



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**  
Centro de Educação e Humanidades  
Faculdade de Formação de Professores

Camila Munhoz de Lucena

**Jogos e brincadeiras na educação infantil na construção de  
papéis sociais de gênero**

**São Gonçalo  
2010**

## INTRODUÇÃO

O objetivo geral desta monografia é realizar uma análise sobre a função da brincadeira na educação infantil na construção de papéis sociais de gênero e a questão de estudo principal é como a brincadeira na educação infantil cumpre função de configurar papéis sociais de gênero.

Abordarei a brincadeira, como papel fundamental de estimulação do desenvolvimento físico e emocional tão indispensável às crianças. Por meio dela, a criança explora suas potencialidades, possibilitando aprendizagem contínua. Atualmente as crianças começam a frequentar a escola cada vez mais cedo, com isso os educadores aceleram seus programas e currículos, a fim de se adaptar a este novo momento. Nos dias atuais as crianças estão sendo influenciadas a frequentar creches e pré-escolas cada vez mais cedo. Este processo tem estimulado as crianças, a se comportar em meio à sociedade, isto é aprendendo e sendo obrigadas a respeitar regras e com isso estabelecendo uma rotina. Essas tarefas diárias devem ser assimiladas cada vez mais cedo, com isto a criança amadurece mais rapidamente e desse modo o brincar tornou-se uma atividade imprescindível nos projetos escolares.

Como está explícita na Lei de Diretrizes de Bases da Educação, a criança tem o direito a se desenvolver integralmente, respeitando seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, mas ainda existem escolas que excluem, limitam e privam a criatividade e a liberdade infantil já que muitas vezes os jogos e brincadeiras são ignorados, deixando de lado o lúdico, a fantasia, a criação espontânea, para dar lugar ao planejamento “politicamente correto” de um sistema educacional reprodutor de conhecimento.

Como pedagoga é preciso ver com o olhar antropológico o papel do gênero nas brincadeiras e abordar aspectos da convivência coletiva de meninos e meninas na educação infantil. Uma vez que entendemos que a infância é associada pela criança como um mundo dos brinquedos, um universo criado por elas, onde as mesmas criam e desenvolvem suas brincadeiras, torna-se essencial preservar o caráter do divertimento na vida infantil para contribuir com seu desenvolvimento.

A formação da identidade da criança passa pela descoberta do próprio corpo, de sua importância no mundo e da individualidade, mas também pela observação de atitudes, costumes, referências e exigências impostas feitas pela sociedade. Os adultos esperam que meninos e meninas apresentem comportamentos específicos, já as crianças não estão preocupadas com as regras que definem papéis diferentes para eles e elas.

Deve-se levar em importância, que o conceito de gênero tem sido utilizado de diversas maneiras, às vezes de forma equivocada ou mesmo banalizada, como argumenta Siman (2004). Desta forma, apresenta enfoques neutralizantes e fixos, colocando o conceito de gênero como sinônimo de papéis sexuais, estereótipos sexuais ou de identidades sexuais. É o caso do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, em seu volume 2 (Brasil, 1999, p. 17-20), ao afirmar que por volta dos cinco e seis anos a questão de gênero ocupa papel central na construção da identidade e que ocorre uma separação espontânea entre meninos e meninas. Pode-se perceber nesta afirmação que tal argumento está vinculado a essência do ser humano desconsiderando assim as construções históricas, sociais e culturais que levam a este tipo de situação.

De acordo com Siman (2004), é importante assinalar que a categoria “gênero” tem passado por significativas transformações, possibilitando-lhe assim um caráter mais dinâmico. A princípio vinculada a uma variável binária arbitrária, que reforçava dicotomias rígidas, passou a ser compreendida como uma categoria relacional e contextual, na tentativa de contemplar as complexidades, conflitos existentes na formação dos sujeitos e usar as próprias instabilidades como recurso de pensamento e prática. O que vale na perspectiva das relações de gênero, é discutir os processos de construção ou formação histórica, lingüística e social, instituídas na formação de meninas e meninos.

A partir disso, a pesquisa visa à compreensão da construção dos gêneros em relação às brincadeiras, que concebidas como eixo principal do trabalho pedagógico e como linguagem característica das crianças pequenas, perpassa todos os momentos do ensino e não deveria ser utilizada de maneira funcionalista, como uma atividade que “serve para alguma coisa predefinida”. É necessário encarar que para as crianças a

brincadeira serve, simplesmente, para que brinquem, e isso é uma severa contradição entre as necessidades do adulto e a da criança.

Tomo como referência para esta problematização o ideal apresentado por Vygotsky (1989) que afirma ver o brinquedo como um objeto lúdico ou simbólico e que existe uma relação permanente do brinquedo com o desenvolvimento da criança e este cria uma “zona de desenvolvimento proximal” que define a distância entre o nível de desenvolvimento real e aquele nível determinado através de resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou em colaboração com outro companheiro.

Vygotsky (1989) ressalta que o indivíduo não pode transpor um expediente de aprendizagem sem algum, conhecimento anterior cognitivamente relacionado, a fim de conectar e suportar a nova informação. O comportamento das crianças pequenas é determinado pelas características das situações concretas em que elas se encontram, Vygotsky (1989) exemplifica a importância das situações concretas e a fusão que a criança pequena faz entre os elementos percebidos e o significado. Ao brincar com um tijolinho de madeira como se fosse um carrinho, ela se relaciona com o significado em questão (a ideia de carro) e não com o objeto concreto que tem nas mãos. O brinquedo em questão serve como uma representação de uma realidade ausente e ajuda a criança a separar o objeto e significado. Constitui um passo importante no percurso que a levará a ser capaz de, como no pensamento adulto, desvincular-se totalmente das situações concretas. O brinquedo provê assim, uma situação de transição entre a ação da criança com os objetos concretos e suas ações com significados.

O motivo da escolha do tema deste estudo despertou-me interesse desde o primeiro período da graduação quando tive o primeiro contato através da disciplina Psicologia da Educação I. A professora da disciplina propôs um trabalho (seminário) no qual foi utilizado o livro, Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico, Oliveira (1983) este foi dividido em capítulos para ser apresentado pelos grupos e com isso acabei ficando responsável pela parte “Brinquedo e desenvolvimento” a partir disso acabei me identificando de tal maneira que decidi levar o assunto e como prova disso o tomei como principal tema de minha monografia.

Os principais referenciais teóricos utilizados na monografia são: Louro (1992) e Brougère (2004).

Para explicar a importância do brinquedo no desenvolvimento da criança tomei como base os conceitos de Brougère (2004), que realiza pesquisas a respeito dos brinquedos e sobre as relações entre brincadeira, educação e a pedagogia pré-escolar. Com este objetivo procuro determinar a função social e o significado do brinquedo nos dias de hoje. Para que serve e qual a mensagem que transmite? Ele defende que o brinquedo produz certa imagem de que a criança é marcada pela maneira como a própria sociedade a percebe: a riqueza de significados das imagens e representações produzidas por este brinquedo tornam-se evidente no momento em que a criança entra em contato com ele.

A pesquisa de Brougère (2004) que trata, assim, de compreender a razão pela qual as sociedades industrializadas produzem brinquedos na profusão que o fazem.

Já Louro (1992) em sua linha de pesquisa, relaciona educação e relações de gênero, examinando as possíveis articulações entre estudos feministas e a educação, privilegiando a análise dos processos de produção, defende que a sexualidade e os corpos são compreendidos como produção histórica. A sexualidade deixa de ser percebida apenas como questão pessoal e privada e passa a ser concebida como questão social e política, na qual se exercitam relações de poder.

O trabalho monográfico encontra-se dividido em quatro capítulos. No primeiro é apresentado um histórico e conceitos referentes ao ato de adotar jogos, brinquedos e brincadeiras no processo educacional, no período da educação infantil, momento no qual a criança se socializa com o mundo real. O segundo capítulo aborda a questão de gênero na educação, isto é, como o ato de brincar pode diferenciar meninos de meninas, comportamentos gerados pelas causas sociais e culturais, que provocam atitudes automáticas de separação das crianças, que foram introduzidas no processo educacional. No terceiro capítulo é exposta a ideia de como a relação entre jogos e brincadeiras, desempenham papel importante na inclusão da criança no modelo da sociedade em que vivemos já o quarto capítulo é descrita as observações realizadas nas instituições de ensino, relatando o comportamento das crianças observadas.

Os métodos usados para descrever esse tema, foram a observação do comportamento e ações de crianças entre 3 a 5 anos, meninos e meninas, que frequentam o Centro de Educação Infantil Comunitário Primeiro Amor, localizado no

município de São Gonçalo, e na Escola Municipal Professor Paulo Roberto Macedo Amaral, também localizado em São Gonçalo. Além de um questionário aplicado aos docentes dessas escolas, que visava ressaltar as dinâmicas de brincadeiras realizadas com essas turmas com o conteúdo e material didático.

Busquei durante a pesquisa analisar as aulas e as brincadeiras sem interferir no cotidiano da escola, pois não bastava apenas analisar as bibliografias e sim perceber a realidade na prática.

## **CAPÍTULO I – JOGOS E BRINCADEIRAS NA PERSPECTIVA CULTURAL:**

A brincadeira se faz necessária na vida das pessoas como fonte de saúde física e mental, pois brinca quem é criança de corpo e alma, e todos, sem exceção, podem e devem brincar. O brincar faz o adulto usar o imaginário e fazer do mesmo o realizador de seus desejos e sonhos.

Toda socialização pressupõe a apropriação da cultura, de uma cultura compartilhada por toda a sociedade por parte dela. A impregnação cultural, ou seja, o mecanismo pelo qual a criança dispõe de elementos dessa cultura passa, entre outras coisas pela confrontação de imagens e com representações diversas e variadas. Cada cultura dispõe de um “banco de imagem” considerado como expressivas dentro de um espaço cultural. É com essas imagens que a criança poderá se expressar e é tomando-as como referencial que elas poderão captar novas produções.

A criança, como o homem adulto, não se contenta em se relacionar com o mundo real, com os objetos ela deve dominar os mediadores indispensáveis que são as representações, as imagens, os símbolos ou significados. A cultura na qual ela está inserida mais do que o real é composto de tais representações. (Brougère, 2004).

Na sociedade medieval, o sentido da infância não existia, o que não quer dizer que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentido da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde a consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente do adulto mesmo jovem. Essa consciência não existia. Por essa razão, assim que a criança tinha condições de viver sem a solidão constante de sua mãe ou sua ama, ela ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes.

Na sociedade moderna a família e a escola retiraram juntas a criança da sociedade dos adultos. Nos séculos XVIII e XIX surgiram as primeiras escolas, na verdade eram os internatos que tinham um regime disciplinar. (Ariès, 1981).

Numa tentativa de conhecer a infância James & Proout (apud Nunes, 2003) delimita os seguintes princípios:

- 1- A infância deve ser entendida como construção social, fornecendo, assim, um quadro interpretativo para os primeiros anos de vida humana. Por oposição à imaturidade biológica, ela não é nem uma característica natural, nem

universal dos grupos humanos, mas, sim, um componente específico estrutural e cultural das várias sociedades.

- 2- A infância deve ser considerada como variável de análise social, tal como o gênero, a classe ou etnicidade, pois estudos comparativos revelam mais uma variedade de “infâncias” do que um fenômeno único e universal.
- 3- As relações sociais e culturais das crianças são merecedoras de estudo em si mesmas, independentemente da perspectiva e dos interesses dos adultos.
- 4- As crianças devem ser vistas como ativas na construção e determinação da sua própria vida social, na dos que as rodeiam, e na da sociedade na qual vivem. Elas não são apenas sujeitos passivos de estruturas e processos sociais. (pág. 69).

As referências acima informam que é possível o adulto compreender as ações infantis e que estes notem que essas possuem variados direitos e conseguem participar das atividades da população e através destes o processos construir seu conhecimento e assim ajudar na construção da sociedade.

Existem outros autores que observaram os elementos que compõem o mundo infantil, seus deveres e inclusive a sua separação entre os diferentes sexos. Quanto a auto-segregação infantil de acordo com o gênero, para Siman (2004) diz que as crianças da educação infantil parecem ter tendências três vezes maior de brincar com crianças de seu próprio sexo do que crianças na fase da escola fundamental.

Para Siman (2004), por volta dos 4 anos de idade, os meninos parecem ter papel mais ativo em estabelecer e manter a separação dos sexos. Contudo, as meninas parecem iniciar o processo, pois começam a se mostrar agregadas ao seu próprio sexo no terceiro ano de vida, enquanto os meninos começam a dar preferência pelo mesmo sexo um ano mais tarde. Os meninos, porém, logo ultrapassam as meninas nesse respeito e, por volta dos 5 anos, suas preferências de brincar com crianças do mesmo sexo são claramente mais fortes do que as das meninas. Além disso, a preferência por brinquedos típicos de sexo aparece mais cedo nos meninos.

Conforme afirma Flores (2006), na Educação Infantil, “a brincadeira é o mais importante”. Em meio às atividades físicas, envoltos de tarefas lúdicas, os pequenos experimentam atividades desenvolvendo a cultura herdada pela sociedade e



aprendendo inclusive a interagir com os colegas. Assim, o brincar se torna um meio de se desenvolver culturalmente e fisicamente.

Os autores citados anteriormente (Siman e Flores) visam estudar a sociedade moderna aonde culturalmente há uma separação de meninos e meninas, podendo ocorrer exceções, como ocorrem na cultura indígena. Leite (2002) afirma que toma como local de estudo o município de São José do Vale do Rio Preto e na região estudada, grande parte dos brinquedos disponíveis (bonecas, peteca, casinha, bola) são elaborados pelas próprias crianças ou eram a reapropriação de instrumentos outros (paus, carrinhos de mão, cabos de vassoura, latas, bicicletas), tornando-os, de certa forma, mais plurais. Quanto mais dinâmica a relação possível com o brinquedo, mais diversa será a experiência vivida, maior multiplicidade de variáveis serão levantadas – uma vez que é a criança quem confere significados ao brinquedo ao longo da brincadeira. Isso não invalida, entretanto, a constatação de que, desde pequenos, meninos e meninas são “encaminhados” a brinquedos e brincadeiras diferentes. Para Belotti (1979), essa discriminação aumenta com a idade.

Diferentemente das crianças da periferia das grandes cidades, estas da zona rural usufruem um estreito contato em família – geralmente numerosas – e pais, filhos grandes e pequenos coexistem de forma a possibilitar que cada um seja verdadeiramente importante e único no funcionamento familiar como um todo. No texto a autora observou que meninos e meninas brincam nas estradas de terra batida, na lama, no riacho que passa. Brincam ao puxar lata, rodar pneu, colher fruta, andar na bicicleta dos pais, catarem capim na horta, recolher o gado, cuidar do bebê, amarrar a cabra no pasto, de bola, de comprar na venda, de correr. O trabalhar e o brincar da criança nesta comunidade caminham entrelaçados – as crianças realizam tarefas diversas, dando a estas um caráter lúdico e singular.

O brinquedo é, então, um objeto cultural que traz inúmeros significados e que servirá de veículo às brincadeiras – ele “sintetiza a representação que uma dada sociedade tem da criança”. Assim, “o brinquedo se mostra como um objeto complexo que permite a compreensão do funcionamento da cultura” (Brougère, 2004, p. 9).

A relação entre brincar/trabalhar na área rural citada pela autora parece bem diferente do quadro vivido pelas crianças em centros urbanos. Das crianças pobres é

usurpado o direito de brincar, ou será que transformam também em lúdica a sua relação com o trabalho? Por outro lado, à criança burguesa é vetada a possibilidade de se emancipar, de viver o hoje: tudo a cerceia para ela se guardar para o porvir ou não pode brincar na rua por causa da violência urbana. Na sociedade que se industrializa, já não existe espaço para a criança: ou ela trabalha, ou é aluno, ou é assistida para adquirir condições para trabalhar e/ou estudar. Uma proposta educacional que resgate a infância, isto é, que permita à criança permanecer criança por algum tempo, não tem lugar na sociedade do trabalho (Leite, 2004).

Segundo Sacchetto (2006), é rara a escola que invista no aprendizado do brincar. Tanto escola quanto sociedade podem não estar valorizando a brincadeira e parecem deixar em segundo plano o ato de brincar, pois aparenta ser desprovido de grande significância para o pleno desenvolvimento do educando em suas atividades escolares. Na sala de aula ou a brincadeira é utilizada com um papel didático, ou é considerada uma forma de entretenimento. Até mesmo no recreio, as crianças precisam conviver com algumas proibições como não poder correr para não se cansar ou se sujar. O brincar também é visto como premiação às crianças que realizam as atividades com mais rapidez ou aos mais disciplinados na escola ou no seu cotidiano, logo aquele que possui dificuldades com as atividades escolares acabam por ficar sem brincar. Consequentemente não devemos entender a brincadeira como uma simples impregnação de conteúdos simbólicos. Trata-se de um processo dinâmico de inserção cultural sendo, ao mesmo tempo, imersão de conteúdos preexistentes e apropriação ativa.

Como defende Brougère (2004), o brinquedo aparece como suporte de aprendizagem, confrontando com significados culturais com a imaginação e a construção de aprendizagem da criança. Exemplo disto obtém-se do brinquedo: urso de pelúcia, que aparece uma transmutação de sentido efetuado pelos adultos para as crianças. De símbolo da selvageria animal, o urso vai se tornar uma espécie de protetor da criança através de representações antropomórficas. A criança é confrontada com uma imagem cultural que não corresponde em nada, à realidade natural do urso. Ela terá nas mãos uma representação social que vai manipular com todos os sentidos:

odor, pelúcia, desenho do focinho, peso, vão convergir para a mesma significação que tomará sentido na vida da criança.

Sugere também, que ao brincar a criança espontaneamente mantém sua atenção ao que está fazendo, ou seja, na brincadeira e não nos resultados e efeitos que lhe proporciona. Através do brincar a criança assume papéis, expressa idéias, sonhos, fantasias, frustrações, medos, podendo repensar situações e criar soluções que expressam realização de seus desejos ao término da brincadeira. O ato de brincar com outras crianças favorece o entendimento de certos princípios da vida, como o de colaboração, divisão, liderança, obediência às regras e competição.

A perspectiva sociocultural aborda a brincadeira como sendo uma atividade que auxilia a criança a entender as experiências que os adultos vivenciam. Partindo dela, podemos estabelecer um importante papel do brincar para a educação, pois elas dependem, em grande parte das relações sociais estabelecidas pelos adultos da instituição escolar em que estão inseridas favorecendo a interação sociocultural desses sujeitos dentro e fora escola.

Para Murcia (2005, p. 47), jogar ou brincar resulta no útil crescimento da personalidade infantil, porque em seu contexto, tomam-se decisões, abordam-se situações problemáticas e se elaboram estratégias de ações frente a elas. A brincadeira é representação-reconstrução dos de dentro e dos de fora do grupo e obriga os participantes a procurarem soluções em função dos interesses do grupo. Todos têm de entrar em acordo com outras pessoas que experimentam e refletem diversas formas de relação emotiva, percepção e valorização das situações.

Usando como base o trecho acima, pode-se dizer que a perspectiva sociocultural acredita que é por meio da brincadeira e à medida que crescem que as crianças estabelecem uma comunicação e uma socialização com os demais. É através de atividades livres e dinâmicas, envoltas pela ludicidade, que se pode desenvolver na criança a capacidade da cooperação.

De acordo com Wajskop (1999), a brincadeira infantil pode ser interpretada partindo dessa concepção como sendo é o trabalho para o adulto, uma vez que ela proporciona melhorias na vida da criança. Portanto podemos entendê-la como uma atividade livre, que deixa a criança agir sem sentir-se pressionada.

Durante a brincadeira, a criança deve sentir-se à vontade para decidir o que lhe é conveniente ou não, pois ela é o principal sujeito da ação; por isso, ao levarmos em consideração que a brincadeira deve associar-se à educação infantil, devemos ter a sensibilidade para compreender que a criança deve ser respeitada acima de tudo, em todos os aspectos, principalmente em suas decisões.

Este mesmo autor considera que a cultura infantil se baseia na cultura adulta, transformada no brincar, para uma melhor compreensão por parte das crianças. Sob essa abordagem, a brincadeira infantil deve ocupar um importante papel na pré-escola, encarando-se a criança como um sujeito sociocultural, agente construtor do seu próprio conhecimento. O lúdico associado às necessidades pedagógicas da criança constitui toda a organização física e psíquica da criança.

Essa perspectiva aborda a importância do adulto seja na família, seja na instituição escolar como um forte elo entre as crianças e os objetos, para que elas possam experimentar novas vivências. Ele é, então, um mediador do conhecimento infantil atento às questões das crianças, principalmente em sala de aula, esteja associado ao lúdico e para que elas sintam-se à vontade para brincar de forma livre e espontânea. Também devem observar se a escola de criança disponibiliza um espaço rico em materiais variados, os quais, muitas vezes, podem ser confeccionados e organizados em conjunto, para que ela possa brincar como achar melhor. O momento da conversa também é de fundamental importância, portanto o adulto deve manter um diálogo rico em questionamentos a respeito das brincadeiras realizadas no ambiente escolar.

A brincadeira de forma geral deve ser incluída em todos os currículos das instituições que lidam com a educação infantil, pois sob a luz da perspectiva sociocultural, essa é uma maneira de fazer valer todo o potencial que o lúdico proporciona ao desenvolvimento infantil.

O professor também deve ser bem preparado em sua formação para utilizar o lúdico diariamente com as crianças, mantendo um vínculo entre o aprendizado e a diversão.

A criança é considerada um ser que constrói seu próprio conhecimento, e o meio é apenas o agente facilitador dessa aprendizagem, consideramos que o conhecimento

acerca do histórico da brincadeira é fundamental para a compreensão do percurso do ato de brincar ao longo dos tempos, podendo proporcionar aos educadores uma comparação da brincadeira antes e atualmente, tomando por base principalmente a perspectiva sociocultural.

## **CAPÍTULO II – GÊNERO NA EDUCAÇÃO:**

Ao analisar o ato de brincar, é preciso compreender as causas sociais e culturais, que diferenciam meninos e meninas. Essas diferenças ocorrem nos pequenos gestos do cotidiano, que nos passam despercebido, em reações automáticas que

repetimos sem ter consciência do seu significado, porque os interiorizamos no processo educacional. São preconceitos que resistem à razão e aos novos tempos e que continuamos a considerar como verdades intocáveis nos costumes e nas regras inflexíveis.

Analisando o comportamento dos adultos nas relações que estabelecem com as crianças, é possível identificar as exigências que são feitas e a maneira como lhes são apresentadas, as expectativas que envolvem o fato de pertencer a um sexo e não a outro. As normas sociais prescrevem posturas, comportamentos, atitudes diferenciadas para homens e mulheres. Tais atitudes são enraizadas através dos relacionamentos na família, na escola, construindo assim valores, nem sempre explícitos, mas que sutilmente determinam nossos comportamentos.

Desde o berço, as atitudes, as palavras, os brinquedos, os livros procuram moldar as crianças para que aceitem e assumam os rótulos que a sociedade lhes reservou. Para os homens, o público e a política, para as mulheres o privado e os serviços do lar. Dos meninos, espera-se agressividade, capacidade de liderança, racionalidade. Das meninas espera-se delicadeza, sensibilidade e beleza. (Finco, 2004).

As brincadeiras de meninos e meninas não serão todas iguais, a variedades dos brinquedos e as diversas opções de brincadeiras do ambiente da escola de educação proporcionam uma experiência diferenciada. A intencionalidade da organização favorece que todos os espaços sejam ocupados indiscriminadamente para que meninos e meninas brinquem espontaneamente com os diferentes brinquedos e os escolham sem constrangimento.

“Neste espaço, privilegiado por proporcionar diferenciadas formas de relações, percebe-se a vontade de interagir e experimentar, uma curiosidade sobre as brincadeiras que ultrapassam as fronteiras das regras tradicionais de “brinquedo de menino” e “brinquedo de menina”. Meninos têm vontade de brincar de cozinhar na casinha, de brincar de boneca, de brincar de salão de beleza e meninas tem vontade de subir em árvores, de jogar futebol e brincar de carrinho. Assim, as crianças trocam e experimentam os papéis considerados masculinos e femininos durante os momentos de brincadeira. (Finco, 2004).

As crianças, capazes de múltiplas relações, a todo o momento estão experimentando diferentes formas de brincadeira, buscando novos prazeres, fazendo coisas movidas pela curiosidade e pela vontade de conhecer o que está a sua volta. Buscam um companheiro para brincar e vivenciar momentos agradáveis, não importando ser homem ou mulher, menino ou menina. Revezam-se nos papéis, sem menosprezar ou desprezar papéis considerados masculinos ou femininos, não deixando de brincar por preconceito e discriminação. (Finco, 2004).

Desse modo, pode-se considerar que os estereótipos dos papéis sexuais, os comportamentos predeterminados, os preconceitos e as discriminações são construções culturais que existem nas relações dos adultos, mas ainda não conseguiram contaminar totalmente a cultura da criança. Assim, as relações entre meninos e meninas no ambiente da educação infantil podem ser consideradas importantes para se construir uma relação não-hierárquica, uma relação de respeito entre gêneros.

Entretanto, na pesquisa realizada no Centro de Educação Infantil Comunitário Primeiro Amor, no que se refere às relações de gênero e educação de crianças confirma que meninos e meninas demonstram comportamentos, preferências, competências, atributos de personalidades para o seu sexo, seguindo, desde bem pequenas, as normas e padrões estabelecidos. É uma missão o educador ajudar quebrar essas regras criadas pela sociedade.

As diferenças e desigualdades entre mulheres e homens são sociais e culturalmente construídas e não biologicamente determinadas. Quando se tem na cultura a produção de representações de corpos e de gênero, podemos pensar nas diferentes maneiras de se vivenciar o gênero. (Meyer, 2003).

Algumas formas são cristalizadas como “naturais”, enquanto outras são consideradas “desviantes”. Estas representações são, também, significadas nos PCNs, vejamos:

[em relação às meninas] (...) tendem a usar a linguagem de forma mais indireta e, portanto, mais facilmente são interrompidas em suas dúvidas e não são tão ouvidas pelos professores como os meninos, que tendem a ser mais diretos nas questões. (...) em geral os meninos apresentam maior experiência em atividades manipulativa e em visualidade espacial; e as meninas, maiores habilidades para o cuidado e atenção às outras pessoas. (BRASIL, 1998, pág. 324).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais mostram aos professores as maneiras com que as crianças atuam em sala de aula, percebemos o quanto certos padrões culturais estão introjetados nos corpos de meninos e meninas na escola. Louro (1992) afirma que existem certas marcas que produzem significados nas maneiras “normais” de como ser homem ou mulher. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais, as meninas são representadas como tendo menor habilidade manipulativa do que os meninos. Isto reforça a ideia de que as meninas não “levam jeito” para o esporte, ao contrário dos meninos, que ao ter estas proezas produzem um grande indicador de masculinidade; no caso do Brasil, o futebol – considerado interesse masculino obrigatório. Logo, o professor não deve classificar as atividades como de meninos ou meninas, ou, por exemplo, tomar para si a responsabilidade de atuarem como “vigilantes” da sexualidade infantil, na tentativa de moldarem os comportamentos que consideram mais apropriados para meninos e meninas. Deve realizar as atividades com todas as crianças para alterar essa realidade e construir novas relações.

Hall (1997) mostra que o feminismo introduziu aspectos inteiramente novos na luta pela contestação política, na medida em que abordou temas como família, sexualidade, trabalho doméstico, o cuidado com as crianças. Servindo como importante movimento social que começa a questionar a visão, de que algumas atividades somente podem ser realizadas por um único sexo, ou seja, ele politizou a subjetividade, a identidade e o processo de identificação (como homens/mulheres, mães/pais, filhos/filhas), sendo um movimento de contestação.

O conceito de gênero surgiu entre as estudiosas feministas para se contrapor à ideia de essência, recusando assim qualquer explicação pautada no determinismo biológico, que pudesse explicar os comportamentos de homens e mulheres, empreendendo desta forma, uma visão naturalizada, universal e imutável dos comportamentos. Tal determinismo serviu muitas vezes para justificar as desigualdades entre ambos, a partir de suas diferenças físicas. O que importa, na perspectiva das relações de gênero, é discutir os processos de construção ou formação histórica,



lingüística e social, instituídas na formação de mulheres e homens, meninas e meninos (Hall, 1997).

A princípio, tais estudos procuravam chamar a atenção para as condições de exploração e dominação a que as mulheres estavam submetidas. Como refere Louro (1997), além de uma ferramenta teórica potencialmente útil para os estudos das ciências sociais, o gênero despontava como uma importante categoria analítica para a História, em especial para a História da Educação. O caráter político destes estudos pode ser considerado uma de suas marcas mais significativas: objetividade e neutralidade, distanciamento e isenção, que haviam se constituído, convencionalmente, em condições indispensáveis para fazê-lo acadêmico, eram problematizados, subvertidos, transgredidos. Assumia-se, com ousadia, que as questões eram interessadas, que elas tinham origem numa trajetória histórica específica que construiu o lugar social das mulheres, com pretensões de mudança na população.

Atualmente as pesquisas neste campo têm se voltado para o caráter relacional dos gêneros, entendendo que mulheres e homens, meninas e meninos são formados em relação uns com os outros e também no entrecruzamento de outras categorias, como classe social, religião, etnia, nacionalidade, geração, dentre outras. Os estudos de gênero não se limitam, portanto, aos estudos sobre as mulheres, mas incluem também a discussão em torno da construção das masculinidades, problematizando de que forma elas têm sido colocadas em discurso.

Os estudos voltados para a educação da criança pequena têm aumentado consideravelmente nos últimos anos, porém grande parte deles remete-se principalmente às questões de desenvolvimento motor, afetivo e cognitivo da criança, bem como a questões mais ligadas à formação de profissionais, propostas pedagógicas e curriculares e políticas públicas para a faixa etária de zero a seis anos.

Através das visitas ao Centro de Educação Infantil Comunitário Primeiro Amor é possível notar que, os meninos costumam assumir, através da linguagem, uma posição de autoridade frente às meninas, e também entre eles, através da competitividade. Permitindo observar o quanto os comportamentos são construídos a partir das concepções presentes numa dada sociedade, determinando assim efeitos de verdade que vão constituir os indivíduos. É necessário entender as crianças que estão em

constante transformação, e logo o papel da família e da escola terão enorme influência para a mudança dessas atitudes.

Para Louro (1997), enquanto a identidade de gênero liga-se à identificação histórica e social dos sujeitos, que reconhecem como femininos ou masculinos, a identidade sexual está relacionada diretamente à maneira com que os indivíduos experenciam seus desejos corporais, das mais diversas formas: sozinhos/as, com parceiros do mesmo sexo ou não, etc.

Então, cabe às professoras e professores ultrapassar seus papéis de meros transmissores de informação, uma vez que eles são produtores culturais profundamente implicados nas questões públicas; e com os pais e comunidade escolar devem cuidar para que as crianças tenham uma infância e não adquiram os pré-conceitos da cultura popular em suas auto-imagens e suas visões de mundo.

### **CAPÍTULO III - AS RELAÇÕES ENTRE BRINCADEIRA E GÊNERO:**

O brincar auxilia a construção do aprendizado da criança, não sendo apenas um mero ato intrínseco das crianças e sim um ato de todas as pessoas, pois todas têm a capacidade de brincar, sendo vital na vida de qualquer pessoa.

A brincadeira tem como principal função estimular as diversas capacidades e habilidades das crianças. O jogo é o meio natural pelo qual a criança aprende e entra em contato com o mundo à sua volta.

Os brinquedos que são produzidos e distribuídos na sociedade, transmitindo mensagens para as crianças sobre o mundo social em que elas vivem, “são objetos” para serem lidos como textos, e objetos para serem manipulados, segundo os sistemas de valores sociais, nunca esquecendo que a criança é uma lacuna em branco que deve ser preenchida segundo a função que ele representará na sociedade, “objetos” que apresentam significados sociais que diferenciam brinquedos de meninos de brinquedos de meninas, e nos valores relacionados a suas representações, isto é, brinquedos sempre tem significados relacionados com a sociedade, seus papéis (relação de poder inscritos em papéis sociais), suas tecnologias (representação de ferramentas e instrumentos (carrinhos, trenzinhos, computadores e telefones de brinquedos) suas identidades e práticas sociais.

...os brinquedos são um “microcosmo do mundo adulto” e sempre significam alguma coisa:

“Esta alguma coisa é sempre inteiramente socializada, constituída pelos mitos ou pelas técnicas da vida adulta moderna. Brinquedos representam basicamente as instituições de nossa sociedade: o exército a rádio difusão, os correios, a medicina (maletas de médico em miniatura, salas de cirurgia para as bonecas, a escola, o salão de cabeleireira (secadores de cabelo, pentes, maquiagens) o transporte (carros, trens, motos, postos de gasolina) e a ciência (brinquedos espaciais, ferramentas)). Barthes (apud Caldas-Coulthard; Leeuwen, 2004).

Além disso, temos a representação da família e as relações de gênero. Podemos ter como exemplo os bonecos vendidos para menino “Max-teel”, que tem o perfil de um guerreiro forte, poderoso e aventureiro, apresentando atributos masculinos com, os quais o menino precisa lidar, tendo também características físicas (músculos salientes). Já para a menina temos a boneca “Barbie”, que representa a feminilidade que a mulher adulta deve ter características físicas bem ressaltadas (como o corpo perfeito, magra, seios volumosos e cintura bem fina) o que leva a menina a acreditar que este é o perfil que ela um dia dever ter.

Segundo Caldas-Coulthard & Leeuwen (2004) ao questionar um pai sobre o filho brincar com uma “Barbie”, ele relata que seria um desgosto muito grande ao ver seu filho preferir brincar de boneca, ao invés de jogar bola ou ter um boneco que represente um lutador, a te porque seria motivo de *chacota* pelos outros (adultos) e amiguinhos (crianças).

Os brinquedos e brincadeiras representam atores sociais através do modo como são projetados em termos de movimentos, da combinação de cores, entre outras coisas, estes “modos” estão sempre condicionados pelas ideologias e contextos sociais da época em que foram produzidos, uma vez que é a sociedade que atribui significado as coisas e ao mundo.

Os brinquedos e brincadeiras estão intimamente relacionados ao que está acontecendo na sociedade, suas ideologias e seus valores. Os brinquedos representam um meio bastante importante no qual as crianças aprendem significados sociais e a interagir com os outros. Brincar é sempre brincar com algo ou com alguém, e os brinquedos são meios através dos qual a interação se dá.

Lembrando que o aprendizado está ligado ao conceito de brincar, no atual momento da sociedade estamos testemunhando o período da informatização aonde o computador vêm sendo utilizado nas escolas (mesmo com crianças bem pequenas) como ferramentas de aprendizado – educação e entretenimento é o novo conceito educacional. Jogar no mundo tecnológico mudou das mãos, pés / corpo para os dígitos / cérebros, e os valores do trabalho e do jogo ficaram indistintos. Até neste caso, temos uma separação muito significativa para os valores de gênero, temos os jogos de meninos (relacionados a guerra e futebol) com os jogos para meninas.

Na sociedade atual pais, familiares e comunidade escolar (professores, coordenadores etc.) têm de escolher os brinquedos mais adequados a cada menino ou menina: há aqueles que motivam à superação pessoal, à expressão dos sentimentos e das emoções; aqueles que estimulem sua vontade de compartilhar e que, além disso, favorecem a interiorização de normas de conduta que facilitem sua socialização.

Entretanto a questão não é a de planejar receitas prontas que delimitem o que seja brinquedo para cada gênero, mas estar sempre alerta no que diz respeito ao brincar, principalmente na escola.

Para Pereira (2002) o brincar nos espaços educativos precisa estar num constante quadro de inquietações e reflexões dos educadores que os compõem. O autor confirma que as experiências vividas na infância são refletidas nas brincadeiras e as brincadeiras se refletem na maneira de como as crianças lidam com os acontecimentos do dia-a-dia.

Há um conjunto de construções categorizadas, ou seja, a norma cultural de que existem brinquedos certos para meninas e outros para meninos, esse fato está relacionado à preocupação que se tem com a futura escolha sexual da criança. Esse princípio leva os adultos, com base na sua cultura, decidir quais serão as melhores brincadeiras para cada gênero, por si, como sendo o melhor para as crianças, sem considerar a opinião dessas acabam as ignorando.

É preciso que se compreenda que o fato de um menino brincar com uma boneca e de a menina gostar de brincar de carrinho não significa que eles terão, no futuro, uma orientação homossexual.

Conforme defende Louro (1997) a preocupação do adulto em relação à orientação sexual da criança aponta para a “obsessão com a sexualidade normalizante: existe uma vigilância exercida desde os primeiros anos de vida não só pela família, mas também pela escola, para que possa garantir a manutenção de masculinidade considerada hegemônica”. Verifica-se que esta preocupação também está relacionada à dificuldade de diferenciar a identidade de gênero da identidade sexual, essas identidades estão inter-relacionadas, na nossa cultura, tornando difícil pensá-las distintivamente.

É preciso evitar que os brinquedos fomentem valores negativos, mas fazer isso com a cumplicidade da criança. Quando proibimos taxativamente, corremos o risco de provocar o efeito inverso. Muitas vezes, a população adulta converte um brinquedo em objeto sexista, quando oferece a uma menina e o proíbe a um menino.

Como dito anteriormente, os brinquedos serão reflexos de nossa sociedade, havendo brinquedos neutros, como jogos de construções, mosaico, quebra-cabeça, jogos de encaixar. Esses jogos e brincadeiras estarão voltados no auxílio da aprendizagem da educação infantil.

...as brincadeiras de faz de conta e os desenhos ajudarão na construção simbólica da linguagem, mostrando os pontos importantes do seu desenvolvimento infantil. (Vygotsky, 1991).

Para o autor neste período se inicia o aparecimento do gesto como signo visual, demonstrando nas crianças o que querem representar. Através disso observaremos

que os jogos ou brincadeiras devem dar prazer à criança, para que esta obtenha um resultado interessante e se tornem necessário na construção de sua linguagem e da vida.

Todavia, há brinquedos compostos por elementos perfeitamente identificados e estruturados que são usados nos colégios e que representam um conjunto histórico de desigualdades entre gêneros da sociedade. Exemplos: para as meninas, existe uma vastíssima gama de objetos miniaturizados que imitam os utensílios caseiros, como cozinha, salas, quartos, quartos para bebês, banheiros, serviços de chá e uma série de bonecas com o respectivo enxoval. Para os meninos, os brinquedos divergem completamente: meios de transporte, navais e aéreos de todas as dimensões e de todos os tipos, como navio de guerra, porta-aviões, mísseis nucleares, naves espaciais, além de armas que vão desde pistolas até metralhadoras e espadas.

Essa desigualdade ocorre na população desde estudos realizados por Platão, onde a tradição filosófica ocidental assume a emoção como pouco produtiva e associada ao feminino. Oposta à razão, que será uma faculdade indispensável ao desvelamento e crescimento da sociedade e, obviamente associado ao masculino (Kramer, 2005).

Numa busca de entendimento e de ordenação do mundo, a partir do século XIX, os cientistas buscam compreender as diferenças sexuais. Para eles as diferenças eram estabelecidas pela natureza, aos cientistas cabia apenas interpretar as suas determinações. Assim, justificavam as distinções de classe, raça, sexo e principalmente pela dominação dos povos europeus no mundo.



Tábua de passar para meninas / Carrinho de corpo de bombeiros para meninos  
 Fonte: < <http://www.rihappy.com.br/ch/index.aspx> > Acesso em: 29 de outubro 2010.

Na atualidade podemos observar evidências dessas teorias na construção social, gerando uma concepção de mulher ligada à reprodução e cuidados com os filhos, marido e demais, já para os meninos alguns brinquedos de certa maneira demonstram uma idéia relacionada a uma profissão. Apesar de todas as conquistas e pressões feministas esse sentimento ainda está muito enraizado em nossa cultura.

Os termos cuidar e educar geralmente são compreendidos como um único processo, mas na verdade as duas ações estão intimamente ligadas.

Nas “falas” profissionais de creches, muitas vezes, mais que integração demonstram significados distintos. Em razão de fatores socioculturais específicos de nossa sociedade, essa distinção entre profissionais que atuam lado a lado nas escolas de educação infantil, especialmente nas creches: as auxiliares cuidam, e as professoras realizam atividades pedagógicas.

A educação das crianças de zero a seis anos exige cuidados específicos, por sua situação de dependência física em relação aos adultos, entretanto se não só os pequenos necessitam de cuidados, por que o cuidar se configuraria como especificidade da educação infantil.

Por esse conjunto de razões, cuidar é uma ação ou atividade que afeta tanto quem cuida como quem é cuidado. Vem daí, provavelmente o profundo envolvimento e a satisfação dos profissionais de educação infantil com o seu trabalho: a relação estreita com as crianças e a atenção e o afeto que dedicam a elas provocam respostas infantis que funcionam como elementos realimentadores, mobilizadores, transformadores de si próprias, de sua subjetividade. Em vez de negar ou subvalorizar os depoimentos das professoras sobre o amor que sentem pelas crianças e por sua profissão, os cursos de formação de professores poderiam contribuir para resgatá-los e ressignificá-los.

Como explica Tiriba (2005) predomina na sociedade ocidental profundas diferenciações entre homens e mulheres, que configura atribuições a cada um dos sexos, os homens se dedicam e se preocupam com coisas “mais importantes”, isto é, com dinheiro, com seu trabalho, com a carreira, com o que diz respeito ao mundo público. As mulheres se preocupam com o que teria “menos importância”, ou seja, que está relacionado à esfera do privado: a organização da casa, o cuidado com a

alimentação e a higiene dos filhos, a saúde e o conforto da família. Em síntese, dizer que os homens cuidam das coisas, as mulheres cuidam das pessoas.

Claro que esse sistema ainda vigora no nosso cotidiano e no costume da população; logo também estará incluído na vida escolar. Porém após a entrada da mulher no mercado de trabalho, uma melhor condição de vida e o uso de métodos contraceptivos a população feminina vem assumindo seu lugar no mercado de trabalho e buscando acabar com as teorias que associam as mulheres a atividades consideradas naturais, que são preconceituosas e foram estabelecidas por uma longa época na maioria dos povos.

Ao considerar que é preciso acabar com essas diferenças sociais e valorizar a experiência feminina, desconstruindo elementos de subordinação sem jogar fora o saber, será um desafio para as escolas de educação infantil a ser superado. Através das diferentes formas de brincar e refletir sobre a utilização dos brinquedos pelas crianças pode-se afirmar que a categorização dos brinquedos como “certos” e “errados” para cada sexo são construções criadas por adultos e parecem não ter significados para as crianças nos momentos das brincadeiras.

Visa-se que nem sempre as crianças seguem ou fazem aquilo que os adultos querem ou esperam que elas façam, assim, muitas crianças rebelam-se, escapam dos modelos e problematizam suas vidas e o seu aprendizado. Desta forma, os educadores começam a empregar novos valores de uma sociedade mais igualitária e utilizar cada vez mais a brincadeira e os jogos como um recurso que atraem e incentivam na aprendizagem escolar. Neste caso os professores devem fazer uma seleção dos brinquedos a empregar.



#### **CAPÍTULO IV - A BRINCADEIRA VISTA NO COTIDIANO ESCOLAR:**

Este capítulo consiste na observação do ambiente escolar, seus mecanismos e articulações em relação ao tema proposto: a construção de papéis sociais de gênero nos jogos e brincadeiras na educação infantil.

A pesquisa de campo foi realizada no Centro de Educação Infantil Comunitário Primeiro Amor (CEIC), que se localiza no município de São Gonçalo, no decorrer do ano de 2009. Esta creche está localizada em uma área economicamente pobre do município sendo a única instituição pública municipal e comunitária do bairro a atender

crianças na faixa etária de 3 a 5 anos na educação infantil ou maternal, funcionando em período integral.

A minha presença na escola teve o objetivo realizar as observações em 1 semana de aulas presenciais, onde percebi que minha presença gerou certo desconforto, criando inclusive resistência em fornecer informações sobre o funcionamento naquele ambiente educacional, fui impedida de registrar com fotos as observações, pois a direção da creche não permitiu que esta atitude fosse tomada, uma vez que, fotos com menores teriam que ser autorizadas pelos responsáveis.

A impressão em relação da estrutura física do local não foi muito agradável, já que o prédio onde funciona não possui uma boa circulação de ar, batia sol durante todo o dia e o teto era coberto apenas por telhas de amianto, o que elevava a sensação térmica no local. Com apenas um ventilador para tentar amenizar o calor, as crianças demonstravam-se incomodadas era fácil notar que o desconforto as deixava impacientes algumas choravam o tempo todo. Uma cena que me chamou atenção em relação a este fato foi uma criança que deitava no chão às vezes em baixo da mesa, para sentir-se aliviada já que o piso era de ardósia, que aparentemente se encontrava frio (palavras da criança). Na creche as crianças realizavam suas refeições num pequeno refeitório aonde se instalavam aproximadamente umas 35 crianças, que almoçavam e lanchavam todas juntas independentemente da idade. A higiene das crianças era feita num banheiro pequeno e simples (apenas um boxe) separadamente se houvesse necessidade de limpá-la, e se não fosse preciso dar banho apenas era trocada a peça de roupa que os responsáveis mandavam.

A creche apresentava duas salas de aula aonde às crianças eram divididas em turmas de acordo com a sua idade, numa delas ficavam alunos de 3 a 4 anos e noutra alunos de 5 anos de idade, nem todas as crianças permaneciam em tempo integral na creche por isso havia um rodízio entre as que ali estavam isto é as características da turma mudava a partir do e saia. grupo que chegava e saia.

Em relação à área de lazer existia um parquinho que se localizava em um terreno com o relevo muito irregular tornando o local perigoso para crianças de tão pouca idade, só havia três brinquedos: uma gangorra, um conjunto de balanços e um pequeno escorrega, o piso era de terra.

No que se refere aos funcionários cada turma possui uma professora que às vezes contava com ajuda de uma auxiliar (papel desempenhado pela própria coordenadora) que às vezes se dividia entre as duas turmas, existia também uma cozinheira.

As minhas observações foram realizadas na turma da professora Leila<sup>1</sup>, 3º período da creche, aonde faziam parte alunos de 4 a 5 anos, na turma da manhã havia 7 meninos e 5 meninas e o turno da tarde, 9 meninos e 8 meninas.

No decorrer da semana em que foi realizada a pesquisa notei que todas as atividades escolares na turma da professora Leila, foram planejadas com o auxílio do livro “O dia a dia do professor”<sup>2</sup> aonde ela tinha como objetivo que as crianças identificassem algumas partes do corpo, como rosto (olhos, boca e nariz), estimular-se a criança a verti-se e desverti-se, identificar em si e nos outros as partes do corpo aprendidas. Para desenvolver o planejamento desta semana ela se utilizou de exercícios corporais, brincadeiras cantadas, atividades que estimulassem a motricidade aonde as crianças podiam rolar, agarrar, sentar, engatinhar ficar de pé e andar; brinquedos atraentes (com cores fortes que chamavam a atenção durante a brincadeira), atividades no espelho imitações e expressões fisionômicas, além de bonecos articulados.

O ponto alto dessas atividades era ginástica orientada com músicas, que influenciavam as crianças a tocar nas partes no corpo exaltadas na música:

*“... mão na cabeça, mão na cintura, um pé na frente e o outro atrás...”*

*“... mexendo a cabeça, mexendo as mãos...”*

*“... cabeça, ombro, joelho e pé...”*

As turmas que acompanham (turno da manhã e tarde) apresentavam-se bastante dispostas em realizar essas atividades que era possível realizar o recurso da

---

<sup>1</sup> Nome fictício.

<sup>2</sup> PINTO, Gerusa Rodrigues et al. *O dia a Dia do professor*. São Paulo: FAPI, 2003.

música todas as crianças participavam, e não apresentavam diferenças entre si em relação ao gênero (ou até racial, importante ressaltar esse ponto, pois a maioria das crianças era negra ou mestiça).

Em relação às brincadeiras e atividades realizadas em sala de aula as crianças encontravam-se divididas em dois grupos, pois havia duas mesas grandes aonde elas se dividiam por afinidade, mas em ambas as mesas ocorriam meninas e meninos misturados, brincavam com jogos de montar e massinhas.

O auge dessa pesquisa foi ver como os alunos se comportavam em seus momentos de lazer, nesse pequeno espaço de tempo, eles se dividiam em grupos de meninos e meninas por vontade própria e realizavam as seguintes atividades: meninas brincando de bonecas e casinhas, e os meninos querendo jogar bola. Só ocorria brincadeiras mistas se caso a professora interferisse com o objetivo de expor alguma proposta de jogo com a bola ou brincadeiras de roda. Outro momento que me chamou muita atenção foi o fato de na área de lazer existir um brinquedo em forma de tábua de passar roupa com um ferro e algumas roupinhas de boneca, aonde uma menina brincava de casinha, quando um amiguinho questionou que queria brincar com ela e usar o brinquedo, mas o mais interessante foi notar que a própria menina o questiona dizendo que aquilo não era para meninos brincar mandando-o jogar bola.

Desde o princípio constava em meu planejamento de pesquisa realizar entrevistas com a equipe escolar, pretendia conversar com os diversos profissionais que fazem parte desta acreditando que todos assumem papel de fundamental importância na formação escolar das crianças. Informalmente, cheguei a ter contato com alguns funcionários, que relataram que o número de pessoas auxiliando as professoras em sala de aula era insuficiente, e que pelo número das crianças presentes ali, a prefeitura e a diretora deveriam melhorar e muito as instalações da creche, já que há muito tempo não ocorrem investimentos no local.

Devido à situação de total insuficiência de profissionais no cotidiano escolar, e a recusa de alguns em não responder a entrevista, adaptei as perguntas em um pequeno questionário, de forma em que pudesse registrar algumas informações básicas sobre a creche. Como foi modificado o questionário optei por perguntas simples, já que esta forma adaptada favorece a manipulação de respostas também prontas, o que não

favorece o desenvolvimento da pesquisa. Deste modo quanto mais simples as perguntas, menores são a possibilidade de distorção das respostas.

Mesmo tendo distribuído os questionários entre os profissionais da escola apenas consegui o retorno de dois, que não trouxeram novos subsídios para a análise.

Em uma simples avaliação sobre as afirmações anteriores, somadas as observações de campo é possível notar o esforço coletivo de um pequeno grupo de funcionários de fazer valer e acreditar que o processo educativo está ocorrendo mesmo diante de tantas adversidades. Porém para uma escola sem Projeto Político Pedagógico, sem planejamento e organização de ensino e com a própria equipe pedagógica docente sem conhecimento desses, fica muito difícil alcançar os objetivos do processo educacional. Infelizmente é a situação real da maioria das escolas públicas no Brasil. Os profissionais encontram-se desorientados e desmotivados diante do paradigma de ter que atender aos objetivos educacionais locais e ao mesmo tempo assumir sua função social que é servir de aparador dos problemas sociais de sua comunidade.

Em relação às atividades realizadas com as turmas de 3º período é nítido que a convivência social e familiar das crianças reflete no espaço escolar. Muitas vezes o educador parte do pressuposto de que a criança chega ao ambiente escolar sem conhecimento, o que não ocorre. Ela tem restrições de conhecimentos se comparado a um adulto, mas possui o domínio de outras competências, absorvendo muitas informações que presencia seja em casa, na rua, na televisão, então o relacionamento dessas crianças umas com as outras depende de todas as informações que adquirem no seu dia-a-dia.

Sendo assim são muito comuns crianças reproduzirem em suas brincadeiras as ações que presenciam em seu ambiente familiar, como as atividades domésticas serem atitudes que devem ser feitas por meninas e, ainda como atividades como futebol serem ações apenas para meninos praticar.

Essas atitudes tomadas por crianças de 3 a 5 anos no momento aonde elas constroem uma identidade própria, acontece como um processo natural e espontâneo, como foi possível notar no diálogo das duas crianças que queriam brincar com o ferro

de passar roupa, pode-se perceber que as determinações históricas, sociais e culturais, constroem este tipo de situação.

Na construção dos gêneros em relação às brincadeiras, que são concebidas como eixo principal do desenvolvimento pedagógico da criança que perpassa todos os momentos do ensino, cabe ao educador não usá-lo de maneira funcionalista, isto é uma atividade que serve para definir algo, se torna importante que a brincadeira para a criança seja primeiro uma diversão aonde possa adquirir o conhecimento.

Pela grande dificuldade de pesquisar na Creche Comunitária Primeiro Amor, para enriquecer o meu trabalho monográfico resolvi procurar outra escola. Está escola também se encontra no mesmo bairro e sua denominação é Escola Municipal Professor Paulo Roberto Macedo Amaral. Ao entrar pelo portão principal da escola há um terreno que não é utilizado pelos alunos, acredito que seja devido aos buracos e elevações encontrados neste local. No horário do recreio as crianças ficam na parte de dentro da escola que é um espaço muito pequeno, acredito que seja para o inspetor tentar ter mais “controle” sobre eles, já que lá fora a quadra encontra-se com as grades de segurança quebradas e só é utilizada na educação física.

O colégio possui seis salas de aula, uma secretária, uma sala de professores, uma sala de recurso, um refeitório, um SOE, uma quadra, uma sala de orientação pedagógica, não possui biblioteca (os livros ficam num carrinho de supermercado na sala dos professores) e não possuem associação de pais, amigos da escola e voluntariado.

Quanto ao Projeto Político Pedagógico, notei uma grande diferença de organização na escola, já que a creche Primeiro Amor não possui tal documento.

A orientadora educacional não permitiu que o PPP fosse xerocado uma vez que seria interessante anexá-lo à monografia, mas permitiu que fosse consultado. Anotei a parte do projeto que dizia assim (3.2 Construindo a proposta pedagógica na educação infantil: “O município de São Gonçalo possui, cerca de 32 unidades escolares que atuam com a educação infantil deslocando esforços na execução de uma metodologia inovadora e uma prática pedagógica eficaz”) – o que expressa que o referido documento foi reproduzido de um modelo comum às escolas municipais.

A proposta pedagógica, base indispensável que orienta as práticas de cuidado e educação e a relação com suas famílias deve ser conseguida, desenvolvida e avaliada pela equipe docente, respeitando os princípios éticos, políticos e estéticos referidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação infantil e as normas dos receptivos sistemas em articulação com a comunidade institucional e local.

O Projeto Político Pedagógico também mostra que a escola possui projetos de meio ambiente, projeto reorientação (tema: Educar para mudar), projeto de iniciação esportiva e projeto saúde.

Observei a sala da professora Marcela<sup>3</sup> que trabalha com a Educação Infantil. Esse é o primeiro ano que o colégio consegue montar turmas para essa faixa etária. No primeiro dia que visitei a sala de aula me deparei com um odor bastante forte de tinta, já que a sala havia sido pintada no dia anterior, por isso poucos alunos (8) estavam presentes, porém a turma é maior. Na sala existem 4 mesas redondas que são proporcionais ao tamanho dos alunos, mas somente duas estavam preenchidas por eles, onde numa mesa existiam quatro meninos e na outra três meninas e um menino.

A professora aplicou uma atividade entre eles, distribuiu quebra-cabeças para brincarem, mas como não existiam brinquedos para todos, dividiu os alunos em duplas (as duplas foram escolhidas pela professora, segundo ela era para que não ocorressem desavenças entre eles). Pude observar que as crianças também realizavam suas próprias segregações, através das semelhanças e também em relação da influência. Um aluno chamado Marcos, conhecido como “Marquinhos” comandava a brincadeira, sempre estimulando os demais com os diálogos:

“Vai logo, vamos, deixa que eu faço e parou, parou”.

As meninas preferiam assim ficar separadas e distantes dessa influência, somente uma delas, considerada a mais levada pela professora conversava e brincava com os demais meninos e questionava o Marcos dizendo:

“Chega para lá Marquinhos e espera, espera”.

---

<sup>3</sup> Nome fictício.

Constata-se também que duas meninas brigaram entre si: começaram a falar uma para outra que a colega não sabia montar o desenho e a professora separou a dupla; dizendo evitar discussões. Foi possível notar durante a brincadeira que as crianças davam opiniões no desenho das demais e ao final dessa já ocorria uma maior integração na turma, até mesmo entre a dupla separada.

Para enriquecer esta discussão, utilizo-me do texto de Dal'igna (2007) que confirma que o papel conflitante de feminilidade e masculinidade entre os alunos, como visto nos diferentes comportamentos: de um lado meninas mais comportadas, obedientes e com pressupostos de feminilidade (fofocam, gritam e brigam) e outro uma menina mais ativa e questionadora dos atos do aluno Marcos. Esses atos confirmam um paradoxo entre as próprias alunas, o pressuposto da natureza feminina pode ter diferentes atitudes, exemplo está na fala da professora ao considerar uma aluna mais "levada", destacando que seu comportamento não seria adequado para uma menina.

Seguindo o pensamento da professora, pode-se no mesmo texto considerar a citação de Walkerdine (apud Dal'igna, 2007) que argumenta:

"Embora a criança [produto das pedagogias *psi*] seja tomada como neutra, em termos de gênero, de fato ela é sempre pensada como um menino que é ativo, criativo, desobediente, contestador de regras, racional. A figura da menina, por contraste, sugere uma patologia não natural: ela trabalha enquanto o menino é brincalhão, ela segue regras enquanto ele trata de quebrá-las, ela é boa, bem comportada, não racional. A feminilidade torna-se o Outro da infância racional".(p.77).

Os brinquedos com peças de montar, encaixar, jogar e empilhar possibilitam desafios, embora a brincadeira seja uma atividade livre e espontânea, ela realiza integração entre as crianças e permitem o rompimento de uma cultura onde predomina o poder do mais forte e do mais ágil ou a separação de meninos de um lado e meninas em outros e até mesmos os desentendimentos entre os seres humanos.



Verifica-se que o aprendizado se dá por meio das interações e do convívio com os demais seres humanos, então se acredita que a partir das brincadeiras esses alunos irão compartilhar seu conhecimento e aprendizado.

Para um trabalho eficiente da professora faz-se necessário uma boa estrutura, isso inclui ter material suficiente para que todos consigam compartilhar um bom espaço de criação. Caso a sala estivesse completa, a professora não teria como compartilhar os brinquedos e não conseguiria desenvolver o seu trabalho, exemplo disto, era o cheiro forte de tinta que incomodava muito naquele dia, na sala existe um banheiro diferente se comparado aos de outras escolas municipais, outro destaque é dado ao parque que possui gangorra e um escorrega de plástico para os alunos brincarem.

Numa segunda visita, pude acompanhar o momento em que era realizada atividade de educação física. O ponto positivo desta atividade é possibilitar o descolamento da criança em alguns locais diferentes, quebrando o tédio de uma sala de aula, isto permite que os alunos tenham contato com um ambiente externo e o mais importante estimulam a formação de movimentos corporal e social entre eles.

O espaço físico da escola possui uma quadra de esporte, entretanto devido a falta de investimentos esta se encontra degradada: sem rede de proteção para segurar bolas, falta de materiais e furos nas grades, a professora conta que parte deve-se ao um assalto que o colégio sofreu. O que dificulta a realização dessa atividade é a falta de um professor desta área específica, ficando na função a professora Marcela responsável por realizar os jogos e aplicar seus conceitos.

A professora leva as crianças à quadra, separados por filas de meninos e meninas. Ela realiza uma grande roda com eles e inicia um aquecimento cantando a música: chicotinho queimado, aonde todos brincam e se divertem. Como no dia anterior o Marcos queria começar a atividade e o aluno Tiago que era mais velho (6 anos) também queria começar, dizendo:

“... Eu, eu e as outras começam: crianças comentam vamos lá, começa, começa” logo, a professora teve que interferir e iniciar a brincadeira.

Em outra passagem, a professora brinca de passa a bola com todos os alunos num círculo utilizando um bambolê; nesta ultima brincadeira apesar de alguns meninos falarem que bambolê “é coisa de menininha” nesse momento a professora Marcela disse que se caso eles não participassem iram ficar sem realizar a atividade de massinha. Ao final todos se divertem e saem alegres da quadra, dizendo para a professora qual foi a brincadeira que mais gostaram. Com as conversas diárias, a turma pratica a fala, comenta suas preferências próprias e trocam informações apesar de pequenos. Nessa situação, há a interação com os colegas e aprende-se a escutar, discutir regras e argumentar.

Tudo isso nos leva a avaliação de que o brincar é muito importante para a educação infantil e também nas outras etapas da educação. Será este ato que irá levar a socialização do aluno, o conhecimento do seu corpo e movimentos. Desta forma é preciso um maior investimento nesta área. Pude notar que a professora não recebia muito apoio por parte da creche Comunitária Primeiro Amor em relação às atividades lúdicas que são consideradas apenas mais “um passa tempo”.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este trabalho buscou demonstrar as divisões de gênero que se perpetuam na sociedade, e que são produzidas desde os jogos e brincadeira da educação Infantil. Nela o homem tem a ver com o mundo público, e são orientados para a ação e possuem poderes superiores, por outro lado o mundo das mulheres está ligado à domesticidade e são avaliadas em termos dos valores estéticos e geralmente estão envolvidas com as profissões humanitárias e educacionais.

Louro (1997) chama a atenção para a comum e equivocada forma com que educadores encaram a discussão da sexualidade. Muitos pensam que “se deixarem de tratar desses ‘problemas’ a sexualidade ficará fora da escola. É indispensável que reconheçamos que a escola não apenas reproduz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas que ela própria as produz”.

Nas escolas podemos perceber alguns atributos definidores de masculinidade e feminilidade como: comportamentos, falas, gestos, condutas, posturas, dentre outros, que ao serem inscritos nos corpos, passam a ser tidos como próprios da essência do homem e da mulher. Nos processos sociais do cotidiano, são naturalmente atribuídos às mulheres os gestos delicados, a forma de sentar, a graça, o pudor, o trato com as crianças e com os assuntos domésticos, a afetividade, a timidez, por exemplo; em contrapartida, aos homens cabem os gestos e as falas fortes, a maior aptidão física, a pouca demonstração de afeto e a proibição de chorar. Na escola, também podemos ver atuando alguns desses elementos sociais, por exemplo, quando as filas, os grupos de trabalho, as atividades físicas e as brincadeiras são separadas por sexo, e ainda quando são estabelecidas determinadas maneiras para sentar e se portar em sala de aula para menino ou para menina. Ao mesmo tempo, também, funcionam mecanismos que regulam as preferências sexuais, ou seja, os meninos e as meninas só são autorizados a estabelecer relações de amizade – brincadeiras – com o mesmo sexo; no entanto relações de afeto – carinho, abraços – são desautorizados.

Louro (1997) chama a atenção para o fato da escola ensinar apenas uma forma de sexualidade, a ‘normal’ e construir seus discursos e argumentações em pares opostos: masculino/feminino; heterossexual/homossexual; normal/anormal; saudável/doente; público/privado; decente/indecente; moral/imoral...Nesses conjuntos, a primazia é dada ao primeiro elemento do par, o qual constitui a referência e o padrão e do qual o outro elemento é derivado.

Conforme afirma Silva (apud Ribeiro, Souza e Souza, 2004) tanto a identidade quanto a diferença são construções produzidas no contexto das relações sociais e culturais e, portanto, sujeitas a relações de poder. Para o autor:

Podemos dizer que onde existe diferenciação – ou seja, identidade e diferença – aí está presente o poder. A diferenciação é o processo central pelo qual a identidade e a diferença são produzidas. Há, entretanto, uma série de outros processos que traduzem essa diferenciação ou com ela guardam uma estreita relação. São outras tantas marcas da presença do poder: incluir/excluir (“estes pertencem, aqueles não”); demarcar fronteiras (“nós e eles”); classificar (“bons e maus”; “puros e impuros”; “desenvolvidos e primitivos”; “racionais e irracionais”); normalizar (“nós somos normais; eles são anormais”).

Diante destes fatos busquei verificar os teóricos que fizeram parte de minha formação a fim de aprofundar meus conhecimentos sobre a divisão dos gêneros na educação infantil e também realizar observações em escolas, de forma que esta pesquisa servisse de parâmetro para análise de outros que se interessem pelo tema.

Através da bibliografia levantada e observações pude confirmar o reconhecimento da escola a partir de uma nova função social, que não se define apenas pela formação escolar, ou seja, não é mais apenas responsável pela educação do povo, assumindo hoje a função principal de proteção e formação física, psicológica e emocional dos cidadãos em formação.

Logo, através do mundo dos brinquedos e suas representações será construída a aprendizagem e relacionados a importantes padrões culturais, devendo a comunidade escolar apostar na consciência de uma participação para a construção de valores semelhantes. Caso meninos e meninas adquiram desde cedo a uma versão tão diferente do mundo, suas identidades serão construídas sobre esta diferença.

Nesta perspectiva a brincadeira deve associar-se à educação infantil devendo ter a sensibilidade para compreender que a criança deve ser respeitada acima de tudo, em todas as suas decisões e assim construir o seu próprio conhecimento.

Assim, entendo que o propósito desta pequena contribuição seja acima de tudo, valorizar a importância do lúdico sem a necessidade de divisões de gênero e ressaltar ser necessário que todos os professores utilizem as brincadeiras como um elo entre as crianças e os objetos, para que elas possam experimentar novas vivências e a escola possa contribuir efetivamente com o aprendizado das crianças, tornando-se mediadora do conhecimento infantil.

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:**

ARIÈS, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. ed. Afiliada, 1981.

BELOTTI, Elena Gianini. *Educar para a Submissão: o descondicionamento da mulher*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1979.

BRASIL. Lei Nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 20 de dez de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2010.

BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedo e Cultura*. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.

CALDAS-COULTHARD, Carmen Rosa; LEEUWEN, Theo van. Discurso Crítico e Gênero no Mundo Infantil: Brinquedos e a Representação de Atores Sociais. *Revista Linguagem em (Dis)curso*, [S.l.], v. 4, número especial, não paginado, 2004 apud BARTHES, R. *Mythologies*. Disponível em:< <http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/0403/01.htm>>. Acesso em: 12 fev. 2010.

DAL'IGNA, Maria Cláudia. *Gênero, Sexualidade e Desempenho Escolar*. Modos de Significar os Comportamentos de Meninos e Meninas. In: Anped, nº23, 2007 apud WALKERDINE, Valerie. O raciocínio em tempos pós-modernos. Educação e realidade.

SIMAN, Lana Mara de Castro. Educação em Revista – Faculdade de Educação da UFMG. Minas Gerais, dezembro de 2004.

FLORES, Zilá Gomes de Moraes. *Eu Brinco, Tu Brincas como Brincamos* (2006). In: SOUZA, Cristiana Callai (Org.) e WESCHENFELDER, Noeli Valentina (Org.). Cultura, Infância e Sociedade. Constituindo uma Comunidade de Leitoras, São Paulo. Editora Amujat. 2006.

FINCO, Daniela. *Encontrando nas brincadeiras as múltiplas formas de ser menino e ser menina*. Pátio Educação Infantil. São Paulo, Ano I, nº 3, p. 40-42, dez. 2003/ març. 2004.

HALL, Stuart. *Identidades culturais na pós-modernidade*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

KRAMER, Sonia. *Profissionais de Educação fundamental: Gestão e Formação*. São Paulo. Ática, 2005.

LEITE, Maria Isabel Ferraz Ferreira. *Brincadeiras de menina na escola e na rua*: Reflexões da pesquisa no campo. Cadernos Cedes, ano XXII, nº 56, pág. 63–80, Abril/2002.

LOURO, Guacira Lopes. *Uma leitura da história da educação sob a perspectiva do gênero*. In: Teoria e Educação – Dossiê da História da Educação. Porto Alegre: Pannonica, 1992.

\_\_\_\_\_. *Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petropolis, RJ: Vozes, 1997.

MEYER, Dagmar E. *Saúde e Sexualidade na Escola*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

MURCIA, Juan Antonio Moreno (org.), ET AL. *Aprendizagem através do jogo*. Porto Alegre: Artmed 2005.

NUNES, Angela. *“Brincando de ser Criança”*: contribuições da etnologia indígena brasileira à antropologia da infância. 341 f. Tese (Doutorado em Antropologia) – ISCTE Lisboa, Portugal, 2003 apud JAMES, Allison & PROUT, Alan. *Constructing and Reconstructing Childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood*, Basingstoke: Falmer press. Disponível em: <<http://www.ced.ufsc.br/~nee0a6/NUNESTSE.pdf>>. Acesso em: 18 de jun. 2010.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico*. SP, Scipione, 1983.

PEREIRA, Eugenio Tadeu. *Brinquedos e Infância*. In: SEF/MEC. *Revista Criança do Professor de Educação Infantil*. No. 37 - Nov/02.

RIBEIRO, Paula; SOUZA, Nádia; SOUZA, Diogo. *Sexualidade na sala de aula: pedagogias escolares de professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental*. *Revista Estudos Feministas*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 001, p. 109 – 129, jan./abr. 2004 apud SILVA, Tomaz Tadeu. “O adeus às Metanarrativas Educacionais”. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/381/38112106.pdf>> Acesso em: 12 set. 2010.

SACCHETTO, Karen Kaufmann. *Hora de brincar é hora de desenvolvimento*. São Paulo. Dez 2006. Disponível em: <[HTTP://mulher.terra.com.br/maesefilhos/interna.html](http://mulher.terra.com.br/maesefilhos/interna.html)>. Acesso em: 05 jun. 2009.

SIMAN, Lana Mara de Castro. *Educação em Revista* – Faculdade de Educação da UFMG. Minas Gerais, dezembro de 2004.

TIRIBA, Léa. *Cuidar e Educar*. In: Kramer, Sonia. *Profissionais de Educação Fundamental: Gestão e Formação*. São Paulo. Ática, 2005.

WAJSKOP, Gisela. *Brincar na escola*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1999. 48 v.

VYGOTSKY, L S.. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

**ANEXO A:**

## 1ª Entrevista

1- Qual cargo ocupa e há quanto tempo?

R: Professora há dois anos e cinco meses.

2- Há quanto tempo trabalha nesta escola?

R: Dois anos e cinco meses.

3- Qual sua formação?

R: Ensino médio em pedagogia.

4- Por que escolheu esta profissão?

R: Primeiramente por influência de minha mãe, mas depois porque me apaixonei pelo meu trabalho.

5- Existe um Projeto Político Pedagógico específico para esta escola?

R: Não respondeu a esta questão.

6- Como são realizadas as atividades para atender o Projeto Político Pedagógico?

R: Não respondeu a esta questão.

7- Qual é o perfil dos alunos da escola?

R: Crianças carentes, hiperativas, mas que possuem grande capacidade de aprendizagem.

8- Como os conteúdos são introduzidos nas brincadeiras?

R: Através de jogos didáticos, reciclagem de materiais e projetos.

9- Como são elaboradas e planejadas as brincadeiras?

R: Através de pesquisas feitas por apostilas e livro. Depois juntamente com as crianças explico e produzimos o material da brincadeira.

10- Observa-se a divisão de gênero (meninos X meninas) nas brincadeiras ou todos realizam as atividades junto?

R: Algumas brincadeiras realizam juntas, mas existem outras que não se faz necessário e aí se divide.



**ANEXO B:**

## 2ª Entrevista

1- Qual cargo ocupa e há quanto tempo?

R: Professora, quatro anos.

2- Há quanto tempo trabalha nesta escola?

R: Três anos.

3- Qual sua formação?

R: Formação de professoras (pedagógico).

4- Por que escolheu esta profissão?

R: Gosto de trabalhar com Educação Infantil.

5- Existe um Projeto Político Pedagógico específico para esta escola?

R: Não respondeu a esta questão.

6- Como são realizadas as atividades para atender o Projeto Político Pedagógico?

R: Não respondeu a esta questão.

7- Qual é o perfil dos alunos da escola?

R: Carentes e hiperativos.

8- Como os conteúdos são introduzidos nas brincadeiras?

R: Através de jogos didáticos.

9- Como são elaboradas e planejadas as brincadeiras?

R: Livros e apostilas.

10- Observa-se a divisão de gênero (meninos X meninas) nas brincadeiras ou todos realizam as atividades junto?

R: Sim.