

INFÂNCIA, GÊNERO E O BRINCAR EM UM PROJETO DE EDUCAÇÃO SOCIAL

CHILDHOOD, GENDER AND PLAYING IN A SOCIAL EDUCATION PROJECT

INFANCIA, GÉNERO Y JUGAR EM UM PROYECTO DE EDUCACIÓN SOCIAL

Cássia Cristina FURLAN¹
Bruna Fernanda da SILVA²

RESUMO: Este artigo tem por objetivo analisar as questões relativas às desigualdades entre meninos e meninas nas relações desenvolvidas no brincar das crianças participantes de um projeto de Educação Social desenvolvido no Vale do Ivaí-PR. É uma pesquisa de cunho qualitativo que utiliza técnicas etnográficas. Na pesquisa, realizamos observações participantes e análise dos relatórios produzidos por educadores/as atuantes no projeto, após as intervenções e entrevistas semiestruturadas com as crianças e os/as educadores/as. A análise de dados baseou-se no método de análise de conteúdo de Bardin (1997). Apontamos que ainda há diferenças de gênero no brincar de meninas e meninos participantes do projeto, as quais ocorrem de maneiras sutis, ficando mais evidentes em práticas binárias já enraizadas na cultura dominante, como em jogos/esportes tradicionais. No decorrer da pesquisa, observamos que as crianças ainda reproduzem muitos aspectos normativos, no entanto também conseguem ressignificar algumas normas de gênero, muitas vezes sem se darem conta.

Palavras-chave: Gênero. Brincar. Infância. Educação Social.

ABSTRACT: *This paper aims to analyze the issues related to inequalities between boys and girls in the relationships developed in the play of children participating in a Social Education Project developed in Vale do Ivaí-PR. It is a qualitative research using ethnographic techniques. Participant observations, analysis of reports produced by educators working on the project after the interventions and semi-structured interviews with children and educators were used during the research. Data analysis was based on the Bardin Content Analysis method (1997). We point out that there are still gender differences in the playing of girls and boys participating in the Project, however they occur in subtle ways becoming more evident in binary practices already rooted in the dominant culture, as in traditional games / sports. In the course of the research, we observed that children still reproduce many normative aspects, however, they can also resignify some gender norms, often without realizing it.*

Key-Words: *Gender. Play. Childhood. Social Education.*

¹ Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Licenciada em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professora Adjunta e Coordenadora do Curso de Educação Física na Universidade Federal de Grande Dourados (UFGD). Líder do Grupo de estudos e pesquisas em Educação Física e Cultura(s) (EDUCA), Dourados, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8175-9320>. E-mail: cassiacfurlan@gmail.com.

² Licenciada em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), Campus Regional do Vale do Ivaí, Ivaiporã, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5513-9056>. E-mail: brunaf.couvo@gmail.com.

RESUMEN: *Este trabajo tiene como objetivo analizar los problemas relacionados con las desigualdades entre niños y niñas en las relaciones desarrolladas en el juego de niños que participan en un Proyecto de Educación Social desarrollado en Vale do Ivaí-PR. Es una investigación cualitativa que utiliza técnicas etnográficas. Las observaciones de los participantes, el análisis de los informes producidos por los educadores que trabajan en el proyecto después de las intervenciones y las entrevistas semiestructuradas con niños y educadores se utilizaron durante la investigación. El análisis de datos se basó en el método de análisis de contenido de Bardin (1997). Señalamos que todavía hay diferencias de género en el juego de niñas y niños que participan en el Proyecto, sin embargo, ocurren de manera sutil y se vuelven más evidentes en las prácticas binarias ya arraigadas en la cultura dominante, como en los juegos / deportes tradicionales. En el curso de la investigación, observamos que los niños aún reproducen muchos aspectos normativos, sin embargo, también pueden resignificar algunas normas de género, a menudo sin darse cuenta.*

Palabras clave: *Género. Jugar. Infancia. Educación Social.*

Introdução

Este artigo busca subsídios teóricos no campo da Educação Social (MULLER; RODRIGUES, 2002; MULLER *et. al.*, 2010; NATALI, 2016) e dos estudos de gênero (LOURO, 2007; FELIPE, 2004; SANTOS, 2012; SCOTT, 1995; JESUS, 2012) e pretende desenvolver discussões acerca dos modos de brincar das crianças observado no desenvolvimento do Projeto Brincadeiras³ na perspectiva da Educação Social.

Os debates propostos sobre as relações de gênero delineiam-se sobretudo a partir das lutas feministas em busca de igualdade de direito, pois diversas proposições dos feminismos preocuparam-se com o modo como as relações estabelecidas na sociedade eram (são) assimétricas, baseadas em relações de poder desiguais, explicitadas no cotidiano de homens e mulheres, corroborando a construção de ‘papéis sociais’ que muitas vezes produzem consequências negativas, como a legitimação da submissão da

³ O Projeto Brincadeiras com Meninas e Meninos do Vale do Ivaí de Ivaiporã – PR é um projeto de extensão desenvolvido pela Universidade Estadual de Maringá e iniciou as suas atividades em março de 2014 na Vila Nova Porã. Mais conhecido como “Maneco”, é bairro periférico cuja comunidade, em sua maioria, possui baixa renda e convive cotidianamente com situações de vulnerabilidade social e/ou direitos violados (principalmente, e como foco desta pesquisa, de crianças e adolescentes). O bairro possui pouca estrutura para atendimento à população, de modo geral. Em seu início, este projeto fazia parte do “Projeto Brincadeiras com meninos e meninas de/e nas ruas”, da cidade de Maringá, e levava o mesmo nome. Em meados de 2015, houve uma modificação na nomenclatura do projeto de Ivaiporã-PR, passando a ser denominado de “Projeto Brincadeiras com Meninas e Meninos do Vale do Ivaí”. Sua ação educativa é vinculada ao Programa Multidisciplinar de Estudos, Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente (PCA), e também conta com a parceria do Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Ruas – MNMMR e da Associação de Educadores Sociais de Maringá – AESMAR (MULLER; RODRIGUES, 2002).

mulher ao homem, violências de gênero, desigualdades nas condições de trabalho, diferenças na oferta de brinquedos e brincadeiras, entre outras.

Compreendemos que as relações de gênero foram construídas e alicerçadas em questões sociais e culturais, ou seja, debruçamo-nos sobre o conceito de gênero entendendo-o como uma construção social das/sobre as identidades. Grande parte da sociedade, embasando-se em discussões naturalizantes de cunho exclusivamente biológico, estabelece ‘papéis’ considerados ‘mais adequados’ para serem assumidos por homens e mulheres, se quiserem adequar-se às normas sociais que legitimam as identidades de homens e mulheres ‘de verdade’. Nesse sentido, desde há muito tempo vem-se questionando o discurso que tem corroborado a construção de papéis sociais ancorados em características biológicas. Entretanto, deve-se ressaltar que os corpos também são construções biológicas e, portanto, não se nega a materialidade corpórea, mas enfatiza-se a necessidade, dentro da perspectiva dos Estudos Feministas, de se considerarem as possibilidades de construção identitária no âmbito da cultura e da sociedade (CARVALHO, 2016).

Tais problemáticas se inserem no universo da formação de identidades das crianças, a qual ocorre em diferentes contextos e circunstâncias, como nos momentos do brincar. Assim considerando, enfatizamos a importância de se compreender e valorizar a construção da cultura lúdica pela criança, entendendo a capacidade que ela tem para criar e recriar as brincadeiras em seu imaginário, momento importante para a construção de identidades e inserção na sociedade. Isso possibilita que a criança produza uma cultura própria, carregando em seu imaginário inúmeros significados e pensamentos, o que a torna ativa nas relações sociais, não sendo um produto pronto do meio, mas reinterpretando papéis sociais (SARMENTO, 2005), inclusive relacionados às identidades de gênero.

Nessa perspectiva, esta investigação se debruçou sobre as intervenções realizadas por educadores/as sociais no projeto desenvolvido na cidade de Ivaiporã-PR, com crianças e adolescentes em situação de direitos violados e/ou em vulnerabilidade social.

Como objetivo central, buscamos analisar as (des)igualdades entre meninos e meninas nas relações desenvolvidas no brincar das crianças participantes do projeto de Educação Social. Assim, propusemo-nos investigar as brincadeiras desenvolvidas pelas crianças participantes do projeto brincadeiras; identificar se as crianças reproduzem os tabus em relação aos brinquedos/brincadeiras e suas diferenças de gênero; e

problematizar a percepção dos/as educadores/as acerca do brincar e as questões de gênero.

Para tanto, este estudo caracteriza-se como pesquisa de caráter qualitativo (TRIVIÑOS, 1987), com a utilização de técnicas etnográficas. A pesquisa etnográfica busca compreender os significados atribuídos pelos sujeitos ao seu contexto, à sua cultura, utilizando-se de técnicas voltadas para a descrição desse contexto estudado (PEREIRA; LIMA, 2010). Empregaremos essa técnica a partir de observações participantes e entrevistas semiestruturadas com as crianças e educadores/as participantes do projeto.

Participaram desta pesquisa crianças da faixa etária de 04 a 12 anos incompletos. As crianças participantes da pesquisa são moradoras do bairro vila Nova Porã, conhecido popularmente como “Maneco”, pertencente à cidade de Ivaiporã – PR. Como afirma Brougère (2003), é evidente que não se pode ter a mesma cultura lúdica aos 04 e aos 12 anos, mas é importante observar que a cultura lúdica das meninas e dos meninos é ainda hoje marcada por grandes diferenças (gênero, classe social, entre outras), embora possam ter alguns elementos em comum, mesmo considerando-se as diferenças etárias.

A análise e a interpretação dos resultados basearam-se no método de análise de conteúdo de Bardin (1977), sendo esta uma técnica de pesquisa que permite de forma sistemática a descrição das mensagens e das atitudes atreladas ao contexto da entrevista.

Nossas observações duraram 02 meses e aconteceram de outubro a novembro de 2018. Foram analisados 48 relatórios dos/as educadores/as do projeto e também o diário de campo da pesquisadora (também educadora do projeto). Realizamos 6 entrevistas com crianças e 7 entrevistas com os/as educadores/as⁴.

O contexto da pesquisa: a Educação Social e a cultura lúdica das crianças

A Educação Social no Brasil é uma prática desenvolvida há pelo menos três décadas, com diferentes nomenclaturas (BRITO, 2016), mas só recentemente ganhou maior visibilidade. É uma área que ainda está em formação em nosso país e tem por objetivo a promoção da cultura e a potencialização/formação dos indivíduos para que possam transformar o seu contexto de vida, além de buscar promover a emancipação

⁴ Para a realização da pesquisa foi entregue para os/as educadores/as e para os responsáveis das crianças o termo de consentimento livre e esclarecido e o termo de assentimento.

dos/as mesmos/as, tornando-os/as autores/as da sua própria história, caracterizando-se como uma ação do presente, visando o futuro e considerando o passado (MULLER *et. al.*, 2010). Portanto, a educação social delinea estratégias para potencializar o sujeito em sua efetiva participação social, a fim de que ele se conscientize sobre seu lugar perante a sociedade e reconheça a importância de conhecer e lutar por seus direitos, na busca por melhores condições em meio ao atual quadro de injustiças sociais (MULLER; RODRIGUES, 2002).

O educador tem como ponto de partida seu comprometimento com o oprimido, que nem sempre é oprimido, ora é oprimido, ora é opressor, dessa forma a Educação Social se desvela de várias formas e maneiras num cotidiano inventivo, devido a esta provisoriedade o Educador Social precisa a todo instante analisar sua prática, rever a teoria que o orienta para sempre redimensionar sua compreensão de mundo, vendo esse mundo com o oprimido e também a partir dele, compreendendo além do mundo exterior sua prática pedagógica e a si mesmo. (PAIVA, 2011, p.42).

Trabalhando em diferentes ambientes com o/a oprimido/a e em diferentes situações, entendemos que a “Educação Social está inscrita no âmbito da defesa dos direitos humanos, na relação educacional que objetiva potencializar o acesso dos sujeitos aos conteúdos culturais e políticos e a participação ativa na sociedade” (SOUZA; NATALI; MULLER, 2015, p.2).

Nesse contexto, há diversos locais para sua atuação, realizando-se em espaços formais, não formais e informais. Dessa forma, entendemos que ela

[...] compreende a educação de adultos, popular, comunitária, cidadã, ambiental, rural, educação em saúde e se preocupa, particularmente, com a família, a juventude, a criança e o adolescente, a animação sociocultural, o tempo livre, a formação na empresa, a ação social. O educador social atua no âmbito da Educação de adultos, Educação parental, Educação de deficientes, Educação laboral e ocupacional, Educação para o tempo livre, Educação cívica, Educação comunitária, Educação para a saúde, Educação penitenciária, Educação intercultural, Educação ambiental e outros. (GADOTTI, 2012, p. 11).

A educação social não trabalha somente com aqueles que já estão em situação de vulnerabilidade e exclusão social, mas também com todos os indivíduos que estão em contato com o/a educador/a social, para que assim todos possam ser alvos de sua atuação.

Assim, como um projeto baseado nos pressupostos da Educação Social, “as ações do projeto [...] estão fundamentadas na formação política das crianças e adolescentes, sendo os jogos e brincadeiras um dos meios de conscientizá-las a respeito dos seus direitos e deveres constituídos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)” (BRITO, 2016, p. 40).

Portanto, é através da ludicidade, utilizando jogos e brincadeiras, que os/as educadores/as transmitem para as crianças e adolescentes o quão importante é conhecer os seus direitos e deveres. Salientamos que o ECA garante o direito de brincar devido ao entendimento de que o brincar é a base do desenvolvimento das capacidades e potencialidades da criança e deve ser valorizado (TEIXEIRA, 2017).

Entendemos que há uma grande diversidade de culturas infantis repletas de particularidades, tais como diferentes relações de classes, gêneros, etnias e história (SARMENTO, 2005), mostrando a heterogeneidade da categoria infância. Nesse sentido, contemporaneamente, produções teóricas, sobretudo aquelas advindas da Sociologia e Antropologia da infância, reconhecem e defendem a valorização da infância.

Ao brincar, a criança tem a oportunidade de se desenvolver. Por meio da brincadeira ela aprende, experimenta o mundo, estabelece relações sociais, elabora a sua autonomia de ação e constrói a sua cultura lúdica. Alicerçadas em autores como Brougère (1998) e Sarmiento (1997), reconhecemos a brincadeira como produção cultural da infância, considerando que a produção cultural é importante na constituição do ser humano.

Porém, a cultura lúdica está ligada também a fatores externos advindos do seu ambiente (formação familiar e diferentes instituições com as quais a criança convive) e condições materiais, levando-se em consideração as regras e proibições dos pais, dos mestres e da comunidade em geral. Isso influenciará as experiências lúdicas das crianças, entretanto esse é um processo indireto em que a criança interpretará diferentemente tais elementos (BROUGÈRE, 1998), variando de criança para criança.

As brincadeiras, como as de imaginação, trazem toda uma simbolização da vida cotidiana da criança, ou seja, esta reproduz ações do seu cotidiano, como brincar de casinha ou papai e mamãe, como destacamos em um trecho do relatório da educadora Daniele (2018)⁵: “[...] *Eu e algumas crianças resolvemos juntar todas as peças e fazer*

⁵ Nomes fictícios para a pesquisa.

uma cidade com prédio e casinhas, Marcos a irmã dele a Catia, Ruan, Bodinho, Claudio, Viviane [...]”. Em algumas brincadeiras, as crianças comparam seus brinquedos com a vida real, imitando e/ou reinventando ações de seus pais e membros da sociedade em seus comportamentos cotidianos.

É possível evidenciar, a partir dos relatórios dos/as educadores/as, a frequência das brincadeiras que as crianças escolhem no cotidiano do projeto, entre as quais se destacam: vôlei, futebol, esconde-esconde, pega-pega, rela-agacha, pular corda, gato pega o rato e bets. Essas escolhas ficam explícitas nos relatórios dos/as educadores, como destacamos no relatório do educador Breno: “[...] perguntei a ele se queria brincar de algo, e ele me disse que sim, de esconde-esconde [...] (RELATÓRIO, 2018)”. Assim, como exposto, as crianças têm liberdade dentro do projeto para escolher quais brincadeiras querem realizar e em qual momento querem parar ou iniciar outra brincadeira.

Nesse âmbito de garantia de direitos e da liberdade na escolha do brincar, discutir como se estabelecem as relações de gênero é importante, pois estas são vivenciadas no dia a dia dos indivíduos e muitos significados que estão relacionados a como ser homem e ser mulher, disseminados dentro da família e de outros lugares que a mesma frequente na sociedade, são apreendidos, ressignificados e transmitidos pelas crianças, evidenciando-se de forma direta ou indireta, com posicionamentos mais sutis ou não. Em meio às brincadeiras, as crianças expressam e/ou recriam inúmeras situações vividas ou criam situações novas baseadas em suas experiências vivenciadas. E dentro das práticas culturais, como a da brincadeira, identidades masculinas e femininas são formadas, reafirmadas ou negadas desde a infância (PEREIRA; OLIVEIRA, 2016).

Nessa perspectiva, ao pensar a educação de meninos e meninas, muitas vezes observamos diferenças que preservam a divisão binária de gênero, visto que as crianças são educadas segundo uma norma de gênero, adequando comportamentos e modos de ser. Questionamos essa visão binarista afirmando que as identidades são construídas, (LOURO, 2007; JESUS, 2012; FELIPE, 2004) e que essa construção também é realizada por meio das brincadeiras desenvolvidas na infância e na construção/intepretação das culturas infantis. Sendo assim, entender o brincar como parte da reprodução e/ou (re)construção dos modos de ser criança é fundamental, objetivando à superação das desigualdades, também por meio da brincadeira.

Assim, quando as crianças brincam e interagem com diferentes culturas, meios e normas, criam e recriam experiências. Elas constroem as suas identidades (gênero, sexuais, étnicas e outras), e nesse processo acabam também (re)produzindo questões sociais que se relacionam às vivências e papéis interpretados na sociedade, sendo, portanto, importante entender esses condicionantes.

Relações de gênero e o brincar de meninos e meninas

Os estudos feministas sempre estiveram preocupados com o modo como se organizaram as relações entre homens e mulheres na sociedade, questionando-as em suas dimensões assimétricas de poder, buscando chamar a atenção para a desigualdade que tais perspectivas têm produzido ao longo dos séculos. Ressaltamos que ainda existem casos de inferiorização da mulher e isso também ocorre dentro do contexto do projeto. Elencamos alguns posicionamentos dos/as educadores/as do projeto quanto a essas questões. O trecho abaixo mostra como se posicionam frente à explicitação de algum tipo de preconceito relacionado a gênero, se acontecem no projeto e como interviriam e/ou intervêm.

Ah a gente sempre conversa, no vôlei assim quando os meninos falam algumas coisas machistas de meninas, meninos, a gente fala que aquilo não pode ser dito e tenta fazer tipo de um jeito que eles reflitam sobre o porquê aquilo é errado de se dizer, que vai tipo inferiorizar a menina com aquilo que ele tá falando. E eles compreendem? o que eles dizem? Ah, eles fazem tipo "Ah professor" "Ahh" faz assim (risos), mas eu acho que na cabecinha deles eles ficam refletindo sobre. Você consegue perceber alguma mudança? Aos poucos vai mudando, tipo tem um menino que ele sempre fica falando coisas machistas ele já é adolescente acho que adulto e quando a gente tá perto e ele fala, ele já fala "desculpa professor por ter falado isso", então acho que ele já reflete sobre a gente tá ali e que a gente tem uma posição sobre aquilo que ele falou. (LUCIANO, 2018).

Há a reprodução de papéis e posturas alicerçadas em perspectivas machistas que legitimam os estereótipos de gênero, como constatou o educador Luciano nas vivências do projeto. No entanto, ao problematizar tais posturas na brincadeira das crianças e dos/as adolescentes, o educador busca questionar os estereótipos, valorizando a conscientização das crianças sobre a possibilidade de igualdade nas relações estabelecidas no projeto e na vida, o que demonstra um posicionamento de reconhecimento da importância da não perpetuação de papéis generificados. Hoje,

muitas pesquisas têm considerado o caráter relacional dos gêneros, compreendendo que a construção de gênero se dá a partir das relações sociais, as quais se concretizam através de relações uns com os outros (FELIPE, 2004), como percebemos na atuação do educador com o adolescente, reconhecendo a postura e repensando a reprodução de alguns papéis baseados em relações desiguais e generificadas.

Alguns comportamentos e vestimentas estereotipadas que definem homens e mulheres ainda são evidenciados na sociedade, como pontua a educadora: “[...] *Eu acredito que é a cultura, que vem desde o nascimento né, que quando descobre que vai ter uma menina já vai lá na loja, compra toda aquela questão, de produto rosa, roupa rosa [...]*” (IRACEMA, 2018). Também é um fato elencado na fala de outro educador: “[...] *Eu vejo sempre no que as pessoas dão para as outras pessoas tipo quem tem parente que tem criança e, é menino ou menina sempre da roupa de menino, tipo não que a roupa seja de menino mas a cor que eles acham que é pra menino [...]*” (LUCIANO, 2018).

No decorrer do projeto, observamos inúmeros casos de preconceitos relacionados a estereótipos presentes na sociedade sobre posições de homens e mulheres.

[...] Ah bastante a gente vê que alguns meninos principalmente na faixa etária de uns 09 até 12 anos, eles são bem preconceituosos nesse sentido, de chama, fica xingando um ao outro, fica ofendendo porque não conseguiu, um exemplo que eles falam lá, é “ah, eu não sou menininha”, você não vai conseguir fazer isso, tem bastante coisa nesse tipo. (LUAN, 2018).

Por que ser menininha é colocado como um adjetivo negativo? Afirmações desse cunho, recorrentes no decurso do projeto, que conotam inferioridade às mulheres estão presentes no discurso social. Por muito tempo, as mulheres ocuparam esse lugar de inferioridade, sendo consideradas fracas no sentido físico e intelectual quando comparadas aos homens (BORTTOLINI, 2011).

Em outra perspectiva, vemos no relato da educadora como a sociedade normatiza modos de se constituírem homens e mulheres.

[...] Mas tem um que ele já não vai mais tanto no projeto, mas no começo quando ele ia por ele, não vou dizer delicado talvez a forma dele as pessoas as outras crianças julgavam ele como afeminado que se fala feminino não sei (risos), falava que ele parecia uma menina, só que não, é normal, é o jeito dele. (DANIELE, 2018).

As representações identitárias são muitas vezes naturalizadas a um padrão, como se existisse uma única maneira de se constituírem homens e mulheres na sociedade. Nesse sentido, toda a representação que fuja aos estereótipos legitimados socialmente sofre com exclusões e julgamentos pré-concebidos.

Ressaltamos a importância de discorrer sobre as questões de gênero no cenário atual, pois a todo o momento estamos lidando com desigualdades de direitos que afetam os modos de constituição das múltiplas identidades de gênero e das identidades sexuais. Pessoas sofrem preconceitos por fugirem do padrão estabelecido pela sociedade carregada de valores morais. Então se faz necessário discutir sobre as formas de se relacionar com o meio social, pois isso contribui para uma maior compreensão das diferenças, sejam elas de classes, étnicas, de gênero ou de sexualidade.

Os estereótipos não se revelam apenas em relação à vestimenta ou ao modo de se portar, mas também se refletem nos brinquedos e brincadeiras que se produzem na cultura e na sociedade, os quais sugerem que as meninas devem brincar mais de bonecas, brinquedos domésticos, atividades mais manuais, enquanto os meninos devem buscar por brincadeiras de correr, pular, carrinhos, fato que fica explícito em algumas falas das crianças quando perguntamos do que os meninos e meninas brincavam mais.

Do que as meninas mais brincam no bairro? De rela, rela agacha, barata no ar. E os meninos? Deixa eu ver, hum, uns pipa e outros futebol. (Carol, 7 anos).

[meninas] Ah, de casinha. E os meninos? E os meninos é mais bola e pipa. (Alex, 10 anos).

[meninas] de vôlei. E os meninos? De bola. (Paola, 8 anos).

As brincadeiras das crianças ainda continuam sendo estruturadas a partir das diferenças (desigualdades) de gênero, fazendo com que as crianças incorporem alguns padrões culturais, inclusive na padronização dos elementos esportivos.

Entretanto, não são todas as crianças que reproduzem essa divisão binária, como podemos observar na fala a seguir, em que evidenciamos brincadeiras nas quais meninos e meninas brincam juntos ou separadamente. “*Do que as meninas mais brincam no bairro? Hum de corda, de bambolê, de bola. E os meninos do que mais brincam aqui no bairro? Eles podem brincar com bola, com corda, de esconde-esconde!*” (Fabiele, 5 anos).

Há outros relatos nas falas de educadores/as do projeto em que evidenciamos as diferenças de brincar relacionadas ao gênero. “[...] *eu perguntei para uma menina se ela gostava de brincar, aí eu perguntei pra ela você gostava de brincar de boneca de carrinho, aí ela se espantou e falou assim pra mim: ‘de carrinho? mas eu não sou piá’*” (IRACEMA, 2018).

Muitas crianças são socializadas dentro de uma cultura que acaba por impor certos conceitos, valores e normas que legitimam uma binarização de gênero, também quando se trata dos brinquedos e brincadeiras. Nesse sentido, esse preconceito também pode ser reproduzido pelas crianças, como vimos na fala da educadora Iracema. Tais pressupostos acabam consolidando no imaginário infantil uma noção aligeirada e dualista das categorias de brinquedos e brincadeiras ‘permitidos’ a um ou outro gênero. Nesse contexto, muitas crianças acabam introjetando a percepção de que determinados brinquedos não são adequados e, portanto, acabam incorporando qual brinquedo é ou não adequado para a suas brincadeiras, como exposto na fala do educador:

No começo nós encontrávamos muito a negação quando levávamos brincadeiras na qual eles tinham que dar a mão entre si, também encontramos muito quando a gente levava brincadeira que era considerada brincadeira de menina pela cultura massificada ou de menino e elas não queriam participar porque “professor eles são muito bruto ou porque, ou porque professor isso é brincadeira de menina” então a gente encontra praticamente em toda intervenção alguma situação de gênero. (LEANDRO, 2018).

Ressaltamos na fala de alguns/mas educadores/as percepções acerca da influência de atitudes e posturas dos pais alicerçando tais divisões binárias, como nos exemplos citados: “[...] *A mãe que só compra boneca pra menina e carrinho só pro menino*” (LARISSA, 2018); “[...] *Eu acho que é mais influência dos pais em questão de ficar ensinando a diferença sabe, não que tenha, pra mim não tem, mas há pais que pensam assim*” (DANIELE, 2018).

As crianças deveriam brincar de forma espontânea e sem constrangimentos com os brinquedos e brincadeiras que elas mesmas escolhessem, pois a todo o momento elas estão experimentando novas formas de brincar, porém o meio social acaba por delimitar a liberdade de escolha de jogos/brincadeiras, induzindo a modos pré-determinados para cada gênero.

No entanto, como já salientado, as crianças conformam-se num processo tanto criativo quanto reprodutivo, no qual se dá visibilidade à compreensão de que elas têm

capacidade de “formular interpretações da sociedade, dos outros e de si próprias, da natureza, dos pensamentos e dos sentimentos, de o fazerem de modo distinto e de usarem para lidar com tudo que as rodeia” (SARMENTO, 2005, p.373). Aqui, não se estaria entendendo as crianças como “objetos manipuláveis, vítimas passivas ou brinquedos culturais neutros” (SARMENTO, 2005, p.373), mas como seres capazes de criar e ressignificar sentidos sociais (WENETZ, 2012, p.28-29). Sendo assim, sustentamos que as brincadeiras das crianças estão permeadas por relações de gênero e que o gênero as permeia e, nesse contexto, assim como as crianças são influenciadas por construções generificadas que moldam suas identidades, também têm a possibilidade de modificar e reconstruir tais práticas culturais, no sentido de vivenciar outras experiências significativas para o seu desenvolvimento.

Desse modo, segundo constatações do estado da arte de Ileana Wenez (2012), as brincadeiras de meninos e meninas podem tanto reforçar sentidos antagônicos de masculinidade ou feminilidade quanto borrar tais fronteiras.

A partir de nossas observações, pudemos perceber que em algumas brincadeiras ainda há o distanciamento de meninos e meninas ao brincar, ficando o futebol exclusivamente com os meninos e o vôlei com as meninas, mas não exclusivamente, como explicitado pelo educador Luciano.

[...] Depois eu fui brincar com os meninos de futebol no canto da praça, nessa brincadeira só havia meninos, é difícil às meninas brincarem de futebol ali na praça, algumas estavam brincando com a Bianca de vôlei ou com os brinquedos da caixa, as que já estão ficando adolescente como a Carla e a Joana quase não brincam mais, ficam pela praça conversando e as vezes brincam de vôlei [...]. (RELATÓRIO, 2018).

O mesmo educador, em outro relatório, afirma:

[...] Eu chamei as crianças que estavam ali para brincar de 03 cortes, uma brincadeira que elas gostam, e tanto meninas como meninos participam. Depois fomos para o centro da praça, pois seria feita a brincadeira coletiva. A brincadeira era “João boa noite” [...]. (RELATÓRIO, 2018).

Observamos que dentro do projeto sempre acontecem brincadeiras coletivas das quais todos participam; são brincadeiras realizadas ao final de cada evento do projeto para reunir todos/as que estão na praça e realizar rodas de conversa sobre as

experiências do dia e temas relevantes à atuação do projeto. Além disso, no decorrer do projeto, em muitos momentos as crianças brincam juntas, em grupos mistos. O projeto, mesmo que de forma não evidente a olhares menos aguçados, rompe as relações de diferenças existentes entre os gêneros, ou seja, através das atividades coletivas procura mostrar para as crianças que essas relações de diferenças podem ser desmistificadas, e que cada pessoa tem o seu jeito de ser e de participar das atividades, sendo a vontade e o interesse pela brincadeira o único ponto a ser levado em consideração para a adesão à atividade.

Com relação ao futebol, ainda há certa divisão de gênero na prática. Mas o que acarretaria a falta de interesse das meninas em jogar futebol? Talvez seja o fato de o futebol feminino ser pouco divulgado na mídia ou por serem elas menos incentivadas à prática desse esporte. É válido lembrar que só há poucas décadas as mulheres foram autorizadas a praticar alguns tipos de esporte no contexto brasileiro, e foi a partir do século XX que as mulheres conquistaram espaço nesse terreno considerado essencialmente masculino (GOELLNER, 2005). Essa conquista veio com a participação das mulheres nos Jogos Olímpicos Modernos, rodeadas por propostas e reivindicações quanto ao papel de telespectadoras passivas. Entre as justificativas para a exclusão das mulheres estava o argumento de que a prática de esportes por mulheres poderia vulgarizá-las, além de borrar a imagem do que seria o ideal de feminilidade. No Brasil, os discursos não foram diferentes; as mulheres participavam de alguns eventos esportivos, no entanto havia preocupações advindas das famílias, principalmente as da elite, explicitadas pelo medo de que a prática esportiva desmoralizasse as mulheres (GOELLNER, 2005).

E no projeto, identificamos que a única atividade de que as meninas ainda não participam é o futebol. Evidenciamos no trecho abaixo que os/as próprios/as educadores/as não incentivavam as meninas a praticarem o futebol dentro do projeto e só atentaram nisso posteriormente.

No projeto brincadeiras a gente não tem uma diferença entre brincadeira de menino e brincadeira de menina, mas mesmo assim acaba ficando evidente que alguns meninos eles participam de determinadas brincadeiras e não de outras como futsal, ele não é uma brincadeira comumente praticada pelas meninas no projeto e por falta dos educadores inclusive eu que paro pra (risos) pensar agora, nós não incentivamos as meninas a jogarem futsal também. (LEANDRO, 2018).

Ainda hoje há uma grande diferença no incentivo à prática do futebol a homens e mulheres por parte das famílias, sociedade e mídia. Apesar disso, ao tornar a prática do esporte mais receptiva ao público feminino, desde as brincadeiras mais informais, o futebol tenderá a ser cada vez menos ‘coisa só de homem’.

No trecho abaixo, destacamos como se criou uma cultura de atividades e brincadeiras no projeto, com base na fala do educador Luan, em sua resposta à questão sobre do que as crianças mais brincam no projeto.

Sempre tem aquelas que aparecem sempre como jogo de vôlei como o futebol, apareceu por muito tempo o baralho apareceu também recentemente o esconde esconde que na última intervenção nós brincamos e eles pediram é por época e determinada época eles decidem que querem jogar bets⁶ em toda intervenção ai a gente acaba levando pra eles, então agora também temos brincadeiras que se divergem como nas datas comemorativas e que a gente sempre leva algo diferente, mas as brincadeiras que mais aparecem são brincadeiras ditas como globais que eles veem mais na escola como futebol, vôlei e isso ai. (LUAN, 2018).

Para além disso, buscamos identificar como e com quem as crianças brincam no projeto. O educador Luciano e a educadora Larissa disseram que as brincadeiras que eles levam geralmente são coletivas, buscando a participação de todos nas atividades, entretanto relataram que o vôlei e o futebol são um pouco separados, como aponta a educadora Larissa (2018): “[...] na única brincadeira que não tem meninas é no futsal [...]”. Como aponta o educador Luciano (2018), “[...] já no vôlei eu percebo que fica mais meninas, no vôlei, e os meninos ficam jogando bola, ou fazendo outras atividades com os professores, mas especificamente o futebol e o vôlei é um pouco separado [...]”.

Na busca por compreender melhor o assunto, perguntamos aos/às educadores/as se ocorria ou ocorre algum preconceito em relação às brincadeiras no projeto, e o educador Luciano (2018) nos disse que “[...] Os meninos falavam que menina não pode

⁶ Em alguns estados, como na região sul do Brasil, é conhecido como bets. Para jogar, são necessárias duas duplas, dois tacos, uma bola e dois objetos (comumente são utilizados latas de óleo, garrafas pet, ou outro objeto pequeno) que representarão a casa (alvo) a ser protegida pelos/as rebatedores/as. Inicialmente, sorteia-se a dupla que iniciará a partida com os tacos (rebatedores) e qual dupla será a lançadora. A dupla de rebatedores procura defender o alvo dos arremessos adversários, podendo rebater a bola para o mais longe possível. Quando a bola é rebatida, um dos arremessadores deve pegar a bola e voltar para trás da casa (alvo), continuando o jogo. Durante o tempo em que a dupla adversária corre atrás da bola, a dupla de rebatedores pode alternar de lado no campo, batendo os tacos no meio da quadra para marcar o ponto, e encostando o taco na base oposta. Pode se repetir o processo até que um arremessador volte para trás do alvo com a bola. São muitas as regras do jogo e, como o esporte é amplamente difundido entre diversas regiões, é inevitável que exista discrepância entre as regras de uma região para outra.

joga bola, só os meninos tá jogando, só os meninos que vai joga, coisas assim [...]”. Nesse ponto, compreendemos que a não participação das meninas no jogo de futebol pode estar ligada diretamente à exclusão das mesmas pelos meninos. Tentamos compreender como é feita a intervenção nesses casos de preconceito nas atividades, e o educador Luan nos disse:

Ah, principalmente a gente tenta intervir com a brincadeira né, não influencia, seguir um dos princípios do projeto que é a inclusão a gente tenta incluir todo mundo, independente é, das diferenças e a gente tenta explica e fazer com que as crianças tenham essa consciência da inclusão no geral. (LUAN, 2018).

O princípio da inclusão é algo muito importante nas atividades do projeto, visando à participação e à conscientização de todos/as nas atividades, independentemente das diferenças, como cita o educador Luan.

Perguntamos a algumas crianças se elas brincam com meninas ou com meninos. Muitas delas disseram que com ambos, como a Marta: *“Menina, menino. E de que vocês brincam mais? De noite nós brinca de esconde-esconde, tudo misturado, menina, menino”* (Marta, 9 anos). Entretanto, algumas crianças dizem brincar apenas com meninas, como a Carol. Quando questionada acerca dos motivos, ela afirma: *“Porque não pode brinca com menino. Mas porquê? Porque eu não quero, meus pais não deixam”* (Carol, 7 anos).

No trecho acima, percebemos que a família conduz de certo modo o comportamento dos indivíduos no decorrer de sua infância, além de influenciar em suas brincadeiras e atividades rotineiras, colocando meninos e meninas em relações desiguais e/ou limitando a sua vivência.

No projeto, como já explicitado, as atividades são livres, ou seja, as crianças procuram por brincadeiras com que elas têm mais afinidade e que já vivenciaram em algum momento da sua vida, tendo também liberdade para propor qualquer brincadeira. A partir de nossa vivência com esse cotidiano, percebemos que no projeto há crianças que brincam juntas, principalmente as menores; outras brincam separadas. Isso se reflete mais nas crianças maiores em que se intensifica a distinção de oferta e procura por atividades como o voleibol e o futebol; também há algumas crianças que gostam de brincar sozinhas, apenas com educadores/as.

Esse movimento das escolhas do brincar permite inferir que as relações de gênero perpassam a vida dos indivíduos desde a mais tenra idade. Mulheres e homens

assumem papéis diferenciados no meio social e acabam reproduzindo os elementos culturais no contexto em que estão inseridos, ditando comportamentos e padrões a serem seguidos e provocando reflexos na constituição das identidades das crianças. As crianças reproduzem muitos aspectos normativos, porém também reconstróem ativamente a cultura, mesmo sem se darem conta, ressignificando algumas normas de gênero.

Entendemos que ao experimentar as brincadeiras sem distinção, algumas crianças rompem alguns padrões e estereótipos normatizados pela sociedade. Evidenciamos em nossas observações que, se a brincadeira é prazerosa, grande parte das crianças não a abandona apenas por ser considerada socialmente como brincadeira de menino ou menina.

Dessa forma, enfatizamos que é importante o/a educador/a social trabalhar também com as questões de gênero, sendo um agente potencializador da garantia de direito e igualdade diante de tantas injustiças sociais.

As questões de gênero presentes no ambiente do projeto ainda são pouco problematizadas com as crianças, merecendo maior atenção e preparo dos/as educadores/as para que assim possam desmistificar padrões de comportamentos com as crianças. Trabalhar essas questões é necessário para romper os estereótipos construídos pela sociedade no decorrer dos anos, buscando provocar reflexões sobre as diferenças de gênero.

Cabe aos/às educadores/as esclarecer às crianças que a sociedade é constituída por diferenças e que meninos e meninas podem brincar e se relacionar de forma igualitária e experienciando diferentes brincadeiras, para além das normas de gênero.

Considerações finais

Este artigo teve por objetivo analisar as questões relativas às desigualdades entre meninos e meninas nas relações desenvolvidas no brincar das crianças participantes de um projeto de Educação Social. Na pesquisa com as crianças, percebemos em suas falas algumas questões de gênero que não condizem com a sua prática nas brincadeiras. No decorrer da pesquisa, observamos que as crianças reproduzem estereótipos, mas também conseguem ressignificar algumas ações, muitas vezes sem se darem conta. Constatamos que as crianças brincam juntas, mas não em todas as brincadeiras, como explicitado no caso do futebol. Em nossas observações, percebemos que os meninos transitam mais

pelas brincadeiras do que as meninas. No entanto, salientamos que há muitos discursos inferiorizantes dentro do palavreado dos mesmos, como cenas em que meninos dizem não brincar de algo por não ser menina, ou no caso de não quererem a participação das meninas em suas brincadeiras, reproduzindo afirmações de cunho discriminatório. Em relação a esses pontos, observamos que alguns/mas educadores/as não procuram intervir quando escutam tais diálogos.

A problemática que envolve as relações de gênero no contexto do projeto ainda é pouco trabalhada com as crianças e até mesmo com os/as educadores/as, necessitando de uma maior preparação destes/as em relação às questões de gênero por parte do projeto e na formação universitária. No entanto, salientamos que essas questões não devem ser apenas trabalhadas com as crianças e com os/as educadores/as, mas também com a comunidade que frequenta o projeto, para que juntos possam ensinar e desmistificar os comportamentos que produzem relações desiguais.

É importante trabalhar com tais questões para romper os estereótipos construídos culturalmente pela sociedade no decorrer dos anos, propiciando reflexões sobre as desigualdades de gênero.

É preciso ter ciência de que diferenças não implicam desigualdades. Assim, os/as educadores/as precisam trabalhar o respeito ao/à próximo/a e priorizar a liberdade na constituição das identidades de meninos e meninas, de modo que as diferenças sejam tidas como parte do processo de constituição e importantes na organização da sociedade.

Percebemos em nossas entrevistas com as crianças que meninos e meninas têm uma forma de se comportar influenciados/as pela sociedade, seguem padrões de conduta ao escolherem determinados brinquedos e brincadeiras e com quem brincar. No entanto, em nossas observações percebemos também que as crianças brincam livremente, não se importando se estão brincando todas juntas, elas apenas brincam pelo prazer propiciado.

Um grande desafio da pesquisa foi a realização das entrevistas com as crianças, pois muitas delas não queriam participar porque não queriam deixar de realizar as suas brincadeiras. No entanto, as entrevistas que conseguimos realizar mostraram que ainda há diferenças de gênero no brincar, evidenciadas pelas crianças, não se generalizando para todas as crianças. A maior diferença percebida está principalmente na escolha dos brinquedos e na utilização dos mesmos (em sua função social). Evidenciamos nas entrevistas com os/as educadores/as o relato de algumas atitudes inferiorizantes dos meninos em relação às meninas.

Desse modo, salientamos que as diferenças de gênero são muitas vezes sutis e nem sempre aparecem, mas elas existem no contexto do projeto. A partir deste estudo, enfatizamos a necessidade de refletir sobre e questionar os estereótipos normatizados pela sociedade, os quais consolidam a diferenciação de papéis de gênero e impedem/dificultam a vivência e a construção identitária de modo livre e autônomo. É importante frisar que a infância é diversa e que sua constituição depende de diversos fatores. Assim, não é possível supor que as considerações explicitadas nessa pesquisa, realizada em um bairro periférico de uma cidade interiorana do estado, possam ser generalizadas para outras realidades. No entanto, dadas as pesquisas realizadas em diferentes contextos, vislumbra-se a necessidade e importância do debate sobre as questões de gênero no cenário nacional, possibilitando a constituição de indivíduos conscientes e capazes de discernir as incoerências de uma sociedade baseada em papéis binários e estereotipados de feminilidades e masculinidades.

Referências

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BORTTOLINI, A. M. P. Futebol também é coisa de menina”: um estudo sobre o gênero feminino na escola. **Revista Univap**, São José dos Campos-SP, v. 17, n. 30, dez.2011.
- BRITO, S. B. **Estratégias de abordagem e intervenção na Educação Social: no Projeto Brincadeiras com Meninos e Meninas de/e nas ruas na cidade de Ivaiporã-PR**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) – Universidade Estadual de Maringá – UEM, 2016.
- BROUGÈRE, G. A criança e cultura lúdica. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v.24, n.2, p.103-116, jul./dez. 1998.
- BROUGÈRE, G. A criança e a cultura lúdica. *In*: Kishimoto, T. M. (org). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Editora Pioneira, 2003.
- CARVALHO, F. A. Educação para as sexualidades, os gêneros e as diferenças: para além da biologia, as ‘biopolíticas’ atuais, **Revista da SBENBIO**, p.4831-4842, 2016.
- FELIPE, Jane. **Gênero e sexualidade nas pedagogias culturais: implicações para a educação infantil**, 2004. Disponível em: http://titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos_gensex/SexualidadeInfantil.pdf. Acesso em: 20 mar. 2016.
- GADOTTI, M. Educação popular, educação social, educação comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. **Revista Diálogos: pesquisa em**

extensão universitária. IV Congresso Internacional de Pedagogia Social: domínio epistemológico. Brasília, v.18, n.1, p.10-32, dez. 2012

GOELLNER, S. V. Mulheres e futebol no Brasil: entre sombras e visibilidades. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.19, n.2, p.143-51, abr./jun. 2005.

JESUS, Jaqueline gomes. **Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos**. EDA/FBN: Brasília, 2012.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 2007.

MULLER, V.; RODRIGUES, P. C. **Reflexões de quem navega na educação social: uma viagem com crianças e adolescentes**. Maringá. Clichetec. 2002.

MULLER, V. R.; MOURA, F.; NATALI, P. M.; SOUZA, C. R. T. A formação do profissional da educação social: espectros da realidade. XVIII Seminário Internacional de Formação de Professores para o MERCOSUL/ CONE SUL UFSC, Florianópolis, 2010. **Anais...** Florianópolis, UFSC, 2010. P.446-456.

NATALI, Paula Marçal. **Formação profissional na Educação Social: subsídios a partir de experiências de educadores sociais latino americanos**. (243f.). Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: (Verônica Regina Müller). Maringá, 2016.

PAIVA, J. S. **Compreendendo as vivências e experiências produzidas na educação social de rua: desvelamentos pertinentes ao educador social de rua**. 2011. 244 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. 2011

PEREIRA, V.A.; LIMA, M.G.B. **A pesquisa etnográfica: construções metodológicas de uma Investigação**. VI Encontro De Pesquisa Em Educação Da UFPI – 2010. Disponível em: http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT_02_15_2010.pdf. Acesso em: 14 de maio de 2017.

PEREIRA, Angélica Silvana; OLIVEIRA, Ericka Marcelle Barbosa de. Brincadeiras de meninos e meninas: cenas de gênero na educação infantil. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 1, p. 273-288, Jan./Abr. 2016.

RELATÓRIO. **Relatório dos/as educadores/as do Projeto Brincadeiras**. Acervo do Projeto: Ivaiporã, 2018.

SANTOS, S. P. As teorias feministas e a evolução das relações de gênero na sociedade. **Publicatio UEPG: Ciências sociais aplicadas**, Ponta Grossa, p. 213-233, jul/dez. 2012.

SARMENTO, M. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. *In*: SARMENTO, Manuel; PINTO, Manuel (orgs.). **As crianças: contextos e identidades**. Minho: Universidade do Minho, 1997. p. 9-29.

SARMENTO, M.J. Gerações e alteridade: interrogações a partir da Sociologia da Infância. **Educação Social**, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 361-378, Maio/Ago. 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 05 de Agos. 2017.

SOUZA, C. R. T.; NATALI, P. M.; MÜLLER, V. R. Educação social e educação física: Experiências de formação. *In*: XIX congresso brasileiro de ciências do esporte. 2015, Vitória. **Anais...** Vitória: Conbrace, 2015.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, v.20, n.2, p.71-100, jul/dez 1995.

TEIXEIRA, Mariana Xavier. **Cultura lúdica e infância**: Projeto Brincadeiras com Meninas e Meninos do Vale do Ivaí. 79 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) – Departamento de Educação Física, Universidade Estadual de Maringá. Orientador: Paula Marçal Natali. Ivaiporã, 2017.

TRIVINÕS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

WENETZ, I. **Presentes na escola e ausentes na rua**: brincadeiras de crianças marcadas pelo gênero e pela sexualidade. 2012. 228 p. Tese (Doutorado), Universidade federal do Rio Grande do sul, Porto Alegre, 2012.

Entrevistas

ALEX, 10 anos, Entrevista concedida pela criança à Bruna Fernanda da Silva. Ivaiporã, PR, 31 outubro 2018.

CAROL, 7 anos. Entrevista concedida pela criança à Bruna Fernanda da Silva. Ivaiporã, PR, 31 outubro 2018.

DANIELE. Entrevista concedida pela educadora à Bruna Fernanda da Silva. Ivaiporã, PR, 31 outubro 2018.

FABIELE, 5 anos, Entrevista concedida pela criança à Bruna Fernanda da Silva. Ivaiporã, PR, 31 outubro 2018.

IRACEMA. Entrevista concedida pela educadora à Bruna Fernanda da Silva. Ivaiporã, PR, 31 outubro 2018.

LARISSA, Entrevista concedida pela educadora à Bruna Fernanda da Silva. Ivaiporã, PR, 31 outubro 2018.

LEANDRO, Entrevista concedida pela educadora à Bruna Fernanda da Silva. Ivaiporã, PR, 31 outubro 2018.

LUAN, Entrevista concedida pela educadora à Bruna Fernanda da Silva. Ivaiporã, PR, 31 outubro 2018.

LUCIANO, Entrevista concedida pela educadora à Bruna Fernanda da Silva. Ivaiporã, PR, 31 outubro 2018.

MARTA, 9 anos. Entrevista concedida pela criança à Bruna Fernanda da Silva. Ivaiporã, PR, 31 outubro 2018.

PAOLA, 8 anos. Entrevista concedida pela criança à Bruna Fernanda da Silva. Ivaiporã, PR, 31 outubro 2018.

Recebido: 28/11/2019.

Aceito: 14/07/2020.

Publicado: 06/09/2020.