ALVES, Perge. Brincadeira de menino ou de menina: o

que dizem os/as professores/as de educação infantil. In: SOARES, Artemis de Araújo. (org.). **Sociedade, cultura, educação e extensões na Amazônia**. Manaus; São Paulo: Edua; Alexa Cultural, v. 1, p. 143-164, 2020.

GATTI, Bernadete Angelina. A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S. l.], v. 28, n. 1, 2012.

GATTI, Bernadete Angelina. A pesquisa em Educação e o campo da formação de educadores: diálogos com Marli André. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, Belo Horizonte, V. 13, n. 28 (p. 47-56) 31 dez. 2021.

GONÇALVES, Josiane; CARVALHO, Viviane. Professores homens e desenvolvimento da carreira docente em profissão vista socialmente como feminina. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v.20, n.1, p.49-64, 2017.

GONÇALVES, Josiane; FARIA, Adriana; REIS, Maria das Graças. Olhares de professores homens de Educação Infantil: conquistas e preconceitos. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 34, n. 3, p. 988-1014, set./dez. 2016.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. São Paulo: Centauro, 2004.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 2014.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MARTINS, Ida Carneiro. **As relações do professor de educação infantil com a brincadeira: do brincar na rua ao brincar na escola**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n.3, p. 621-626, mar. 2012.

PEREIRA, Angelica Silvana; OLIVEIRA, Ericka. Brincadeiras de meninos e meninas: cenas de gênero na educação infantil. **Reflexão e Ação**, v. 24, n. 1, p. 273-288, 28 abr. 2016.

PINO, Angel. **As marcas do humano: as origens da constituição cultural na perspectiva de Lev S. Vigotski**. São Paulo: Cortez, 2005.

RUIS, Fernanda Ferrari; PEREZ, Márcia Cristina. Ouvindo meninos: relações de gênero na educação infantil. **DOXA: Revista Brasileira de Psicologia e Educação**, Araraquara, v. 19, n. 2, p. 283-294, 2017.

SAYÃO, Deborah. **Relações de gênero e trabalho docente na Educação Infantil: um estudo de professores em creches**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

SILVA, Peterson; MONTEIRO, Mariana; FARIA, Ana Lucia; ALTMANN, Helena. Homens na educação infantil: propostas educativas açucaradas? Questões de gênero na educação da pequena infância. **Revista de Zero a Seis**, Florianópolis, v.22, n.42, 2020.

SILVA, Marciano Antonio da; LAGE, Allene Carvalho. Masculinidades e o exercício de professores homens na educação infantil: uma reflexão a partir das sensibilidades. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 537-554, set./dez. 2021. e-ISSN: 1982-8632. DOI: <https://doi.org/10.26843/v14.n3.2021.1055>. p537-554.

VIANNA, Claudia; FINCO, Daniela. Meninas e meninos na educação infantil: uma questão de gênero e poder. **Revista Cadernos Pagu**, n.1, v.33, dez. 2009.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**. Tradução: Zoia Prestes. 2008.

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, Campinas, SP, v. 22, n. 44, p. 203–220, 2014.

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES).