

RELAÇÕES DIALÓGICAS INTERCULTURAIS: BRINQUEDOS E GÊNERO

BARRETO, Flavia de Oliveira – UFRJ

SILVESTRI, Mônica Ledo – UFF

GE: Gênero, sexualidade e educação / n.23

Agência Financiadora: Não contou com financiamento

(...) as crianças não constituem nenhuma comunidade isolada, mas antes fazem parte do povo e da classe a que pertencem. Da mesma forma, os seus brinquedos não dão testemunho de uma vida autônoma e segregada, mas são um mudo diálogo de sinais entre a criança e o povo.

Walter Benjamin

As crianças, como nos sugere Benjamin¹, são muitas vezes pensadas como integrantes de um mundo que se desenvolve à parte da vida adulta. No entanto, ocorre um fluxo contínuo de influências, em proporção assimétrica, à medida que os adultos estabelecem com as crianças, relações de poder interdiscursivo, entre outras, através de diálogos. Em última instância, estes diálogos são estabelecidos para passar valores aos recém chegados à vida social. Esta passagem de valores se dá com a pretensão de que estes cumpram a função de “disciplinar” o pensamento e o comportamento das crianças, na tentativa de manipular o imaginário sobre os papéis sociais, entre eles, o masculino e o feminino.

As questões que motivaram a presente investigação surgiram a partir da convergência de interesses teóricos das autoras envolvidas, na reflexão sobre gênero e o imaginário. O campo empírico deste estudo refere-se à investigação sobre o quê os brinquedos infanto-juvenis representam, no imaginário cultural e social. Cabe um posicionamento quanto à perspectiva teórica a partir da qual analisamos esta aproximação reflexiva e o contexto de uma contemporaneidade multifacetada. O objeto teórico sobre o qual nos debruçamos está envolto em uma realidade que se transforma diariamente, na qual a estrutura macrossocial vai sendo tecida enquanto os indivíduos vivem a vida cotidiana.

A realidade é composta por várias dimensões, dentre elas a do imaginário. A realidade nos parece um composto caleidoscópico de pequenos sonhos, desejos e atos de cada um. Esta dimensão é pelos menos vivenciada em dois pólos que se encontram em uma interação dinâmica: de um lado a trama de casos, encontros, coerções, pequenas dores e alegrias do dia a dia; de outro lado, o amplo sistema econômico capitalista que vive a

¹ Walter Benjamin, pg. 21, 2001.

mudança tecnológica aceleradora dos processos sociais e culturais, dentro de um movimento de globalização pós-moderna.

Os conjuntos significantes compostos pelos grupos culturais e sociais servem para a preservação do que importa, para a vida naquela comunidade, no sentido da perpetuação e da reprodução daquela ordem social. Todavia, um olhar mais sensível deverá vislumbrar as ressignificações que se sucedem, num contínuo tecer do cotidiano instituído, no qual estratégias de sobrevivências e o recriar, no imaginário, dos valores que vão sendo impostos aos indivíduos.

“A capacidade de receber o sentido, de fazer algo com ele e de produzir sentido, dar sentido, fazer com que cada vez seja um sentido novo” (Castoriadis, pg. 35, 1999) é o próprio processo de construção da subjetividade. Consideramos a criança como sujeito deste processo, quando esta exerce a capacidade de questionamento conceitual, ou prático, ainda que isto não se dê perceptivelmente.

Os brinquedos e as situações de brincadeiras tecidas no sistema social interferem e influenciam, na formação do imaginário sócio-cultural infantil. Isso acontece enquanto as crianças estão vivenciando as práticas e usos dos brinquedos. Estudar as representações simbólicas destes brinquedos é relevante, para que no fazer educativo, em quaisquer instâncias (família, escola...) se percebam os fios que podem se ocupar da desestabilização do instituído na constituição do lugar de gênero. Ou seja, nos damos conta do momento e da forma pela qual o significado dominante é apropriado pela criança, enquanto brinca e a maneira que esta criança ressignifica a cultura de gênero hegemônica.

A análise se desenvolve em um percurso metodológico qualitativo, baseado em trabalho de campo, no qual utilizamos como instrumentos de investigação: observação, depoimentos, registros iconográficos e consulta a fontes documentais, além da reflexão sobre a literatura existente que aborda este tema.

Para este artigo, o foco está na reflexão sobre os diferentes modos de percepção do brinquedo, enquanto imagens/símbolos que atuam na formação de uma cultura de gênero, pois ao tempo em que íamos coletando os dados, nos saltava aos olhos as imagens reveladoras da urgência de uma reflexão sobre os usos e apropriações do brinquedo, na formação do imaginário de gênero infantil. Durante os meses em que mantivemos contato com estas crianças, as imagens de bonecos musculosos, princesas de louras cabeleiras, nos conduziram para o recorte que decidimos assumir, cuja contribuição teórica da pesquisa evidencia-se epistemologicamente nas reflexões dialógicas interculturais que articulam as imagens representadas pelos brinquedos e a cultura de gênero.

Os dados assim obtidos, analisados principalmente à luz dos trabalhos de Walter Benjamin, Cornelius Castoriadis, Edgar Morin e Gilles Brougère, entre outros, revelam interessantes diálogos e paradoxos inesperados. Os diálogos/não diálogos que permeiam o, aparentemente, simples ato de brincar, se dão durante o manuseio dos brinquedos produzidos pela indústria e desenhados de modo a espelhar a separação entre o masculino e o feminino. Notadamente, porque os brinquedos possuem formas e possibilitam usos que se destinam a instituir significados para que as crianças reproduzam os papéis socialmente estabelecidos.

Os brinquedos representam um mundo imenso cheio de surpresas e promessas. São, ao mesmo tempo, formadores e reveladores das representações infantis, ainda que estas representações estejam impregnadas de significações ideológicas. Hoje, no capitalismo globalizado, talvez mais do que antes, a variedade de brinquedos industrialmente produzidos contribui para que se revelem os sentidos, o lugar e as relações que as crianças mantêm com o mundo.

Os brinquedos vêm sendo apropriados pelas crianças no cotidiano como ícones, por meio do quais são acionados, dentre outros valores, os referenciais de gênero que vão sendo introjetados/construídos, no imaginário infantil, de acordo com as formas de acesso e os usos dos brinquedos. Não podemos esquecer que os brinquedos permitem a dramatização criativa do cotidiano, a reprodução e a recriação de situações de vida, movimentando uma infinita multiplicidade de valores sociais.

Assim, podemos entender o brinquedo como um *sistema de significados e práticas, produzidos não só por aqueles que o difundem, como por aqueles que o utilizam* (Brougère, pg. 14, 2004). Se os brinquedos são um *sistema de significados produzido*, então, importa conhecer que significados, notadamente os de gênero, têm sido construídos nas representações e no imaginário de nossas crianças.

Ora, sabemos que a cultura *constitui uma espécie de sistema neurovegetativo que irriga, segundo seus entrelaçamentos, a vida real de imaginário, e o imaginário de vida real* e essa irrigação se efetua, *segundo o duplo movimento de projeção e de identificação*. (Morin, pg. 81, 1990). Estamos falando de uma cultura de massa que *é fundamentalmente estética e se traduz pelo encantamento do jogo, do canto, da dança, da poesia, da imagem, da fábula*. (Ibiden, pg. 79). E porque não, do brinquedo?

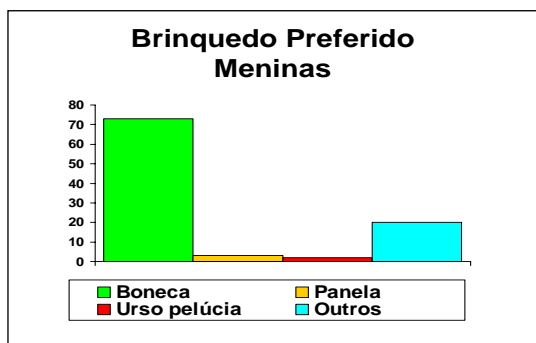
Neste estudo², percorremos um caminho no qual tivemos acesso a cento e setenta e sete crianças, com as quais mantivemos diálogos. Estas crianças são, em sua maioria, moradoras da Baixada Fluminense, integrantes das camadas populares, cuja média de renda familiar de maior incidência alcança até quatro e meio salários mínimos, situadas numa faixa etária entre três e doze anos.

O grupo de crianças participou de forma espontânea, demonstrando intenso prazer em conversar e exibir os brinquedos. Desejosos de fazer parte das fotografias, boa oportunidade de “contracenar” com os “heróis” e as “princesas”, as crianças nos levaram a muitos registros iconográficos, não só de brinquedos, mas também, delas próprias. Na costura do texto, optamos pela utilização preferencial das falas e das imagens de brinquedos, resguardando as crianças de uma desnecessária exposição.

O brinquedo como importante ícone no processo de produção de um imaginário de gênero

Muitas coisas são feitas com o brinquedo. *É possível simplesmente possuí-lo como um troféu, como um objeto ostentatório mostrado orgulhosamente aos outros. Ele pode ser guardado em um baú, esquecido, ou sair do esquecimento simplesmente para ilustrar a riqueza do proprietário.* (Brougère, pg. 250, 2004).

Ao egerem o brinquedo preferido, as crianças sofrem a influência do contexto social do qual fazem parte e múltiplas variáveis atuam nesta escolha. Contudo, o estudo revela que o referencial de gênero é bastante atuante na construção destas preferências e torna-se ainda mais explicitado na exposição dos motivos em que estas escolhas se baseiam.



Ao observar, inicialmente, o discurso das meninas, as motivações para a escolha do brinquedo preferido aparecem vinculadas à perspectiva de vivenciar situações próprias de um futuro feminilizado, para o qual vão sendo conduzidas. A preferência pelas bonecas indica a introjeção de valores que conduzem ao lugar de mulher, mãe, avó e dona de casa. Percebemos então, a formação de uma subjetividade

² Esta pesquisa contou com a colaboração de alunos de graduação, curso de Pedagogia.

feminina, entendendo subjetividade como em Castoriadis (1999). O ato de brincar envolve um refazer constante, durante o qual a criança reinventa sentidos e cria novas situações. A essência do brincar não é um “fazer como se”, mas um “fazer sempre de novo”, transformação da experiência mais comovente em hábito. (Benjamin, pg. 102, 2001). Em outras palavras, a menina vai se habituando, enquanto brinca, a se tornar socialmente mulher. As múltiplas possibilidades que o brinquedo oferece para que a criança represente, na brincadeira, situações de vida, se forem o motivo de sua preferência, surgindo com constância, especialmente no discurso das meninas: “*Quero ser igual a minha mãe*”. “*Dou banho no bebê, brinco de casinha e comidinha*”. (menina, 9 anos).

Neste processo de constituição de uma subjetividade feminina, a beleza surgiu como categoria relevante, um referencial fundamental para a escolha das bonecas. À beleza, superpõe-se a possibilidade do manuseio dos cabelos, que devem ser lisos e compridos.

Uma das falas que representam a fixação pela conquista de um ideal estético do feminino, componente da subjetividade da menina em formação, aponta para uma imagem específica de mulher. “*Eu queria*



ser igual a elas [Barbies], com cabelo comprido e louro”. (fala de uma menina de dez anos referindo-se à coleção de Barbies, visualizada na imagem³).

Muitas meninas entrevistadas revelaram o mesmo desejo. Ter cabelos louros, lisos e compridos expressa a imaginação coletiva sobre o feminino, tomando como modelo uma estética dominante, etnocêntrica e ideológica, cuja imagem da mulher europeizada, ou americanizada é enaltecida. A distância entre esta aparência e a realidade social miscigenada e tropical contribui para que a imagem, da própria criança, seja desvalorizada, podendo reduzir-lhe a auto-estima, colocando-a em um lugar inferiorizado.

A fixação pelos cabelos pode se dar pela possibilidade de experienciar, com segurança alterações na imagem, por meio do manuseio, do lavar e do pentear. A beleza como critério eletivo, juntamente com o trato dos cabelos, para o qual se exige uma série de procedimentos obrigatórios, situações réplicas da vida, para que se alcance o “ideal de

³ Todas as imagens digitalizadas que ilustram o texto, fazem parte de uma pequena coleção de fotografias feitas durante as entrevistas realizadas.

belo”, tornaram a boneca, o brinquedo escolhido pela maior parte das crianças de gênero feminino. Vejamos o que nos diz uma menina de cinco anos referindo-se à imagem da boneca ao lado: “*Eu cortei o cabelo dela. O meu eu não deixo a minha mãe cortar!*”,.



A atenção demonstrada pelas meninas com os cabelos e com a beleza é exemplificadora de uma conexão culturalmente construída entre a mulher e o corpo. “*Essa associação do corpo com o feminino funciona por relações mágicas de reciprocidade, mediante as quais o sexo feminino torna-se restrito a seu corpo (...)*”. (Butler, pg. 31, 2003). Portanto, as meninas têm se apropriado das bonecas como símbolo de uma corporeidade feminina, representativa da estética contemporânea dominante, legitimada e reconhecida como a imagem da mulher.

“*Ela é linda! Não deixo ninguém brincar com ela, nem eu*”. (fala de menina de 12 anos).

A imagem desta boneca fotografada, vestida conforme uma estética holywoodiana, dificilmente poderá ser vivenciada no cotidiano pela criança. A reverência da menina pela imagem da boneca revela o desejo de ser/ter a mesma aparência cinematográfica. Referindo-se à questão da cultura de massa, Morin (1990), diz que esta se expressa sob



diversas formas, porém, particularmente, sob a forma de espetáculo, através do qual seus conteúdos imaginários se manifestam. É por meio do estético que se estabelece a relação de consumo imaginário. Por sua vez, a fala da menina é também reveladora da substituição de sentido e uso atribuído ao objeto brinquedo. Brinquedo como sinônimo de

objeto a ser adorado, um troféu apropriado pelo potencial de consumo, ainda que mantido intocado.

Outro referencial apontado foi o contato físico, embora nem sempre presente como o motivo da preferência pelo brinquedo, aparecem quase que exclusivamente no discurso feminino, e vinculado a pouca idade: “*posso carregar no colo e agarrar*”. “*Ele é macio e fofo*”.

Para os meninos, os motivos da preferência pelos brinquedos envolvem duas dimensões opostas: a casa e a rua. O videogame aparece como o melhor brinquedo, expressando, não só, o momento histórico de uma revolução tecnológica da informática, mas a condição quase obrigatória da reclusão ao lar, e da impositividade de se divertir “sozinho” e quieto, sem tumultuar o, muitas vezes, reduzido espaço da casa.



Na fotografia vemos que uma prateleira fisicamente pequena abriga um mundo de vivências virtuais.

Os videogames têm um papel cada vez mais importante, na junção do objeto de jogo com o espetáculo digital. Eles põem em imagens e em jogo os elementos da cultura. Retomam personagens brinquedo (como a Barbie) e transformam em jogo criaturas saídas do cinema. (...) O brinquedo nunca foi tão realista, porque nunca foi tão marcado pelo imaginário. (Ibid.)

A imagem que se segue ilustra o ato “solitário” e concentrado de brincar com o videogame. As fitas dos jogos contêm as muitas aventuras de personagens que possuem nome e história próprios. No imaginário infantil, a existência destes personagens no real é consequência de um simples toque no botão: neste momento o personagem surge, como “real”, aquilo que está sempre lá, naquela fita. Por conseguinte, a criança está “em companhia” do personagem, embora, seja vista, na foto, em condição “solitária” de manipulação do videogame. Por outro lado, *“uma nova norma se impõe: o brinquedo não é mais um objeto isolado, é acompanhado de uma história, é o centro de diversas aventuras, que lhe dão uma visibilidade que não possuía antes”* (Brougère, pg. 332, 2004).



As imagens também revelam que apesar dos lares se diferenciarem pela aparência, consequência de diferentes níveis de poder aquisitivo, o brinquedo preferido pela maior parte dos meninos está em um “lugar entronizado”, nas salas que abrigam os aparelhos de televisão.

Os outros motivos atuantes na escolha do brinquedo preferido são referidos, às vivências externas e coletivas e, também, a uma representação estética. Aqui, o imaginário masculino introduz diferenças substanciais em contraposição ao universo da cultura feminina.

Embora, no interior do debate de gênero, alguns autores descrevam o imaginário masculino inserido em uma cultura em que o corpo não é o referencial essencial, diferentemente da cultura feminina em que a mulher é intimamente vinculada ao próprio corpo, a imagem dos brinquedos e a fala dos meninos, nos revelaram uma contradição, em



relação a esta afirmação. Ao contrário do que nos diz Butler⁴: “(...) *o corpo masculino plenamente renegado torna-se, paradoxalmente, o instrumento incorpóreo de uma liberdade ostensivamente radical*”, a preocupação com a imagem corpórea do masculino é evidenciada pelos brinquedos (bonecos) que representam o poder e a força, por meio de um aspecto físico musculoso. A fala do menino de oito anos é ilustrativa desta preocupação com a aparência física a ser construída: “*Eu quero ser o Músculo Total, (personagem de desenho animado) porque ele é forte*”.

Os meninos, também relacionaram a preferência pelos brinquedos com a possibilidade de interagir com o ambiente e com outros colegas. Os brinquedos mais citados para este fim foram: a bicicleta e a bola. A bicicleta permite uma interação com o ambiente, usufruída durante o deslocamento da criança quando passeia. Mas, por outro lado, não é acessível a todos, porque é necessário um certo poder aquisitivo para que se adquira uma bicicleta.

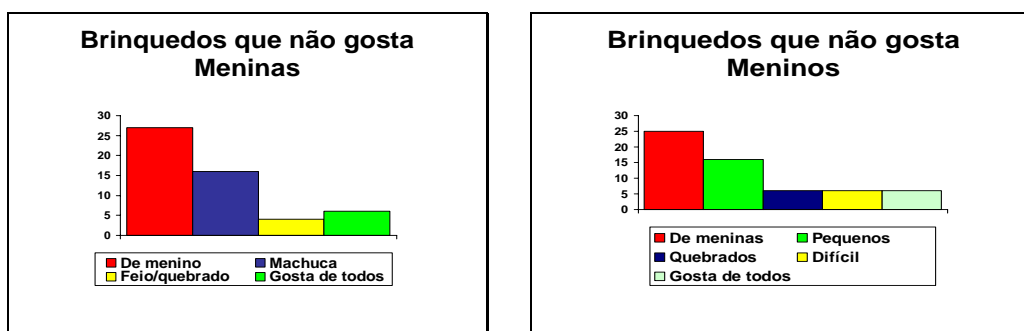
Um outro exemplo de brinquedo que promove a interação direta com os colegas, são as bolas que podem, mais facilmente, ser adquiridas por famílias de baixa renda, como é o caso nesta pesquisa. A foto ao lado é por si só reveladora de que a estética não é em nada determinante, em outras palavras: o uso se sobrepõe à aparência. Bolas podem estar sujas, enlameadas, desde que cumpram o papel de brinquedo.



⁴ (Butler, pg. 31, 2003).

Brinquedos rejeitados: o imaginário e as distinções de gênero

Os meninos e meninas apontam os brinquedos que não gostam e, nesse momento, a questão de gênero se apresenta reiteradamente a partir de motivos diferenciados, especialmente, quando as meninas dizem que não gostam de brinquedos de meninos e vice-versa. Vejamos os índices apresentados nos gráficos:



Mesmo quando as crianças indicam outros critérios de rejeição que não evidenciam o fato de que os brinquedos devem ser destinados a tal e qual sexo, a questão de gênero permanece subjacente ou mimeticamente oculta. Enquanto as meninas rejeitaram brinquedos que machucam, estimulam a violência ou mesmo os que são desagradáveis ao tato, por serem duros ou ásperos, os meninos não demonstraram interesse pelos brinquedos pequenos e de difícil uso.

A expressão do subjetivo masculino e feminino em formação nas crianças se evidencia pela inexistência de uma intercessão que agregue meninas e meninos nos mesmos critérios de rejeição.

Afirmar que os seres humanos não têm sexo, não são homens nem mulheres, mas tornam-se homens e mulheres, invariavelmente, provoca agitação. Mas, é a partir desta afirmação que devemos começar a refletir a questão de gênero. Embora, inegavelmente os órgãos sexuais existam diferenciados, a interpretação destes e a classificação dos diferentes tipos em masculino e feminino são frutos de uma construção cultural que se naturalizou e tornou-se parte de uma realidade pensada como irrefutável. “*A gente não nasce mulher, torna-se mulher*”⁵. A esta afirmativa, acrescentamos que os homens não nascem homens, são socialmente formados.

⁵ Simone de Beauvoir, O segundo sexo, In Butler, pg 17, 2003

Ao longo dos séculos, esta classificação inicial se aprimorou e sofisticou, tecendo detalhadamente os papéis sociais, os comportamentos e valores adequados aos indivíduos portadores dos órgãos sexuais de distintos formatos. E, assim, aprendemos como ser homens e mulheres, segundo a nossa sociedade, a nossa cultura. O que vestir, do que brincar, como reagir a determinadas situações, o que preferir, o que rejeitar, as opções são diferentes para os que são homens e os que são mulheres.

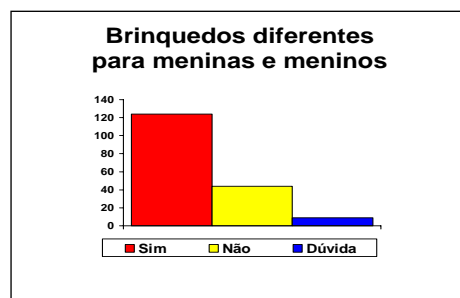
Tornar-se homem ou mulher depende de um longo processo de socialização, durante o qual os indivíduos vão adquirindo referenciais de conduta que os identificarão, socialmente como pertencentes a tal, ou qual sexo. A criança vai sendo introduzida neste processo de introjeção/significação da cultura de gênero, de forma sutil, em vários momentos.

Enquanto se apropria e usa os brinquedos disponibilizados e referendados pelos adultos, a criança está acionando valores do masculino, do feminino, ao tempo em que dramatiza as próprias vivências de gênero, ou seja, introjeta facetas de uma cultura que separa homens e mulheres, atribuindo-lhes papéis diversos que perpetuam um imaginário pré-moderno habitado por “princesas” e “heróis”.

Em se tratando de um movimento de apropriação de sentido e de ressignificação, as princesas e os heróis atuais ganham uma aparência pós-moderna, onde a forma do corpo se altera, na imagem de mutantes (Homem-Aranha, Batman e outros) e figuras representativas de meninas disformes (Barbies e Meninas Superpoderosas).

O exercício crítico de recriar os valores sociais de gênero, de realocar o lugar do homem e da mulher, nem sempre é efetivado conscientemente, mas certamente, o ato de brincar parece ser um veículo possível, neste processo de reconstrução durante o movimento de ressignificação do instituído.

O gráfico nos revela que as crianças possuem claramente a noção de que os brinquedos representam os lugares e os papéis de gênero, pois a maioria indica que existem brinquedos apropriados para cada um dos sexos.



As crianças tomaram posição clara frente à indagação acerca da existência de brinquedos destinados, exclusivamente, a meninos e a meninas. Mas, algumas afirmam que não percebem esta diferença, ou não sabem se a mesma procede e argumentam com ambigüidade ao se referirem a um tipo de brinquedo, apontando o mesmo como adequado a meninos e a meninas.

“Não, porque tem brinquedo para os dois brincarem: a bola”. (menino, 9 anos)
 Se, somente a bola é o brinquedo para ambos, os demais demarcam a diferença e a inadequação do brinquedo ser apropriado, indistintamente, por meninos e meninas.

“Bola é de menino, mas eu já joguei bola com a mão...” (menina, 6 anos). A expressão da menina nos permite inferir que a bola pode ser usada como brinquedo do feminino, desde que para isso, utilize-se as mãos, pois do contrário, a bola está irremediavelmente associada ao masculino.

A fala que se segue exemplifica bem a natureza da confusão quanto ao fato do brinquedo ser exclusivo de um único gênero, demonstrando a ambigüidade de um cotidiano controverso, permeado por conflitos e dúvidas.

“Existe boneca para menina e boneco para menino. Quando eu pego boneca, minha mãe briga. Mas, boneca não é a mesma coisa que boneco?” (menino, 7 anos).

O brinquedo especificamente destinado a um único sexo demarca o lugar do indivíduo em formação. A permanência de uma cultura forte, formadora de gênero, orientadora dos papéis sociais que indicam os lugares “adequados”, contribuem para sedimentar o preconceito e a discriminação às variações da sexualidade e expressam-se nas seguintes falas:

“Existe separação de brinquedos!” (menina, 7 anos).

“Porque eu vi nas lojas os que são de meninas e os que são de meninos, também mostra na televisão”. (menino, 5 anos).

A firme diferenciação entre os sexos favorece o excluir das outras formas de sexualidade, para além do homem e da mulher heterossexuais, delineando fronteiras que não devem ser transpostas, sob pena do indivíduo se colocar em posição estigmatizante e excludente.

Uma mulher, desde a mais tenra infância vai sendo condicionada, por meio de brincadeiras, no contato com os colegas na escola, no convívio familiar, ou, simplesmente, pela sociedade mais ampla que lhe oferece padrões estéticos, para o exercício da condição feminina que inclui, entre outras perspectivas, de modo reiteradamente prioritário, cuidar da vida doméstica de um grupo familiar, para depois de satisfeitas as responsabilidades deste campo de atuação, estar em condições de atender ao chamado da vida profissional, no mercado de trabalho, na sociedade ocidental, nos dias de hoje.

“Eu não brinco de bola senão vou virar garoto”. (menina, 5 anos)

“Menina tem que brincar de boneca, porque é menina e menino tem que brincar de carrinho, porque é menino” (menina, 5 anos)

“Tem diferença. A Barbie e os brinquedos da Xuxa são de menina. O carro da Barbie pode brincar porque é rosa”. (menina, 8 anos)

Um homem, na nossa cultura ocidental globalizada é submetido a um processo de socialização, durante o qual vai adquirindo as referências de comportamento que moldam a conduta do masculino. Entretanto, a condição de masculino, o *status* de homem *macho*, diferentemente, do lugar do feminino, não é confirmado, em caráter definitivo.

Ao contrário, todos os rituais, aos quais o homem em formação se submete na cultura ocidental, não pretendem confirmar a masculinidade, mas sim, colocá-la sob questionamento, acusando o indivíduo do “sexo masculino” de estar, permanentemente, bordeando a feminilização, estado no qual as características do “macho” se apresentam debilitadas.

“Boneca é só para menina, senão, cuidado, vira Jean do Big Brother!”(menina, 8 anos).

A condição da masculinidade precisa ser comprovada, exercitada, reconhecida e respeitada entre os indivíduos masculinos. Caso contrário, ela não está confirmada e, por conseguinte, o indivíduo não é homem, ou não está, na ocasião, investido dos atributos próprios da masculinidade.

“O brinquedo de menino é o Batman e Super-homem e de menina é a Superpoderosas”. (menino, 6 anos).

“Menino não usa saia e nem brinca de boneca”. (menino, 10 anos).

Todas estas falas podem nos remeter à aceitação de que as crianças reificam a distinção entre os gêneros, num processo de subjetivação da cultura do feminino e do masculino. Contudo, se por um lado a mídia, os adultos e porque não, a Escola, contribuem para a reafirmação da distinção uniforme do masculino e do feminino, pretendendo definir de forma acabada a cultura de gênero, por outro, a criança é sujeito de sua própria socialização, recriando os significados e a percepção do lugar do menino e da menina.

Considerações Finais

As primeiras palavras destas considerações finais não podem ser outras senão o alerta fundado na perspectiva teórica assumida referencialmente para a análise dos dados. O que necessariamente implica em não perder de vista que os indivíduos percebidos como sujeitos tecem continuamente, no cotidiano, as transformações decorrentes das apropriações e ressignificações do instituído. O que nos impele a não aceitação do que os

dados obtidos parecem apontar em uma leitura aligeirada, o que poderia levar à conclusão precipitada de que as crianças se submetem passivamente à imposição de uma cultura que diferencia, naturalizadamente, homens e mulheres.

Na tentativa de responder à indagação sobre quais significados vão sendo construídos nos usos e apropriações que as crianças fazem dos brinquedos consideramos as condições em que as crianças se relacionaram com os brinquedos, reconhecendo que as crianças não existem isoladamente em um universo restrito e específico da condição infantil. Ao contrário, elas estão em contato com a sociedade mais ampla, em uma relação de poder assimétrica com os adultos. Nesta relação entre dominantes e dominados é exercida a tutela sobre a criança e o controle sobre a aproximação e o acesso aos brinquedos.

Percebemos que os brinquedos cumprem uma função relevante na formação do imaginário sócio-cultural infantil. Isso não é, absolutamente, ignorado pelos adultos. Ao contrário, a preocupação com o exercício do controle sobre o acesso das crianças aos diferentes tipos de brinquedos revelou que o ato de brincar, não ocorre fora da relação mundo real/mundo imaginário.

Deste modo, a criança durante o brincar, tanto pode estar reproduzindo valores socialmente reificados e naturalizados, como pode mudar o sentido destes valores. Assim, nos damos conta de que estamos nos confrontando com o fato de que, conforme Max Weber⁶, “a vida social repousa numa luta implacável entre diferentes ordens de valor”. Nos diz Alfonso López Quintás⁷: “Existem táticas de manipulação da pessoa humana. Como detectá-las? Como se tornar uma pessoa mais consciente do poder e da beleza da linguagem, libertando-a dos seqüestros ideológicos? Os brinquedos, ícones oferecidos pelos adultos às crianças, com o intuito de impregná-las de valores sociais dominantes no imaginário sobre gênero, nem sempre cumprem esta função de perpetuação. A criança é um devir, um ser em construção, um ser pulsante, e os adultos visam controlar essa “coisa pulsante” e sem forma, dando-lhe uma forma. Mas a criança se torna sujeito, indo e voltando do mundo imagético.

Novos caminhos de reflexão ainda devem ser percorridos para que possamos aprofundar a análise e a percepção sobre a criatividade que a criança tem para ressignificar o instituído, provocando a produção de novos sentidos. Perseguiamos a hipótese de que a

⁶ Max Weber. *Le Savant et le politique*. Paris: Plon, 1959, In Michel Maffesoli. **Notas sobre a Pós-modernidade: o lugar faz o elo**. Rio de Janeiro: Atlântica: 2004. pg.38.

⁷ Alfonso López Quintás, **El Seqüestro Del language**. *Madri: Asociación para el progreso de las Ciencias Humanas*. s/d.

fronteira entre o real e o imaginário, na mente infantil tem uma porosidade que permite que a criança transite lá e cá, de acordo com a própria conveniência.

As crianças transparecem um imaginário que se superpõe de forma muito intensa à percepção de si mesmas. A confusão entre pertencer ao mundo do imaginário e o mundo do real mostra-se, de maneira acentuada na grande maioria das crianças com quem conversamos.

Durante os contatos, apenas três crianças sinalizaram explicitamente ocupar a posição de sujeito instituinte. As falas, claras, exprimiram esta posição: *“Quando eu brinco, eu sou Cinderela, mas quando eu saio com a minha mãe, eu sou eu mesma”*. (menina, 7 anos). Ser eu mesma indica a noção de que o imaginário se coloca em um plano diferenciado da fantasia, ambos acionados conforme a vontade da criança.



“Eu me visto de princesa só para brincar.” (menina, 4 anos). A foto registra os pertences utilizados pela menina quando se desloca do lugar social que ocupa, no plano do real e se *“torna princesa”*.

“Só quando eu brinco, eu sou como elas!”, referindo-se às bonecas Barbie, a menina de oito anos queria ser loura, no entanto, ela revela a percepção dissociada entre o mundo do imaginário e o real, assinalando a percepção de si mesma, com imagem própria, e, portanto, sendo sujeito inserido em um contexto.

Quando tivemos contato com as informações de que a maioria das meninas deseja, a nível real se assemelhar, a exemplo das bonecas, com a imagem feminina branca e loura, nos perguntamos: será que em todos os contextos elas querem se identificar com esta imagem? Em que medida ou em que momento, não ser loura, não ter cabelos longos e lisos deixa de ser a imagem única e preponderante, explicitada pelo brinquedo preferido? Existirão outras imagens, além das representadas pelos brinquedos mencionados, a serem recriadas pela/o menina/o? Essas e outras questões precisarão, sem dúvida, ser retomadas posteriormente, problematizando os dados iniciais obtidos.

Quanto à questão da cultura de gênero, consideramos que esta deve ser percebida em uma dimensão plural:

Mulheres e homens, que vivem feminilidades e masculinidades de formas diversas das hegemônicas e que, portanto, muitas vezes não são representados/as ou reconhecidos/as como *“verdadeiras/os”* mulheres e

homens, fazem críticas a esta estrita e estreita concepção binária. (Louro, pg. 34, 1997).

A consequência imediata desta pluralidade intrínseca à condição de gênero é a implicação do redimensionamento obrigatório da idéia dicotômica de que o homem é um ser dominante e a mulher dominada, tratando-se, portanto, de dois grupos em oposição.

Além do enfrentamento desprovido de preconceitos e valorações, sobre a questão da homossexualidade, ou seja, as vivências de sexualidades que não consideram os padrões de normalidade heterossexual como referência, nos defrontamos com a obrigatoriedade de uma revisão de posições em consonância com a afirmação inicial sobre a construção social dos papéis sexuais.

Se as mulheres podem ser ricas, pobres, negras, brancas, asiáticas, católicas, protestantes ou umbandistas, também podem ser heterossexuais, homossexuais ou bissexuais, o que importa é percebermos que culturas de gênero são construídas dentro de um processo social e cultural que é profundamente dinâmico e, portanto, são identidades também em movimento, também em construção. O que certamente implica em uma revisão obrigatória dos modelos aplicados nas escolas às crianças e das vivências socializantes de gênero.

A fotografia nos mostra um berço de um menino de três anos. Deitado por sobre o travesseiro encontra-se um dos muitos bonecos que passamos a conhecer durante a pesquisa. Essa imagem deixa



transparecer a tentativa de imposição de um poder simbólico⁸ que pretende se instalar sub-repticiamente no imaginário infantil, uma vez que direcionada para a identificação com a aparência musculosa do boneco caricaturalmente representativo de um ser masculino. Evidencia-se, assim, que esta orientação parte da família, grupo social engajado na reprodução de valores, uma vez que o pequeno dono do berço divide o lugar com o boneco colocado ali por sua mãe.

Uma outra contribuição desta pesquisa, ainda não concluída, recai sobre a Escola que também se incumbe de influenciar o imaginário infantil no tocante à cultura de

⁸ Pierre Bourdieu. **O Poder Simbólico**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

gênero. Os educadores, preocupados em “ensinar” o comportamento masculino e feminino às crianças precisam ser sensibilizados para uma reflexão, no sentido de orientar a conduta dos meninos/as. Em especial porque os meninos estão aprisionados na rede de reconhecimento e negação da condição de macho, o que contribui para o acirramento de condutas agressivas e beligerantes. Para que este referencial seja amenizado e os meninos possam estar tranqüilizados quanto a própria condição masculina, arrefecendo a agressividade e suavizando condutas, de tal modo que o potencial masculino de comportamento tranqüilo, afetivo, a concentração e o aprendizado, possam aflorar nos meninos, sem o peso da ameaça de serem desqualificados enquanto “machos” pelas meninas e pelos pares masculinos.

Todas estas preocupações, ainda não respondem a indagação sobre que significados estão sendo construídos nos usos e apropriações que as crianças fazem dos brinquedos a elas oferecidos, nem tampouco dão conta do movimento de mudança da cultura de gênero, gestado durante o exercício de transformação de sentido, efetivado pelas crianças enquanto sujeitos do brincar.

Ainda precisamos construir uma ação que ultrapasse as formas, as imagens que se mostram, para ir à busca das imagens que se ocultam, conforme Maffesoli. O mérito deste trabalho está, a nosso ver, no registro das conclusões iniciais, indicativas da relevância deste tipo de pesquisa para todos os que se ocupam do fazer educativo em nossa atualidade, cujo sincretismo ideológico e a indiferenciação sexual instituem uma nova sociabilidade.

Referências Bibliográficas

- BENJAMIN, Walter. **Reflexões Sobre a Criança, o Brinquedo e a Educação**. São Paulo: Editora 34, 2002.
- BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedos e Companhia**. São Paulo: Cortez, 2004.
- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: subversão e identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- CASTORIADIS, Cornelius. **A instituição imaginária da sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

_____. *Para si e subjetividade*. In PENA-VEGA, Alfredo, & NASCIMENTO, Elimar Pinheiro do. (Orgs.). **O pensar complexo: Edgar Morin e a crise da Modernidade**. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1998.

MAFFESOLI, Michel. **Notas sobre a pós-modernidade: o lugar faz o elo**. Rio de Janeiro: Atlântica, 2004.

MORIN, Edgar. **Cultura de massas no século XX** - vol. I: neurose. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1990.

PENA-VEGA, Alfredo, & NASCIMENTO, Elimar Pinheiro do. (Orgs.). **O pensar complexo: Edgar Morin e a crise da Modernidade**. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.