



XX REDOR

Encontro da Rede Feminista Norte
e Nordeste de Estudos e Pesquisas
sobre Mulher e Relações de Gênero

A DESCONSTRUÇÃO DO BRINQUEDO DO BRINCAR DE MENINAS E MENINOS

Cristianne Lopes

(*Faculdade Frassinetti do Recife – FAFIRE e Secretaria de Educação do Recife – PCR – crislopeslima@gmail.com*)

Resumo: Enquanto formadora de professores e professoras, ao longo desses 17 anos de docência no ensino superior, e 22 anos na educação básica, poucos avanços temos visto no que diz respeito aos debates e reflexões na academia na perspectiva dos brinquedos ou do brincar nas questões das relações de gênero no campo da educação. Acreditamos que para chegar ao chão da escola da educação básica, especificamente educação infantil e ensino fundamental, anos inicial, é preciso que os futuros professores e futuras professoras construam parte deste conhecimento na academia. E para tanto, a pesquisa trouxe uma discussão sobre a representação social na perspectiva de Moscovici (1978), a cerca das contribuições da teoria das representações sociais, como proposta para o entendimento da forma como futuros professores e futuras professoras percebem a inserção desses brinquedos e desse brincar a partir das convenções discriminatórias e preconceituosas relacionadas a essa separação de brinquedos e do brincar de menina e menino. E ainda, estabelecer relações entre brinquedo, gênero e educação. Trata-se de uma pesquisa realizada com estudantes de graduação, em uma abordagem qualitativa com pesquisa de campo e bibliográfica. Ficou constatada na pesquisa a função mantenedora da educação e com perspectivas positivas na construção da função transformadora da educação, segundo (PAIN, 1985). Com o intuito de desenvolver a equidade no brincar de meninos e meninas, é fundante a realização de novas pesquisas. Para Winnicott (1975, p. 79) “é no brincar e, talvez, apenas no brincar, que a criança e ou o adulto fluem sua liberdade de criação”.

Palavras-chave: Brinquedo, brincadeiras, meninos, meninas, gênero.

Introdução

A inquietude em pesquisar sobre relações de gênero perpassa pela questão pessoal e profissional. Os questionamentos que ficam sempre são “por que a gente não pode brincar com esse brinquedo?” Ou mesmo “menino não pode brincar de boneca” e “menina não pode brincar de carrinho”. Tais afirmativas nos são pronunciadas com certa frequência no ambiente escolar ou mesmo fora dele. Início esta discussão também com um relato de uma estudante de pedagogia do primeiro período, ao qual leciono uma

disciplina. Estávamos em sala de aula, justamente nos referindo as questões de brincadeiras e de brinquedos para meninas e meninos, depois de uma breve reflexão com toda a turma, tal estudante relatou-me que é mãe de um menino de 5 anos, e ao chegar a escola de seu filho, que estuda em uma escola privada, na cidade do Recife, a professora a questionou a respeito do que tinha acontecido com o mesmo, a mãe (estudante de pedagogia) percebe que a professora estava visivelmente sem jeito de lhe falar e com certo ar de constrangimento se posicionando



XX REDOR

Encontro da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisas sobre Mulher e Relações de Gênero

dizendo: É que na hora deles brincarem, seu filho pegou uma boneca![...]. E a pergunta de início fica, menino não pode brincar de boneca?

Em pleno século XXI no ano de 2018 ainda estamos escutando um posicionamento tão carregado de preconceito, sendo definido pela fala da professora da criança, com que a ela pode e deve brincar. Esse é apenas um exemplo diante de tantos outros que ouvimos em torno da nossa sociedade, tanto no espaço público (escola) como no privado (família), e que por vezes essas falas são “apenas” reproduzidas por pessoas que não elaboram ou elaboraram tais posicionamentos. Iremos verificar isso em algumas respostas dos (as) entrevistados (as) e seus posicionamentos.

O apoio na teoria das representações sociais foi buscado com a perspectiva de entender, na fala dos futuros professores e das futuras professoras pesquisados (as), as ideias e o juízo de valor que eles e elas expressam, ou seja, como percebem a inserção desses brinquedos e brincadeiras de meninas e de meninos a partir das convenções discriminatórias e preconceituosas relacionadas a essa separação sobre as questões das relações de gênero, bem como fomentar uma reflexão e apontar sugestões de leituras que possam contribuir para melhorar e qualificar o debate acerca destas questões.

A teoria das representações sociais surge com uma tentativa de Serge Moscovici (1978) em redefinir o campo da psicologia social que se encontrava imerso em "paradigmas solitários" calcados na tradição behaviorista, visando estudar "o indivíduo, o pequeno grupo, as relações formais" (MOSCOVICI, 1978, p. 14). Para o referido teórico, essa tradição associada à positivista se constitui ainda hoje em obstáculos, no tocante ao alargamento das linhas limítrofes da psicologia social (sociologia e psicologia). Essa teoria tem tido aplicação relativamente recente nos estudos em educação.

O conceito de representação social nasceu na Sociologia, a partir dos estudos de Durkheim, e na Antropologia, com Lévy-Bruhl. Durkheim desenvolveu a noção de representações coletivas ao investigar as práticas religiosas das tribos das sociedades primitivas australianas. Para ele, a religião se constitui na natureza fundamental do homem, traduzindo-se numa prática social, ou seja, em representações coletivas. Esse fenômeno tem a capacidade de assegurar os vínculos estabelecidos entre os membros de uma sociedade assegurando-os de geração a geração (NÓBREGA, 1990). A Sociologia e a Antropologia forneceram os elementos decisivos para a elaboração dos suportes à Teoria das Representações Sociais. A importância dessa teoria para o conhecimento



XX REDOR

Encontro da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisas sobre Mulher e Relações de Gênero.

é que ela apresenta novas possibilidades de esclarecimento sobre a relação entre o sujeito individual e a sociedade.

Moscovici, atento ao espaço teórico localizado entre o individual e o social, preocupou-se em saber como o senso comum apropria-se do conhecimento científico. Em sua busca recuperou o conceito de "representações sociais coletivas" de Durkheim. Quanto ao fato de Moscovici substituir o termo representação coletiva por representação social é explicado de um lado "pela diversidade da origem tanto dos indivíduos quanto dos grupos", e do outro pelo conhecimento da comunicação como um fenômeno que possibilita convergir os indivíduos na rede de interação na qual "qualquer coisa individual pode tornar-se social, ou vice-versa"(NÓBREGA, 1990, p. 6).

O fenômeno das representações sociais, e a teoria que se ergue para explicá-lo, diz respeito à construção de saberes sociais, e, nessa medida, ele envolve a cognição. O caráter simbólico e imaginativo desses saberes traz à tona a dimensão dos afetos, porque quando sujeitos sociais empenham-se em entender a dar sentido ao mundo, eles também o fazem com emoção, com sentimentos e com paixão. A construção da significação simbólica é, simultaneamente,

um ato afetivo (GUARESCHI; JOVCHELOVITCH, 1995).

Moscovici (1978) considera as representações sociais como resultado das interações entre os grupos. Assim sendo, as visões sobre o mundo e sobre os próprios sujeitos se modificam. Não é apenas reprodução, mas uma construção coletiva e individual. É na prática social dos sujeitos que as representações são construídas.

Na visão de Jodelet (1989), principal difusora das ideias de Moscovici, as representações sociais estabelecem as normas, valores e referências da realidade em questão, fazendo mediação com as experiências vividas para compreender a prática como práxis do cotidiano.

O processo de construção das representações sociais é sempre remetido às condições e ao contexto que as engendram, expressando assim, os campos sociais nos quais os atores sociais se inserem, determinando-lhe suas representações.

Sendo uma forma de conhecimento prático, socialmente elaborado e partilhado, construído a partir de experiências e informações que recebemos e transmitimos das visões do mundo com as quais interagimos, através das tradições culturais, da educação e da comunicação social, as representações sociais respondem às



XX REDOR

Encontro da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisas sobre Mulher e Relações de Gênero

necessidades de dominar, compreender e explicar os acontecimentos e ideias que permeiam o ambiente social no qual essas são geradas, guiando as ações com relação a situações-problema que o nosso dia-a-dia coloca (JODELET, 1988).

Neste contexto as escolhas dos brinquedos das meninas e dos meninos se apresentam como uma convenção cultural ou social, fui questionada por um estudante em formação de professores e professoras, onde discutíamos sobre as questões da escolha individual ou mesmo da identificação da criança em escolher seus brinquedos e brincadeiras. A questão é que ao ser oferecidos tais brinquedos e ou brincadeiras existe sim, previamente uma seleção de brinquedos, a separação na oferta já é direcionada, não é espontânea. Onde a criança possa ter acesso a uma diversidade de brinquedos e a partir daí sim, pela sua escolha ou pela sua identificação ou mesmo pelo momento vivenciado onde as crianças queiram estar em seu momento mais calmo ou com mais ação, essa escolha flui. Ou seja, ter opção de escolha. E isso, já é percebido nos ambientes do comércio, como bem apresentado por Adichie Chimamanda (2017, p. 25) em seu livro “para educar crianças feministas”, indispensável sua leitura, ela apresenta um olhar crítico quanto aos brinquedos “olhei para a seção de brinquedos, também organizada por gênero.

Os brinquedos para meninos geralmente são “ativos”, pedindo algum tipo de “ação” - trens, carrinhos - , e os brinquedos para as meninas geralmente são “passivos”, sendo a imensa maioria bonecas”. Então a autora constata o óbvio, ou seja, a sociedade começa logo cedo a definir o que deve ser brinquedos de meninas e de meninos. Isso no continente Africano.

Não muito diferente, ocorre também no ocidente, estamos falando especificamente no Brasil na cidade do Recife estado de Pernambuco situado no nordeste, tido como sendo uma região do “coronelismo”, ou seja, o machismo reina ainda por aqui, apesar de muitas lutas e resistências. Em 2011, quando fomos ao centro da cidade para comprar bonecos e bonecas para o meu filho de então 1 anos de idade, (temática apresentada em outro artigo), me deparei com lojas inteiras com prateleiras da cor rosa, onde só se vendiam bonecas caracterizadas de rosa, todas brancas ou mesmo rosadas, nenhum boneco (que não fossem super heróis) ou mesmo bonecas de outras cores, sendo indígenas, negras, asiáticas, com diferentes estilos de cabelos [...] é uma loja como muitas que vendem 90% de brinquedos “ditos” de meninas. Corroborando com tais ideias Auad (2012, p. 46) apresenta em sua pesquisa que “[...]. Os jogos e as brincadeiras dos quais participavam a maioria de meninas e meninos,



XX REDOR

Encontro da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisas

no pátio, também são expressivos. Eles podem revelar como as relações de gênero entre as crianças vão sendo construídas e, ao mesmo tempo, *fabricam* meninas, meninos, homens e mulheres”. (grifo nosso).

Podemos entender que no contexto acima a escola vem reforçando as diferenças dessas relações de gênero. Pain (1985), no que diz respeito ao aprendizado dos estudantes esclarece sobre o processo da transmissão da cultura, e dentro deste processo as funções da educação como a mantenedora, ao reproduzir em cada indivíduo o conjunto de normas que regem a ação possível, a educação garante a continuidade da espécie humana. De fato, se a continuidade do comportamento animal está inscrito em sua maior parte da disposição genética, a continuidade da conduta humana se realiza através da aprendizagem, de tal maneira que a instância ensino e aprendizagem permitem a cada indivíduo, pela transmissão das aquisições culturais de uma civilização, a vigência histórica da mesma. E ainda a função transformadora da educação que corresponde às contradições do sistema produzem mobilizações primeiramente emotivas, que aquele procura canalizar mediante compensações reguladoras que o mantém estável, mas quando essas contradições são assumidas por grupos situados no lugar da ruptura elas se impõem

as consciências de maneira crescente. Daí surge modalidade de militâncias que se transmitem através de um processo educativo que consiste não apenas em doutrinação e propaganda política, mas que também revela formas peculiares de expressão revolucionária. “Em função do caráter complexo na função educativa a aprendizagem se dá, simultaneamente como instância alienante e como possibilidade libertadora” (PAIN, 1985, p. 26).

Desta forma nos remete a fala corriqueira, comum dos professores e das professoras ao solicitarem, por exemplo, uma fila para saírem da sala ou uma fila pra começarem um jogo e em sua maioria essa fila é dirigido com a seguinte frase: formem uma fila de meninos e outra fila de meninas. É válido ressaltar que por vezes essas falas não estão com uma intenção específica como destaca Auad (2003, p. 41), “muitas diferenças entre mulheres e homens são “plantadas” nas nossas cabeças pela nossa família, pela escola, pela televisão. E muitas vezes as pessoas não fazem isso “por mal”. Fazemos apenas porque não perguntamos se pode ser diferente”.

Metodologia

Esta pesquisa teve uma abordagem metodológica qualitativa que segundo Oliveira (2003):



XX REDOR

Encontro da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisas sobre Mulher e Relações de Gênero

[...] pode ser caracterizada como sendo uma tentativa de se explicar em profundidade o significado e características do resultado das informações obtidas através de entrevistas ou questões abertas, sem a mensuração quantitativa de características ou comportamento. (p.57).

E no que diz respeito aos procedimentos metodológicos uma pesquisa de campo.

As representações sociais participam do pensamento social organizado e hierarquizado, acumulado em uma teia de significados, distribuídos nas condições cotidianas e também nas relações intersubjetivas, abrangendo os aspectos de ordem cultural, psicológica, ideológica e também as raízes históricas e sociais.

Nesse sentido, as representações podem ser consideradas matéria-prima para o estudo e análise do social. Ela não se embasa numa concepção individualista, ela revela uma construção social dos sujeitos numa determinada sociedade, isto é, indivíduos que pensam, age, elaboram conceitos, definições e realizam práticas sociais coletivamente. As representações sociais possuem núcleos positivos de transformação e de resistência na forma de conceber a realidade. Assim, devem ser analisadas criticamente por corresponderem a situações reais de vida.

As representações sociais são expressões dos sujeitos sobre um dado objeto interagindo socialmente, e desempenhando o papel de orientar nosso comportamento, num

movimento simultâneo de construir algo novo e ao mesmo tempo expressar esse novo, simbolicamente.

As representações sociais, enquanto teoria e método trabalham com o âmbito do social e do individual, considerando a mediação dos sujeitos com o mundo, através do meio ambiente, utilizando como canal, nessa intermediação, a linguagem e a comunicação.

Este trabalho é parte de uma grande pesquisa que venho desenvolvendo desde 2017 sobre o Gênero e Educação. Neste trabalho separamos a amostra do objeto de estudo sendo os futuros professores e as futuras professoras, que são identificados (as) por (fp 1) e assim por diante, com o total de 21 desta amostra que participaram da pesquisa. Tivemos como pergunta base – se existe brincadeiras de meninos e meninas, justifique; e se existe brinquedos de meninos e meninas, justifique.

Resultados e Discussão

Neste sentido iremos analisar algumas respostas apresentadas pelos futuros professores e professoras, e abaixo onde a palavra liberdade é pontuada:

“acredito que é um tema que deve existir a liberdade da criança da escolha e não uma imposição, muito menos uma proibição, imparcialidade”.(fp 02)



XX REDOR

Encontro da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisas sobre Mulher e Relações de Gênero

“[...] todos devem ter a liberdade de escolher com o que quer brincar [...]” (fp12)

Podemos perceber que é a palavra “liberdade” vem como sendo de direito e escolha da criança, mas a pergunta que fica sempre é quem escolhe os brinquedos que as crianças brincam ou quais brinquedos elas e eles têm acesso para realizar tais escolhas com liberdade ou imparcialidade?

E ainda responderam,

“Acredito que não existe um padrão de brincadeira ou brinquedo para meninas e meninos. A criança quando está no seu momento de brincadeira ou com o seu brinquedo, ela se permite entrar em um mundo do faz de conta; assim como meninos podem brincar de chef de cozinha com panelinhas, tanto como meninas podem brincar de corrida de carrinhos. A brincadeira ou o brinquedo não define sexualidade, mas permite autonomia e construção de caráter social”. (fp 14).

É percebido na fala da (fp 14) a contradição em sua resposta em que ela defende que não existe um padrão de brincadeira ou brinquedo, mas ao mesmo tempo defini o tipo de brincadeira *“[...] ela se permite entrar em um mundo do faz de conta; assim como meninos podem brincar de chef de cozinha com panelinhas[...].*

Mas, afinal, brinquedos têm gênero, são coisas de menino ou de menina? Para Winnicott (1975, p. 79) “é no brincar e, talvez, apenas no brincar que a criança e ou o

adulto fluem sua liberdade de criação”. E acrescenta;

[...] é no brincar, e somente no brincar, que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu (self). (WINNICOTT, 1975, p. 79).

A curiosidade e prazer de início são o que defini a escolha das crianças no brincar e no brinquedo. Elas brincam de tudo, não passa pelo pensamento, ou pelo menos da maioria, se este brinquedo pode ou não, se é certo ou errado, este ou aquele brinquedo ou brincadeira. Podemos afirmar, claro, na fase da primeira infância quando estamos nos referindo a crianças de 0 a 3 anos de idade. Literalmente o que você ofertar tenhamos certeza que eles (as) irão selecionar/escolher por puro prazer e possibilidade de manuseio. Prazer este em manuseá-los, de acordo com suas cores, texturas, flexibilidade, som, luz dentre outras tantas características e não pela questão de ser brinquedo de menina e ou de menino. E quando falamos de crianças maiores, sejam de 4/5 anos (estão na fase final da educação infantil) aos 10 anos que corresponde ao término dos anos iniciais do ensino fundamental, essas sim, fazem uma reprodução já do que lhes ensinam e como ensinam, é sabido que se as crianças são expostas as diversas brincadeiras e brinquedos já irão fazer escolhas e pensar se podem e devem, ou se é certo ou errado, brincar com



XX REDOR

Encontro da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisas sobre Mulher e Relações de Gênero

certo tipo de brinquedo e ou participar de certas brincadeiras.

Nesta perspectiva Auad (2003, p. 94),

Mas a escola não é a única “vilã”. Quando a criança chega à escola, a família e os programas de televisão já lhe ensinaram e continuam ensinando muitas coisas, como por exemplo, que o enxoval do menino é azul e o de menina é rosa. Quando a menina e o menino entram na escola já foram ensinados pelas famílias e por outros grupos da sociedade quais são os “brinquedos de menino” e quais são os “brinquedos de menina”

Com o intuito de que as mil possibilidades de criação da fantasia aflore, e que por vezes são nos brinquedos “quebrados” ou desmontados ou mesmo os pedaços de pernas, corpos ou um cubo que as crianças nas fantasias criam seus personagens, brinquedos e brincadeiras, e vão se constituindo enquanto ser humano, com desejos e desafios. Mas a partir do momento em que disponibilizamos tanto no seio de sua família quanto no ambiente escolar brinquedos e brincadeiras denominadas para meninas e meninos, estamos sim separando tás brinquedos impossibilitando assim as escolhas.

“Sim, porque os meninos gostam de brincadeiras mas agressivas, de maior grau. Que tem um maior impacto como jogar bola etc. Enquanto as meninas gostam de brincadeiras de bonecas, casinhas etc”.(fp.07)

“Sim. Para mim meninos não brincam de bonecas, a não ser que seja no contexto de

que ele seja o pai, a amiga, a mãe e a boneca, a filha”.(fp. 08)

Adichie Chimamanda, (2017, p. 25) nos relata “[...] como a sociedade começa tão cedo a inventar a ideia do que deve ser um menino e do que deve ser uma menina”.

E ainda temos;

“Sim, existem coisas que são mais apropriadas para meninas e para meninos. Ex. brincadeira de maquiagem, fadinhas, se por ventura se for encaixar o menino que ele seja o, cavaleiro o príncipe...” (fp.05).

Se referindo ao espaço escolar Auad (2012) constata, [...] Eles podem revelar como as relações de gênero entre as crianças vão sendo construídas e, ao mesmo tempo, *fabricam* meninas, meninos, homens e mulheres. (grifo nosso).

Não. Acredito que todos os brinquedos são possibilidades tanto para meninas como para meninos desenvolverem suas habilidades. É para isso que o brincar serve. Quando isso acontece eles exercitam a cooperação, respeito e ninguém fica fora da brincadeira porque já entendem que todos podem participar e que o gênero não é um problema. (fp20)

Pode-se perceber na fala acima a preocupação apenas em perceber como e acontece a relação do brinquedo e do brincar dos (as) estudantes, corroborando com esta ideia trazemos Winnicott (1975) ao defender que a criança ao brincar está dando sinais de sua expressividade, está socializando com outras crianças e ao mesmo tempo consigo



XX REDOR

Encontro da Rede Feminista Norte
e Nordeste de Estudos e Pesquisas

mesmo (eu). E com a brincadeira vai criando e ou fortalecendo suas relações.

Conclusões

Refletir sobre relações de gênero e sobre este espaço da brincadeira e do brincar de meninos e de meninas trás muita satisfação e inquietude ao mesmo tempo. A princípio, é pensar em não finalizar, pois, a cada temática ou reflexão nos dá margem para um estudo mais aprofundado. Isso nos é posto, principalmente por ser mulher, esposa, professora, cidadã em um país cheio de desigualdades e discriminação, e carregado de preconceitos, e ainda, pela responsabilidade na posição de ser mãe de um menino de 8 anos, assim como também, de ser professora de futuros professores e futuras professoras. É sabido que cada escrita precisa ser finalizada, tem sua finalidade.

A possibilidade de reflexão sobre esse fazer pedagógico, veio através das leituras e releituras, encobrimentos e descobertas, prazeres e desencontros dentro da literatura que por hora nos foi possível fazer, para que da melhor forma pudéssemos perceber a responsabilidade de compartilhar com você leitor ou leitora deste material. Em nenhum momento, queremos deixar de esclarecer, que não defendemos a imposição nem a obrigatoriedade de escolhas tanto de brinquedos como de brincadeiras para as

crianças, sejam em casa como nas escolas, mas deixar claro, que, se não ofertarmos tais diversidades de brinquedos e brincadeiras, se não proporcionarmos a socialização, ou melhor, a realização de uma reflexão sobre tais possibilidades estamos favorecendo a segregação entre as crianças.

As representações sociais traduzem a maneira como o grupo se identifica, nas suas relações, com os objetos que o afetam. Para compreendermos como a sociedade se apresenta a si mesma e ao mundo que a rodeia, precisamos considerar a natureza da sociedade e não só a dos indivíduos. O conflito entre o indivíduo e o coletivo não é somente do domínio da experiência de cada um, mas é, igualmente, realidade fundamental da vida social. Todas as culturas que conhecemos possuem instituições e normas formais que conduzem, de uma parte, à individualização e, de outra, à socialização. As representações que elas elaboram carregam a marca dessa tensão, conferindo-lhes um sentido e procurando mantê-la nos limites do suportável.

Visto como um fenômeno psicossocial, as representações sociais estão necessariamente presentes no espaço público e nos processos em que o ser humano desenvolve uma identidade, criando símbolos e construindo a unidade em meio à



XX REDOR

Encontro da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisas sobre Mulher e Relações de Gênero

diversidade em um mundo de outros, Guareschi; Jochelovitch, (1995).

O apoio nas representações sociais foi importante porque permitiu uma análise das representações dos futuros professores e futuras professoras sobre o brincar e brincadeira de menino e de menina construída a partir das condições e contexto nos quais estão inseridos. Como ressalta Moscovici (1978) é na prática social dos sujeitos que as representações são construídas.

Finalmente, pôde-se constatar que as representações dos futuros professores e das futuras professoras demonstram em sua maioria o que a nossa sociedade retrata, acreditando sim nas divisões de brinquedos e brincadeiras para meninos e para meninas. As respostas que foram tidas como, não existir diferença, vieram cheias de valores separatistas, definindo os papéis que cada um faria no momento do brincar, a exemplo de (fp. 14) “[...] *ela se permite entrar em um mundo do faz de conta; assim como meninos podem brincar de chef de cozinha com panelinhas*[...].

Entendemos que para os nossos filhos e nossas filhas, crianças, estudantes o brincar é a sua linguagem onde através da fantasia elas se expressam a partir dos sentimentos de amor e ódio, aprendendo a lidar com as suas agressões, controlando suas ansiedades, a

terem prazer, a lidar com as frustrações, estabelecendo contatos sociais adquirindo assim experiências, desenvolvendo ainda sua criatividade, empatia e criando autoconfiança, lidando com as regras, isso tudo e muito mais ocorre ao brincar, pois elas e eles precisam focar sua atenção na brincadeira ou brinquedo escolhido. Para que no presente e no futuro próximo possam ser posto em prática tais conhecimentos no seu cotidiano.

É um desafio!

Refletir sobre as relações de gênero e dispomos a enfrentá-las com nossas melhores armas, que são; leitura, reflexão, diálogo, partilha, acolhida, justiça de igualdade, criticidade, oportunidade, amorosidade, afetividade, dentre muitas outras coisas, que poderíamos pontuar, para promovermos a igualdade de direitos. Respeitando sempre as experiências individuais e coletivas. Visando sempre uma educação igualitária. Acreditamos que a escola possa sim, ser um lugar dentro da sociedade em que vivemos, pois ela faz parte, que as escolas possam potencializar tais discussões e com isso, desenvolver em cada criança e em cada estudante, sejam, meninos e meninas, competências, habilidades e seus talentos pessoais, primando sempre para o bom convívio em harmonia com o outro ou a outra pessoa.



XX REDOR

Encontro da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisas sobre Mulher e Relações de Gênero

Diante dos resultados obtidos sugere-se que a academia insira nos seus programas de formação para professores e professoras, discussões mais efetivas sobre tal temática, ampliação de pós-graduação lato sensu para aprofundamento sobre relações de gênero e educação.

Finalizamos com a fala de Auad (2012, p. 76) “É importante notar que apenas “misturar” meninos e meninas, sem propor atividades que promovam a ruptura com as tradicionais e hierarquizadas relações de gênero em nada contribui para o término das desigualdades”.

Referências Bibliográficas

ADICHIE, C. N. **Para educar crianças feministas: um manifesto**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

AUAD, D. **Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola**. São Paulo: Contexto, 2012.

_____. **Feminismo: que história é essa?** Rios de Janeiro: DP& A, 2003.

GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. (Orgs.). **Textos em representações sociais**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

JODELET, D. La representación social: fenómenos, concepto y teoría. In: MOSCOVICI, S. (Org.). **Psicología social**. Barcelona: Pirâmide, 1989.

JODELET, D. **Représentations sociales: um domaine em expansion**. In: Les

représentations sociales. Paris, Universitaire de France, 1988.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

NÓBREGA, S. M. **As representações sociais**. Paris, Mimeo, 1990.

OLIVEIRA, M. M. de. **Como fazer projetos, relatórios, monografias, dissertações e teses**. Recife: Bagaço, 2003.

PAÍN, S. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 1985.

WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Trad. de José Octavio de A. A. e V. Nobre. Rio de Janeiro: Imago, 1975.