**OS DIFERENTES MODOS DE SER MENINA E DE SER MENINO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

*Zínia Fraga Intra[[1]](#footnote-1)*

**EIXO TEMÁTICO:** II – Genêro, raça e cidade

**Resumo**: Buscamos compreender a constituição do eu entre meninas e meninos na Educação Infantil em uma abordagem histórico-cultural: baseamo-nos em Vigotski em Wallon. A pesquisa constituiu-se em um estudo de caso de uma turma de crianças de cinco a seis anos. As análises priorizaram a interação entre as crianças, com enfoque nos modos de ser menina e ser menino nas relações com os outros. A pesquisa evidenciou a importância do papel mediador do professor nas interações entre as crianças, e possibilidades de vivenciar novos papéis e de questionar e refletir sobre valores e padrões cristalizados.

Palavras-chave: Constituição do eu, interação, gênero, educação infantil.

**Introdução**

Este trabalho busca compreender como ocorre a “constituição do eu” entre meninas e meninos na Educação Infantil. Existem vários trabalhos que discutem a relação menino e menina nas instituições de Educação Infantil (GOBBI, 1997; COSTA, 2004; FINCO, 2004; SOUZA, 2006). Alguns abordam somente o gênero feminino e sua história de discriminação interligada à figura feminina da professora. Outras pesquisas sobre gênero na Educação Infantil trazem questões relacionadas às políticas curriculares e às formas como a questão de gênero e sexualidade aparece nos documentos oficiais destinados a essa etapa de ensino (CARVALHO E GUIZZO 2016). Foram encontradas também pesquisas que analisam o gênero por meio das práticas dos professores e a maneira como as crianças se comportam e são vistas pelos adultos quando fogem do que é considerado padrão nas brincadeiras ditas para meninos e meninas (RUIS E PERES 2017; BUSS-SIMÃO, 2013).

Entretanto, neste estudo tendo como foco a diferença, mais do que o confronto e a oposição, buscamos compreender como se dá a constituição do subjetivo do ser menina e do ser menino, entrelaçados nas relações sociais e nas construções culturais e simbólicas dessas relações.

**Referencial teórico**

Neste estudo, tomamos como referência os trabalhos de Vigotski (1996, 2000), que compreende a personalidade como o conjunto de relações sociais nas quais, desde o nascimento, a criança está envolvida. E é sendo parte integrante dessas relações sociais que a criança se apropria de significações culturais que a tornam ser humano, mas não como uma mera reprodução, e sim como uma (re)constituição no plano intrapsíquico.

A constituição de qualquer função mental só pode surgir em um estágio tardio do desenvolvimento, depois de ter sido exercida de forma consciente e espontaneamente. Assim é com as crianças, que, em seus jogos de representações de papéis, se tornam conscientes de determinados papéis sociais. Imersa na cultura, vai-se formando a consciência de si e dos outros (VIGOTSKI, 2000).

As interações e as práticas sociais nas quais as crianças são inseridas medeiam sua apropriação de modos de ser, de agir e de sentir construídos ao longo da história. Conforme aponta Góes (2000a, p. 121),

[...] a construção social do indivíduo é uma história de relações com outros, através da linguagem, e de transformações do funcionamento psicológico constituídas pelas interações face-a-face e por relações sociais mais amplas (que configuram lugares sociais, formas de inserção em esferas da cultura, papéis a serem assumidos etc.).

Em uma perspectiva semelhante, Wallon (1980, 1995) interessou-se em estudar o desenvolvimento infantil sob uma perspectiva que integrasse as relações entre o biológico e o cultural, o social e o individual, bem como o afeto e a emoção. Nesse processo, “pode estar ligada à evolução normal da consciência pessoal na criança toda a diversidade das atitudes que fazem do ser humano um ser íntimo e essencialmente social”. (WALLON, 1980, p. 162).

Wallon (1980) mostra-nos a importância dos grupos na constituição do ser social que somos e no desenvolvimento de nossa personalidade e diferenciação do outro. Define a existência de um grupo como uma

[...] reunião de indivíduos tendo entre si relações que notificam a cada um o seu papel ou o seu lugar dentro do conjunto. A escola não é um grupo propriamente dito, mas um meio onde podem constituir-se grupos com tendência variável e que podem estar em discordância ou em concordância com os seus objectivos. (WALLON, 1980, p. 167)

Nessa perspectiva, o indivíduo só existe como um ser social se for membro de algum grupo. Existir como um ser social significa pertencer a um grupo, ocupar um lugar nesse grupo, o qual se delineia na relação com os outros. O grupo deixa marcas em nossa constituição e orienta nosso desenvolvimento.

Considerando as ideias de Vigotski e de Wallon, nesta investigação, escolhemos a Unidade de Educação Infantil como espaço para analisar a constituição do eu na diversidade de interações que vão permear a entrada de meninos e meninas na escola.

**Metodologia**

Neste estudo, os procedimentos de coleta de dados utilizados foram observações participantes realizadas em sala de aula e em outros espaços da Unidade de Educação Infantil, análise de documentos, relatórios, desenhos e registro das crianças. A turma tinha 22 crianças, sendo 11 meninos e 11 meninas, cuja faixa etária era de 6 anos e 4 meses a 5 anos e 7 meses no final da pesquisa.

Na análise do material empírico, baseamo-nos em apontamentos da análise microgenética. Para Góes (2000), a análise microgenética envolve uma maneira de analisar e organizar o material empírico que permite compreender aspectos do desenvolvimento infantil, tomando como referência determinados contextos interativos e as transformações que eles acarretam nos sujeitos foco do estudo.

Vale ressaltar que a investigação se pautou nos aspectos éticos da pesquisa com crianças, considerando suas infâncias, o anonimato, a autorização dos responsáveis e contribuições e/ou repercussões do estudo (KRAMER, 2002).

**A formação de grupos nas relações entre as crianças**

Um aspecto que se destacou nas primeiras observações e análises da turma do Jardim II foi a divisão entre meninas e meninos, estabelecida pelas próprias crianças. Essa característica foi ressaltada pela professora, que relatou que a divisão entre meninos e meninas era algo constante no grupo. Percebemos, pelas brincadeiras e atividades realizadas pelas crianças, que a separação em grupos de meninos e meninas seguia interesses, padrões de comportamento e modos de ser, o que não significa que meninos e meninas não interagissem e/ou brincassem juntos em alguns momentos. Às vezes, os meninos participavam de brincadeiras ditas de meninas e vice-versa.

**Modos de ser menina na turma do Jardim II: “será que ele me acha bonita?”**

Em uma das cenas observadas no Jardim II, as crianças pediam à professora que colocasse um CD de uma cantora famosa, que é magra, tem cabelos compridos e voz parecida com a de uma criança. Suas músicas faziam menção a namoros, indicavam que ela era bonita e não precisava mais do ex-namorado e anunciavam novos amores.

*As meninas arrumam-se na frente do espelho, passam batom, mexem no cabelo e fazem caras bem expressivas. Conversam olhando-se no espelho, colocam óculos escuros e arquinhos nos cabelos.*

*Lúcia aproxima-se da professora e pede que ela coloque o CD da cantora Kelly Key.*

*A professora diz que esse CD era de Alex e que ele não tinha vindo à aula nesse dia.*

*Então, ela coloca uma música do cantor Latino, “Festa no apê”.*

*Lúcia e Mariana são as meninas que mais dançam, colocando a mão na cintura, balançando os cabelos e abaixando até o chão.*

*As crianças cantam e dançam a música.*

*Lúcia aproxima-se de Elvis e pede que ele as olhe dançando.*

*Elvis, que está brincando com os pinos, continua a brincar e nem olha para as meninas.*

*Karla reclama, pois queria ouvir “A linda rosa juvenil”. A professora troca o CD, e Lúcia reclama, pois gostaria de continuar a dançar.* (Diário de campo, 21 de novembro)

Em que a mídia tem contribuído para a formação das meninas? Na época, quando víamos apresentações do cantor de “Festa no apê” na televisão, ele sempre vinha acompanhado de moças que se enquadram nos atuais padrões de beleza, com roupas curtas e cabelos longos, que dançavam e eram admiradas pelos homens. As meninas, nesse episódio, arrumaram-se em frente ao espelho para dançar; repetiram os gestos das dançarinas, colocando a mão na cintura; mexeram nos cabelos e rebolaram, enquanto se abaixavam até o chão. Queriam o olhar e a atenção de Elvis, que estava mais interessado em brincar com os pinos do que em ver as meninas dançando. Elas pareciam dançar também para serem olhadas e admiradas pelo outro.

Jobim e Souza (2005, p.109) alertam para essa fusão “[...] entre a imagem e a realidade, proporcionada pela mídia, que também atua fomentando um ideal de felicidade atrelado ao consumo de valores e signos”. Constituir-se menina, nesse contexto, revela o quanto a mídia, na sociedade atual, interfere em sua constituição subjetiva. Analisando as filigranas das histórias das meninas da turma do Jardim II, constatamos que essas histórias se articulam com um universo muito maior, produzido em outros espaços e tempos de nossa sociedade.

Ao analisarmos o ser menina na turma do Jardim II, percebemos que não há uma uniformização nos modos de ser. Encontramos também meninas que evidenciavam a apropriação de outros modos de ser e de relacionar-se com os colegas, indicando que, mesmo perpassada pela história e pela cultura, a constituição do eu é, ao mesmo tempo, singular. Segundo Charlot (1996, p. 9), “[...] nossa história escolar, aliás, nossa história como um todo, é cem por cento social, pois, se não fôssemos socializados, não seríamos humanos. Mas ela é ao mesmo tempo cem por cento singular, pois minha história é diferente.”

Dessa forma, considerar todas as meninas como iguais seria negar a singularidade e a história de cada criança. No entanto, entre as meninas, percebia-se a formação de dois grupos, definidos pelas afinidades entre elas. Isso não quer dizer que eram fechados e que não houvesse um livre acesso entre os grupos, como quando uma menina se cansava de brincar na frente do espelho, maquiando-se, e ia juntar-se a outras, que estavam brincando de casinha.

**Modos de ser menino na turma do Jardim II: menino pode brincar de casinha?**

Entre os meninos, observava-se uma preocupação em não participar de atividades ou brincadeiras consideradas “de meninas”. No episódio relatado a seguir, constatamos que Pedro parecia estar gostando de brincar de casinha com algumas meninas; entretanto, ao perceber que estava sendo observado pela professora e pela pesquisadora, sentiu necessidade de justificar-se:

*As crianças estão brincando na sala; a pesquisadora e a professora estão em uma mesinha, próximas de algumas crianças que estão brincando de casinha. Neste grupo, estão Paula, Raquel, Ana Carolina, Bianca e Pedro. Na brincadeira, Paula, Raquel e Ana Carolina estão visitando a casa de Bianca e Pedro. A pesquisadora e a professora estavam observando essa cena, e, quando Pedro percebe isso, olha para a pesquisadora e a professora e diz:*

*- Eu estou brincando aqui, mas eu sou o pai*! (Diário de campo, 10 de outubro).

Pedro foi o único a dizer qual era o seu papel na brincadeira; as meninas não precisaram justificar-se. A brincadeira de casinha era aceitável para a menina. São poucos os meninos que brincam de casinha; dos 11 meninos da turma do Jardim II, apenas três: Pedro, Mateus e Luiz Paulo. Outros papéis também eram assumidos por eles, como o de garçom na festinha para as bonecas. Apenas uma vez é que um menino, Mateus, se propôs a ser o filho na brincadeira.

A análise dos sentidos que atravessavam o enunciado de Pedro quando dizia: “*Eu estou brincando aqui, mas eu sou o pai”* mostra-nos que ele queria dizer: *“Eu estou aqui, mas sou um menino”*. Apesar de assumir um papel considerado masculino na brincadeira, Pedro sentia necessidade de justificar para os adultos a sua participação nessa atividade lúdica.

De modo geral, em nossa sociedade, muitas práticas organizam-se em torno do gênero: as roupas do enxoval, os primeiros brinquedos, a forma como as crianças devem comportar-se e as atividades que podem realizar. Isso vai constituindo a subjetividade de cada um de uma forma marcante e única, em uma cultura massificadora em que se diz que meninos têm que ser de um jeito e meninas, de outro.

Enfocamos os modos de ser menina e de ser menino na turma do Jardim II e constatamos que essa constituição se entrecruza com os outros diferentes modos de ser. A família, a mídia, a professora, os colegas da turma, vão configurando diferentes modos de ser menina e de ser menino na sociedade ocidental.

Nesse caminho pelo qual nos tornamos homens e mulheres, vários papéis/posições vão nos sendo atribuídos ao longo de nossas vidas. Muitas vezes, esse caminho é cercado de conflitos oriundos de uma busca por diferenciarmo-nos dos outros e de afirmarmos o próprio eu.

**Um começo para novas descobertas**

A partir da análise dos resultados, percebemos que a escola é parte importante nesse processo, pois contribui para essa constituição, reforçando práticas culturais ou problematizando determinados e diversos modos de ser menina e menino. O professor de Educação Infantil deve estar atento às diferentes formas de expressão do ser menina e do ser menino, mediando essas situações sem reforçar estereotipias, e sim propiciando às crianças um espaço no qual elas possam vivenciar a infância de uma maneira em que lhes seja possível expressar seus desejos e suas escolhas.

As crianças muitas vezes não vivenciam outras práticas porque isso não lhes é permitido, justamente por serem meninas ou meninos. Elas devem ter o direito de expressar-se e assumir diferentes papéis. Talvez não devamos pensar em ações ou papéis apropriados para meninas ou meninos, e sim em ações ou papéis apropriados para as crianças.

**Referências**

BUSS-SIMÃO, M. Gênero como possibilidade ou limite da ação social: um olhar sobre a perspectiva de crianças pequenas em um contexto de educação infantil. **Revista Brasileira de Educação**. v. 18 n. 55, p. 939-1.64, 2013.

CARVALHO, A. M. A; RUBIANO, M. R. B. Vínculo e compartilhamento na brincadeira de crianças. In: CARVALHO, A. M. A. et al. **Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano.** Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 171-188.

CARVALHO, R. S; GUIZO, B. S. Políticas curriculares de educação infantil: um olhar para as interfaces entre gênero, sexualidade e escola. **Revista da FAEBRA**. Salvador, v. 25, n. 45, p. 191-201, 2016.

CHARLOT, B. A criança no singular. **Revista Pedagógica.**  São Paulo, v. 2, n. 10, p. 5-15, 1996.

COSTA, A. **Cenas de meninas e meninos no cotidiano institucional da Educação Infantil**:um estudo sobre as relações de gênero. 2004. 157f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

FINCO, D. **Faca sem ponta, galinha sem pé, homem com homem, mulher com mulher**: relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na pré-escola.2004, 184f. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas: 2004.

GOBBI, M. A. **Lápis vermelho é de mulherzinha**: desenho infantil, relações de gênero e Educação Infantil. 1997. 157f. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

GÓES, M. C.R. A formação do indivíduo: nas relações sociais: Contribuições teóricas de Lev S. Vigotski e Pierre Janet. **Educação e Sociedade**, Revista Quadrimestral de Ciência da Educação/Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), Campinas, nº 71, p. 116-131, 2000a.

JOBIM e SOUZA, S. Ladrões de sonhos e sabonetes. Sobre os modos de subjetivação da infância na cultura do consumo. In: JOBIM E SOUZA, S. (org.). **Subjetividade em questão**: a Infância como crítica da cultura.Rio de Janeiro: 7 Letras, 2005. p.99-116.

KRAMER, S. Autoria e autorizações: questões éticas na pesquisa com crianças. **Cadernos de Pesquisa.** São Paulo, n.116, p. 41-59, jul. 2002

RUIS, F.F; PERES, M.C.A. Ouvindo meninos: relações de gênero na educação infantil. **Rev. Bras. Psicol. Educ**., Araraquara, v.19, n.2, p. 283-294, 2017.

SOUZA, F. C. **Meninos e meninas na escola:** um encontro possível? Porto Alegre: Zouk, 2006.

VIGOTSKI, L. S. **Teoria e método em psicologia**. São Paulo, Martins Fontes, 1996.

\_\_\_\_\_\_. Manuscrito de 1929. **Educação e Sociedade**, Revista Quadrimestral de Ciência da Educação/Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), Campinas, nº 71, p. 21-44, 1929/2000.

WALLON. H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa, Edições 70, 1995.

1. Professora do Ensino Básico Tecnológico, Mestre em Educação (UFES). Professora do Cei Criarte/ CE/ UFES, Vitória, E.S, Brasil. Contato: zinia.intra@ufes.br [↑](#footnote-ref-1)