



RELAÇÕES DE GÊNERO NO RECREIO: ANÁLISE DE OBSERVAÇÕES DE PROFESSOR@S EM FORMAÇÃO CONTINUADA NA PARAÍBA

Anita Leocádia Pereira dos Santos¹

Introdução

A atual conjuntura brasileira concretiza antigos anseios políticos e acadêmicos e, possibilita a efetivação de ações sistematizadas que levantem o debate das problemáticas de gênero nos campos institucionais de educação. O Curso Gênero e Diversidade na Educação-GDE² possui abrangência nacional e insurge como providência inédita para a formação docente em exercício que atua na educação básica.

Na Paraíba, o GDE foi assumido pelo Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Ação sobre Mulher e Relações de Sexo e Gênero-NIPAM, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba e oferecido no segundo semestre de 2009, em 13 municípios, que contam com pólos da UFPB-Virtual³. Neste contexto, atingiu-se um total de 513 matrículas com efetivo acesso e concluiu-se com 293 aprovações, ao final do curso de 200 horas, com quatro módulos – Diversidade; Gênero; Sexualidade e Orientação Sexual; Raça e Etnia; e material didático elaborado pelo CLAM/IMS/UERJ (Centro Latino-Americano Em Sexualidade E Direitos Humanos/ Instituto de Medicina Social/Universidade Estadual do Rio de Janeiro).

Este trabalho discute os registros das observações realizadas por cursistas do GDE sobre o recreio de escolas de João Pessoa, nosso recorte para o momento desta análise, onde foram efetivadas 85 matrículas e obtidas 53 aprovações. A atividade de observar os comportamentos das crianças durante o recreio foi proposta a partir do módulo II: Gênero; unidade III, Texto III, intitulado “Os jogos e as brincadeiras no pátio”, constantes no livro de conteúdo do referido Curso:

... a observação de situações e atividades escolares é reveladora de onde e como se constroem as diferenças, as oposições e as desigualdades de gênero no cotidiano escolar. Ao considerar, por exemplo, como meninas e

¹ Doutoranda em Educação PPGE/UFPB; anitaleopereira@yahoo.com.br.

² O GDE é fruto de uma iniciativa conjunta da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SPM/PR), Secretaria Especial de Políticas de Igualdade Racial (SEPP/PR), Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC) e do Conselho Britânico. Integra a Rede de Educação para a Diversidade (RED) e responde às recentes políticas de inclusão de gênero na formação docente, expressa nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – Tema Transversal Orientação Sexual (BRASIL, 1998), no Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2001), nos Planos Nacionais de Políticas para Mulheres I e II (PNPM) (BRASIL, 2004; BRASIL, 2008), e no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) (BRASIL, 2009).

³ Araruna, Campina Grande, Conde, Cuité de Mamanguape, Duas Estradas, Itabaiana, Itaporanga, João Pessoa, Livramento, Lucena, Mari e Pombal.



meninos são *separados* ou *misturados* no e pelo ambiente escolar, podemos perceber como as representações de gênero repercutem na escola. (CLAM; IMS; UERJ, 2009, p.104)

O grupo de cursistas, em foco, foi formado por educadoras/es, com idades entre 22 e 60 anos, a maioria professoras/es, atuando na educação básica, em escolas públicas estaduais e municipais. O material analisado foi uma amostra composta por 26 registros (20 mulheres e seis homens) sobre as observações do recreio das escolas, das/dos cursistas de João Pessoa, sendo 21 de pessoas aprovadas no Curso e, cinco de pessoas que se matricularam, mas, não obtiveram aprovação. Como a turma aprovada totalizou 53 pessoas, sendo 11 homens e 42 mulheres, temos uma amostra de aproximadamente 40% sobre aprovadas/os.

Esta análise pretende identificar nos textos dos cursistas as suas percepções sobre as dinâmicas de demarcação e dominação de gênero em eventos recorrentes ou singulares, brincadeiras, padrões de relações entre meninas, entre meninos, e entre meninas e meninos, conforme proposto pela atividade e também discutir os posicionamentos d@s cursistas/observador@s. Para proporcionar a leitora/ao leitor a visualização de dados, e a sua própria análise, alguns trechos da amostra foram transcritos no decorrer do texto.

Observações realizadas sobre o recreio das escolas

Considerando a amostra na totalidade pode-se afirmar que, dentre os 26 textos analisados, 17 cursistas identificaram demarcações de gênero, nas brincadeiras do recreio, enquanto três cursistas não perceberam neste as fronteiras de gênero; cinco cursistas não identificaram as categorias sexo-gênero como evidentes, portanto, não conseguiram atingir o objetivo da atividade, ao adotarem para seus registros termos genéricos, sem ao menos dar pistas sobre a atuação de meninos e meninas; e uma cursista percebeu alterações na ordem de gênero nas brincadeiras, embora também tenha destacado o problema da violência empreendida pelos meninos no espaço/tempo observado.

Assim, as relações de gênero, construções culturais e relacionais das hierarquias entre o masculino e o feminino, produzidas historicamente no campo do social (LOURO, 2004), foram percebidas pela maioria das/os observadoras/es, no recreio da escola, marcadas pela segregação de sexo e gênero (RODRIGUES, 2003), com configurações androcêntricas. Conforme Bourdieu (2005), o androcentrismo compõe-se de princípios de visão e de divisão do mundo que tomam como norma a hegemonia masculina em detrimento das qualidades e razões femininas.



Entre as/os cursistas que apresentaram registros de recreios como espaços de segregação de gênero, estão dois homens e 15 mulheres; houve problematização por parte de oito cursistas, enquanto nove não problematizaram as situações observadas. Nestes registros, revelam-se a percepção de “brincadeiras codificadas” de meninos e de meninas, bem como a recorrência sobre a atuação masculina no jogo de futebol, no protagonismo da violência e sobre a atuação feminina nos jogos de baleada, amarelinha, nos desfiles, nas brincadeiras de corda, conversas durante os recreios:

No intervalo meninas e meninos dificilmente interagem, pois costumam praticar atividades diferentes. Meninas brincam de amarelinha e meninos futebol (A.K.Q.S.).

...meninos e meninas tem certo “contato”, mas na realidade de fato não se misturam existem dois grupos, meninos que sempre brincam com meninos e meninas que sempre brincam com meninas (K.B.).

As poucas meninas que se “aventuravam” a participar do jogo sofriam discriminações por parte do grupo como numa situação observada, que se refere à presença de uma menina no jogo de futebol. Ela jogava no gol e demonstrava bastante habilidade nesta posição, mas, servia de motivo de provocação por parte dos colegas que questionavam sua habilidade por ser mulher (A.P.S.).

Estes dados corroboram estudos que já discutiram os comportamentos estereotipados de meninos e meninas durante o recreio⁴ (SANTOS, 2006) e reforçam a idéia de que, na escola, espaço de construção de conhecimentos, valores e subjetividades, que deve estar comprometida com o desenvolvimento de meninos e meninas, não há dúvidas de que se faz necessária a intervenção adulta e profissional (RODRIGUES, 2003) sobre as relações de gênero evidenciadas no ambiente escolar para minimização das desigualdades. Como adverte Moreno, “não intervir equivale a apoiar o modelo existente” (MORENO, 1999, p.74).

Com efeito, dentre as problematizações enunciadas nos textos analisados, destaca-se a percepção sobre a omissão docente, por três cursistas, diante das questões de gênero no recreio, demonstrando que a perpetuação da desigualdade ainda encontra na escola um espaço propício a sua efetivação:

As brincadeiras exclusivas dos meninos é jogar bola, especificamente, futsal. Outra brincadeira é simular lutas entre os meninos. As outras brincadeiras como pega-pega, brincar de família e nos brinquedos que existem na escola todos participam igualmente, embora vimos um comportamento mais agressivo dos meninos e isso faz com que muitas meninas não participem mais dessas brincadeiras, pois quando vão procurar ajuda das professoras as mesmas dizem que elas procurem brincar com as meninas e não conversam nada com os meninos deixando-os reproduzir comportamentos considerados “naturais” do masculino.(A.A.P.V.);

Foi observado também que em determinados momentos meninos e meninas participavam juntos de algumas brincadeiras, como adivinhações e amarelinha. (...) Em nenhum momento houve intervenção da professora visando à equidade de gênero (G.G.S.);

⁴ Foram realizadas observações participantes em uma Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental, em 2005, como parte da pesquisa de Mestrado intitulada “O cotidiano da escola: desvelando sutilezas e implicações nas relações de gênero”, incluída no PPGE da UFPB e no Projeto de Pesquisa “Estudo de caso da prática docente enfocando as construções e desconstruções das relações de gênero no cotidiano da Educação Infantil”, Edital MCT/CNPQ 02/2006-Universal; Instituição executora: NIPAM/ UFPB.



É provável que muitas/muitos educadoras/es, não tenham ainda a compreensão de que o recreio é um espaço importante de aprendizagens pautadas em ricas interações sociais, bem como de reflexão e ação político-pedagógica, como foi abordado por uma cursista, que, embora o tenha percebido como espaço para estudo, não referiu-se à importância da intervenção pedagógica:

O recreio se tornou para mim mais que um momento lúdico, onde todas as crianças brincam incessantemente, e sim, um grande e fecundo laboratório, onde tive a oportunidade de realmente só observar, sem interferir na atuação dos sujeitos (minhas alunas e meus alunos) (I.M.S.F.).

Uma cursista ressaltou a ocorrência de mudanças no cenário observado. No entanto, as alterações percebidas nas dinâmicas de gênero, durante o recreio, estão voltadas para a inserção das meninas nas atividades delimitadas como sendo dos meninos e pela recusa destes em estabelecerem a reciprocidade. Nestas ocasiões, foi constatado que os comportamentos homofóbicos já se manifestam, através de expressões utilizadas pelos meninos em relação às suas participações nas brincadeiras consideradas femininas:

O que constantemente vemos, nos intervalos, são as meninas procurando participar das atividades onde se aglomeram os meninos e quase sempre são bem aceitas no grupo. Mas por outro lado, (os meninos) não procuram participar das atividades onde se aglomeram meninas e por mais que as meninas chamem, eles se negam e muitas vezes justificam dizendo: “vou não, não sou viado”, o que vem a comprovar que a sociedade continua formando homens machistas e preconceituosos (E.C.).

Assim, o processo de socialização, iniciado na família e na escola, constrói perfis de gênero estereotipados (CARVALHO, 2000), que, na maioria das vezes, não permitem formas flexíveis de compreensão e ação sobre o mundo, servindo de esteio para a manifestação de padrões violentos, androcêntricos e homofóbicos no mundo adulto. De acordo com Louro, é necessário se desconstruir a oposição binária, apoiada na lógica dicotômica que carrega a idéia de oposição entre masculino e feminino “para que se compreendam e incluam as diferentes formas de masculinidade e feminilidade que se constituem socialmente” (LOURO, 2004, p.34).

Por outro lado, a existência de interações momentâneas entre meninos e meninas, apontada em alguns registros, estão associadas às recorrentes manifestações de violência por parte dos meninos:

Algumas meninas ficam reunidas na sala de aula conversando, se maquiando, outras vão brincar com os meninos na quadra. Os meninos geralmente brincam de bola ou de correr entre os corredores da escola. No entanto quando brincam juntos acabam se machucando em virtude dos meninos serem violentos (M.L.S.).

Outro aspecto que muito me chamou a atenção foi a questão da violência, que apesar de perceber que meninas também usam de sua força para agredir, isso acontece em menores proporções do que entre os meninos. Os meninos reproduzem na escola o aprendizado que pais e sociedade lhe ensinam desde o berço. O mais angustiante é ver que muitos educadores (as) e famílias encaram isso com naturalidade, como se nada estivesse fora de ordem (E.C.).



A violência de gênero, empreendida pelos meninos contra as meninas, durante o recreio, além de permitida é naturalizada, tornando as meninas vítimas fáceis e podendo ser relacionada ao futuro adulto com “ ‘a questão embaraçosa do consentimento feminino’ que possibilitaria entender porque tantas mulheres são espancadas” (ALEMANY, 2009). Assim, a violência que deveria ser combatida em todas as suas formas, é legitimada socialmente, desde a infância, na modalidade ‘violência física masculina’, que historicamente tem vitimado homens e mulheres e, articulada à violência simbólica, favorece a perpetuação da ordem androcêntrica, como

“produto de um trabalho incessante (e, como tal, histórico) de reprodução, para o qual contribuem agentes específicos (entre os quais os homens, com suas armas como a violência física e a violência simbólica) e instituições, famílias, Igreja, Escola, Estado.” (BOURDIEU, 2005) [grifos do autor]

Quanto à delimitação de espaços no recreio, ainda prevalece à expansão e a hegemonia masculina em detrimento da regulação e da inferiorização feminina:

Na hora do recreio é comum perceber um espaço amplo para os meninos... porque “eles correm mais, jogam bola, então precisam de um espaço maior”....para as meninas é recorrente entre professoras (es) a idéia de um espaço pequeno ao fundo da quadra ou ao lado dela “já que meninas têm brincadeiras mais simples como casinha ou brincar de prendas com as mãos e isso não necessita de uma quadra inteira”(M.N.R.S.).

Neste sentido, são aprendidas as futuras posições adultas a partir das interações e delimitações de espaços, a partir do cultivo de *habitus* diferenciadores dos estilos comportamentais masculinos e femininos. Evidencia-se, então, o “preconceito desfavorável contra o feminino” (BOURDIEU, 2005, p. 44) que orienta as divisões de gênero em *habitus*, isto é, sistemas de percepção e ação, disposições psicossomáticas da constituição do *habitus* de gênero, que constrói simultaneamente o indivíduo e o mundo, reproduzindo articuladamente estruturas subjetivas, princípios de visão, e estruturas objetivas, princípios de divisão, inscrições duradouras das estruturas sociais nos corpos, construções sociais das estruturas cognitivas que delimitam e diferenciam papéis sociais femininos e masculinos (BOURDIEU, 2005, p. 41).

Apenas três cursistas, mulheres, descreveram um quadro não problemático da perspectiva de gênero, considerando as brincadeiras indistintas entre alunos e alunas. Com efeito, este reduzido número de cursistas interpreta-se como um indicativo da dificuldade de compreensão da temática, além da ausência de perspicácia nos procedimentos de observação, ratificada pelas ausências de problematizações e pelas contradições evidentes em seus relatos:

As crianças são muito solidárias na hora da brincadeira, brincam juntos meninos e meninas sem distinção às vezes gostam de competir para ver quem leva a melhor, o que é difícil de trabalhar. Mas as brincadeiras, jogos de futebol, bambolê, bola de gude, entre outras são feitas juntas sem discriminação. Quando é uma dança é que eu vejo mais a participação das meninas do que dos meninos eles não gostam de participar, acham que é coisa de menina e sentem vergonha (T.C.B.).



*Na escola que trabalho não tem pátio apenas um espaço restrito entre as salas-de-aulas e é neste espaço que acontece o recreio e as brincadeiras são iguais, como; puxar o outro ou a outra, pega jogo de peteca etc. Na quadra as atividades esportivas são praticadas por ambos os gêneros.(A.S.O.).
...a rotina das Creches é diferente por isso o recreio não é algo que tem o horário fixo, cada turma tem sua recreação de acordo com o Planejamento do/a Professor/a. Nas atividades lúdicas não há separação dos meninos e das meninas, todos/as tem um bom relacionamento e participam juntos/as das atividades propostas (N.F.S.).*

No primeiro relato acima, a autora afirma não haver distinção, nem discriminação e atribui ao sentimento de vergonha, a repulsa dos meninos em participar da dança, provável atividade eventual, que é geralmente interpretada como atividade adequada ao feminino. No segundo, a autora revela que não há um espaço para o recreio das crianças e cita a quadra de esportes como espaço de atividades físicas; é provável que, nos espaços (in)disponíveis nesta escola, não ocorram atividades livres, portanto, não há recreio. No terceiro, é descrita uma situação de recreação planejada e dirigida como recreio, possível indicador de que com a intervenção docente as segregações podem ser dirimidas, não indicando, contudo, a inexistência de tensões de gênero no interior da creche, durante momentos de brincadeiras e interações livres da intervenção pedagógica, fato testemunhado em pesquisa anterior⁵ (SANTOS; CARVALHO, 2007).

A dificuldade em utilizar a lente crítica de gênero (CARVALHO, 2000) também foi explicitada por cinco cursistas (três homens e duas mulheres) que não conseguiram descrever o ambiente das brincadeiras de forma a identificar a participação de meninos e meninas e se referiram ao fenômeno observado como se ele fosse isento da existência de sujeitos de gênero:

*No recreio há algumas atividades realizadas sob a orientação de algumas educadoras, brincadeiras com o pião, dominó, dama e xadrez, há também hora da leitura, a participação ainda pode melhorar, visto que, o índice de violência ainda é superior ao empenho dos educadores. (C.M.S.S.)
O recreio (intervalo) é um dos momentos mais esperados pelos jovens, pois é nesse momento que eles aproveitam para extravasar as energias, colocar o papo em dia e alimentarem-se. Além disso, também temos algumas brincadeiras que já fazem parte desse espaço como o pingue-pongue (em algumas escolas), joguinho e dominó, o pula-corda, futebol, entre outros. É pertinente ressaltar um fato que não podemos esconder que é alguns jovens que aproveitam esse espaço para fumar, promover cenas de pornografia e confusões, por exemplo. (A.C.C.)*

Nesses trechos, fica evidente que os estudos sobre gênero ainda são uma carência para docentes e uma necessidade urgente na formação continuada, vez que não fazem parte da grande maioria dos cursos da formação iniciada nas graduações. Ademais, há registros que não apresentam detalhes das situações observadas, levando a crer que observações aconteceram de forma aligeirada, e mesmo as/os que perceberam a segregação e a desigualdade, nem todas/os problematizaram ou apresentaram posicionamentos críticos.

⁵ O trabalho “Dinâmicas de Gênero na Educação Infantil” descreveu situações de tensões e segregação de gênero, entre as crianças, nas vivências da creche.



Pode-se, assim, inferir que grande parte de educadoras e educadores estão imbuídas/os da força do *habitus* como estruturas psicossomáticas, ancoradouros objetivados e subjetivados, que intenta naturalizar as relações de gênero, e que o desafio de se desvelar e destituir o androcentrismo vigente, num trabalho histórico, é premente e exige persistência.

Considerações finais

As observações sobre o recreio da escola fornecem dados sobre o processo de socialização e de (in)definição dos papéis de gênero, oportunizando e orientando as indispensáveis intervenções pedagógicas, que podem contribuir para que as crianças redimensionem e reconstruam a sua localização no mundo, encaminhando-as de forma crítica sobre a construção das diferenças e das desigualdades, aprendidas desde a mais tenra idade nas famílias e em outros contextos sociais.

Constatou-se que o recreio da escola está sendo muito mais um contexto de sedimentação da ordem androcêntrica, de reforço de modelos estereotipados de masculinidade e feminilidade e das desigualdades de gênero, do que de combate aos preconceitos e estereótipos e que, desta forma, ainda há muito a fazer para a conquista de uma escola que contribua para as desconstruções de gênero, uma vez que os momentos nos quais deveria acontecer a interação entre meninos e meninas com respeito à diversidade, solidariedade e cooperação, são obstaculizados pela segregação e reforçados pela omissão docente.

Se há consenso que é necessário trabalhar para desconstruir as rígidas polaridades de gênero e que “a desconstrução sugere que se busquem os processos e as condições que estabeleceram os termos da polaridade” (LOURO, 2004, p.32), os dados empíricos produzidos a partir da realização do GDE insurgem como elementos úteis que possibilitam a visualização dos processos de construção das oposições de gênero e a sua historicização, constituindo-se, portanto, em fontes de pesquisa que podem colaborar para a implementação de políticas educacionais voltadas à equidade e ao respeito à diversidade de gênero, efetivando o processo de desconstrução, desde a infância.

Conclui-se, ressaltando a necessidade de ampliação de políticas educacionais como a realização do GDE, para que se possa vislumbrar um mundo, em que, se pautando na ética do respeito à vida, seja abominada e finalizada a crueldade das discriminações de gênero em todas as esferas, começando pela escola, a partir das práticas pedagógicas, pois, como nos fala Moreno,

A escola é uma caricatura da sociedade. Por ela passam, como não passam por nenhum outro lugar, limitadas por diminutivos, todas as idéias que uma sociedade quer transmitir para conservar, tudo aquilo em que se acredita ou quer que se acredite. O ensino nos níveis básicos está nas mãos das mulheres. Até quando vamos repetir docilmente a lição que nos ditam? (MORENO, 1999, p.80).



Referências

- ALEMANY, Carmem. Violências. In: HIRATA, Helena. *et al* (orgs.). **Dicionário Crítico do Feminismo**. São Paulo: UNESP, 2009.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Secretaria Especial dos Direitos Humanos/Presidência da República, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2009.
- _____. **II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres**. Brasília: Presidência da República, Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2008.
- _____. **Plano Nacional de Políticas para as Mulheres**. Brasília: Presidência da República, Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2004.
- _____. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: Ministério da Educação, Inep, 2001.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental: Temas Transversais**. Brasília: Ministério da Educação, 1998.
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.
- CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. **Consciência de gênero na escola**. João Pessoa-PB: Editora Universitária/UFPB, 2000.
- CENTRO Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos – IMS/UERJ. **Gênero e Diversidade na Escola**. Formação de Professoras/es em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. Livro de Conteúdo. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. 7ed. Petrópolis: Vozes, 2004.
- MORENO, Montserrat. **Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola**. São Paulo: Moderna, 1999.
- RODRIGUES, Paula. **Questões de gênero na infância: marcas de identidade**. Lisboa: Instituto Piaget, 2003.
- SANTOS, Anita Leocádia Pereira dos. Questões de Gênero e Ludicidade na Escola. VII Seminário Fazendo Gênero. In: **Anais**. Florianópolis: UFSC, 2006.
- _____, Anita Leocádia Pereira dos; CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Dinâmicas de Gênero na Educação Infantil. I Seminário Nacional de Gênero e Práticas Culturais. In: **Anais** João Pessoa: UFPB/UEPB, 2007.