

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Ana Carolina Brandão Verissimo

**Práticas Extensionistas como promotoras da equidade de gênero: uma
discussão possível?**

Porto Alegre

2º semestre

2012

Ana Carolina Brandão Verissimo

Práticas Extensionistas como promotoras da equidade de gênero: uma discussão possível?

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dra. Aline Lemos da Cunha

Porto Alegre

2º semestre

2012

Dedico este trabalho aos meus primeiros e melhores professores.

Obrigada por todo amor e dedicação.

Quando crescer, eu quero ser que nem vocês.

Pai e Mãe amo vocês!

Agradecimentos

“Agradecer é admitir que houve um momento em que se precisou de alguém; é reconhecer que o homem jamais poderá lograr para si o dom de ser auto-suficiente. Ninguém e nada cresce sozinho; sempre é preciso um olhar de apoio, uma palavra de incentivo, um gesto de compreensão, uma atitude de amor”. (Autor Desconhecido).

O mais interessante, durante a realização deste trabalho, é que ao procurar outros que estivessem associados à minha temática, sempre ao ler um Trabalho de Conclusão ou uma Dissertação, por exemplo, antes de conferir se o assunto tinha realmente sentido com minha pesquisa, lia os agradecimentos e muitas vezes me emocionava ao ler. Acredito que este é o espaço para agradecer a todos aqueles que estavam por “de trás das cortinas”, aqueles que sustentaram tudo para que o espetáculo pudesse ocorrer...

Mãe e Pai, vocês são as pessoas mais importantes da minha vida! Obrigada por todo o investimento que fizeram na minha educação e por acreditarem naquilo que eu faço. Sou eternamente grata por tudo que vocês fizeram e fazem por mim! Amo vocês infinitamente!

Dé, obrigada por ter me dado uma das melhores notícias que eu podia receber: “Parabéns! Tu passaste na UFRGS!”. Obrigada pelos sete anos de convivência, por dividir nosso tempo com os textos, os trabalhos e todas as minhas inquietações. Acima de tudo, obrigada pelo companheirismo de sempre...

À minha família, por todo apoio e incentivo sempre!

Aos mestres que tive desde o colégio até à academia, que me inspiraram, que me incentivaram e que me mostram outras possibilidades de Educação.

À minha querida amiga e professora orientadora Aline Cunha, por ter esquecido o celular no banco e permitir que, através de uma conversa informal, iniciasse grandes oportunidades acadêmicas na minha vida, por me “apresentar” a extensão e a pesquisa, por acreditar no meu potencial e exigir sempre mais! Obrigada, também, pelas colegas com as quais possibilitou que eu trabalhasse: as famosas “bolsistas da Aline”. Gurias, valeu pelos momentos vividos, pelas risadas dadas, pelas confraternizações, pelos eventos, pelo

cansaço, por todas as aprendizagens. Em especial aquela “parceirona” que me aguentou em algumas madrugadas de desespero durante a escrita de trabalhos, além de se “prestar” a ler e corrigir alguns deles, obrigada Maéli!

Gostaria de agradecer, também, às mulheres que participaram da pesquisa: *“Justiça com as próprias mãos”*: Grupos de discussão e trabalhos manuais com mulheres e às crianças que participaram da ação de extensão *“Carrinho (d)e Boneca”*. Obrigada por tudo que aprendi com vocês. Nossa convivência, durante os dois últimos anos de faculdade, fizeram com que eu tivesse um crescimento profissional e pessoal muito grande. Meu eterno carinho por vocês!

Às minhas musas: Jeanine, Paulinha e Marjori. Obrigada por dividirem as manhãs comigo, por me ensinarem a conviver com pessoas tão iguais a mim e outras tão diferentes. Obrigada pelos cafezinhos, pelos carinhos, pelas conversas, por corrigir alguns trabalhos, pelos estudos e, acima de tudo, pela amizade! Amo vocês!

Às gurias da *Piazito*, na qual tive minha primeira experiência como professora. Obrigada por todas as aprendizagens!

Aos amigos queridos, que alguns (poucos) *não’s* tive que dizer após o convite para um “chimas” ou algum programa, devido às demandas da faculdade.

Às estrelas mais brilhantes do céu... Aqueles que se foram há algum tempo e que nem chegaram a ver minha entrada na faculdade e aquelas que não aguentaram esperar eu sair dela! A saudade é eterna, mas sei que aí de cima, olham por mim!

À todos, que de alguma forma contribuíram para a efetivação deste sonho. Obrigada!

RESUMO

Este estudo, de abordagem qualitativa, teve como objetivo analisar as contribuições da prática extensionista na promoção da equidade de gênero. Fundamentou-se em Louro (2003) e Meyer (2012), compreendendo que os lugares sociais de meninos e meninas não são “naturais”. Assim como a ação de extensão estudada, esta pesquisa surgiu da necessidade de ampliar as discussões sobre as posturas predeterminadas para meninas e meninos, bem como problematizar a relevância de práticas pedagógicas nas quais as crianças possam brincar juntas. O corpus de análise constituiu-se de observações participantes, leituras de relatórios da ação de extensão “Carrinho (d)e Boneca” e entrevistas com estudantes de Pedagogia, que tiveram experiência como bolsistas nesta prática em 2011 e 2012. Com as análises realizadas, pode-se perceber que as crianças começaram a brincar em grupos mistos durante as oficinas, porém ainda reproduziam conceitos arraigados sobre distinções entre os gêneros. Percebeu-se, também, que nos espaços em que a ação ocorreu por mais tempo, elas falavam “o que era esperado”, devido ao seu entendimento da proposta. A relação com a ação de extensão provocou nas bolsistas, repensar a prática pedagógica, salientando a relevância de se abordar tais temas em sala de aula. A pouca discussão sobre esta temática, realizada nos espaços formativos de professores, pode contribuir para que estas divisões sejam cotidianas na escola, tendo por base o estudo realizado.

Palavras-chave: Práticas Extensionistas; Equidade de Gênero; Crianças.

“Toda e qualquer pesquisa nasce precisamente da insatisfação com o já sabido”. (CORAZZA, 1996, p. 111).

Sumário

POR QUE FALAR DE GÊNERO? Os caminhos que levaram à escrita.....	8
1. ALGUNS CONCEITOS FUNDAMENTAIS	10
1.1 PRÁTICAS EXTENSIONISTAS	10
1.2 MENINAS USAM ROSA, MENINOS USAM AZUL: O conceito de gênero.	13
2. CARRINHO (D)E BONECA: integrando ensino, pesquisa e extensão.....	17
3. CAMINHOS PERCORRIDOS	21
4. ESSAS SÃO PARA MENINAS AQUELAS SÃO PARA MENINOS: separação de brincadeiras por gênero.....	25
4.1. CONCEITOS ARRAIGADOS NA PRÁTICA SOCIAL	28
4.2. A RELEVÂNCIA DAS DISCUSSÕES DE GÊNERO MESMO COM AS FALAS ESPERADAS.....	30
4.3. BRINCAR JUNTO: considerações sobre a ação de extensão Carrinho (d)e Boneca	31
4.4. A EXTENSÃO NA FORMAÇÃO DE PEDAGOGAS E A DISCUSSÃO DE GÊNERO NO CURSO DE PEDAGOGIA.....	32
5. PRÁTICAS EXTENSIONISTAS COMO PROMOTORAS DA EQUIDADE DE GÊNERO: buscando um diálogo com a escola.....	35
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	37
ANEXOS	39

POR QUE FALAR DE GÊNERO? Os caminhos que levaram à escrita.

Talvez os questionamentos, que me levaram a escrever sobre este tema, tenham surgido muito antes de pensar em escolher o Curso de Pedagogia. Ainda criança, questionava-me sobre os papéis que meninos e meninas “deveriam” adotar, suas posturas, seus gostos, suas formas de agir. Questionei-me, diversas vezes, porque meu trabalho, feito em aula, tinha que ser cor-de-rosa se, afinal, minha cor preferida era o azul? Porque eu deveria permanecer “quietinha” – no diminutivo – e não poderia voltar suada do recreio?

Durante o quinto semestre do Curso de Pedagogia, recebi um convite para participar de uma ação de extensão denominada “Carrinho (d)e Boneca”. A proposta foi feita, pois a professora coordenadora da ação sabia do meu envolvimento com crianças e do trabalho que vinha realizando. Aceitei de pronto, exatamente por se tratar de temas muitas vezes esquecidos pela escola. Sabemos que os professores resistem em abordar tal assunto, justificando a falta de tempo ou a pouca formação como impeditivos para que sejam realizadas, com as crianças, reflexões necessárias acerca da equidade de gênero.

Também me questioneei, sobre este tema, durante o estágio curricular obrigatório¹ no qual experienciei, por um semestre, ser professora em uma escola estadual de Porto Alegre/RS. Nesta escola, as práticas da docente titular, muitas vezes, eram de distinção entre meninas e meninos.

Desta forma, comecei a questionar-me se práticas, como estas descritas acima, estavam (ou não), tão naturalizadas em instituições classificatórias, como a escola, que passamos a não questioná-las e aceita-las de forma passiva, sem nenhum estranhamento.

Assim, como uma possibilidade para a escrita de um trabalho de conclusão, percebi a relevância destas discussões sobre questões de gênero, sobre as atitudes pré-determinadas para meninas e meninos, na defesa de propostas pedagógicas onde meninas e meninos podem brincar juntos. Neste sentido, busquei refletir sobre quais as implicações destas práticas na

¹Disciplina de caráter obrigatório, realizada no 7º semestre do Curso de Pedagogia – UFRGS.

problematização do que está arraigado nestas crianças, pensando, portanto, na relevância de práticas extensionistas, com este cunho, para as crianças e para estudantes de Pedagogia. Também, a partir destas minhas vivências, percebi a necessidade de uma maior articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão e também uma maior visibilidade da prática extensionista, muitas vezes relegado, a segundo plano, na universidade.

Neste trabalho de conclusão, buscamos compreender como práticas pedagógicas extensionistas podem intervir na promoção de equidade de gênero para crianças e para os próprios extensionistas. Através da observação, entrevistas e análise de relatórios das bolsistas de extensão, buscamos entender os limites e dificuldades que estas práticas têm e a possibilidade de que possam ser realizadas em escolas da rede pública de ensino. Neste ponto, cabe ressaltar que este trabalho de conclusão, também pretende problematizar o diálogo necessário entre práticas escolares e não-escolares, entre o ensino, a pesquisa e a extensão, como propostas complementares e indissociáveis.

O trabalho está organizado da seguinte forma: no primeiro capítulo, trago dois conceitos que aqui são fundamentais: práticas extensionistas e equidade de gênero, pois este trabalho surge a partir da análise de uma ação de extensão e da busca por práticas pedagógicas promotoras da equidade de gênero. No segundo, contextualizo a ação que foi analisada nesta pesquisa. Em seguida, explico os caminhos que percorri para a escrita deste trabalho e a metodologia utilizada. No quarto capítulo, problematizo a temática a partir de entrevistas com as bolsistas da Ação de Extensão, dos relatórios produzidos por elas e da minha própria participação como extensionista. No quinto e último capítulo, faço algumas considerações sobre a temática discutida, buscando contribuir com a discussão que já vem sendo realizada no campo.

1. ALGUNS CONCEITOS FUNDAMENTAIS

Neste momento, pensamos ser relevante trazer à discussão alguns conceitos fundamentais, os quais embasaram as análises aqui realizadas. Mesmo sabendo que são conceitos em construção, salientamos algumas das referências estudadas para abordá-los.

1.1 PRÁTICAS EXTENSIONISTAS

Para compreender o sentido das práticas Extensionistas e sua relevância na formação de estudantes de Pedagogia, é necessário conhecer as políticas de extensão das universidades públicas (em especial, a da Universidade Federal do Rio Grande do Sul) e a intervenção do FORPROEXT (Fórum de Pró-Reitores de Extensão) neste âmbito:

Entende-se como Extensão o processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre a universidade e outros setores da sociedade orientado pelo princípio constitucional da indissociabilidade com o Ensino e a Pesquisa.
(http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=490id=12243option=com_contentview=article f.2)

Acreditamos ser necessário, antes aprofundarmos a discussão sobre esta temática, dar visibilidade a ela. Mesmo que possamos perceber que a relação entre ensino-pesquisa-extensão é direta (indissociável) e de extrema importância para a formação em nível superior, podemos considerar que esta prática encontra-se ainda subalternizada nas Universidades brasileiras, mesmo que haja uma significativa mudança desta realidade nos últimos anos. Podemos perceber um descaso quanto à extensão e uma supervalorização da pesquisa². Assim, percebemos a necessidade de problematizar este tema. Vemos que ainda não há tanta visibilidade acadêmica para este tipo de atuação. Esta crítica está presente no discurso de muitas estudantes e bolsistas de extensão, seja durante as aulas da graduação como também em eventos de extensão nos quais percebemos estas faltas em diversas

² Apenas em 2012, há um campo destinado aos “projetos de extensão” na Plataforma Lattes, por exemplo.

universidades. Acredito que seja necessária a efetiva articulação destas três funções da universidade, como está previsto em seu Regimento.

A partir do entendimento da extensão universitária como a prática na qual, de alguma forma, a Universidade e a comunidade podem dialogar e produzir conhecimentos e experiências, é preciso que haja uma reflexão sobre a ideia equivocada de que os extensionistas universitários, como detentores do saber, depositam, através da ação de extensão, seu conhecimento naqueles sujeitos. A extensão universitária, que poderia contribuir para a troca de diferentes saberes, passa a atuar de maneira contrária, já que ratifica a sua hierarquização. Sendo assim, acreditamos em práticas extensionistas que ultrapassam uma mera transmissão de informações. Propomos que seja um diálogo entre os diferentes saberes, concordando com Freire na ideia de que

[...] o conhecimento não se estende do que se julga sabedor até aqueles que se julga não saberem; o conhecimento se constitui nas relações homem-mundo, relações de transformação, e se aperfeiçoa na problematização crítica dessas relações. (FREIRE, 2011, p. 42).

É fundamental entender àqueles sujeitos em sua complexidade humana e ainda que pareça óbvia esta nossa constatação, ao trabalharmos com pessoas, precisamos perceber que são feitos de história, que são uma construção. Não podemos meramente “coisificá-los” a fim de transmitir-lhes um saber. A extensão universitária permite-nos uma relação de diálogo, de troca entre os envolvidos, a qual faz parte de um novo projeto de sociedade. Reafirmando as ideias de Freire, podemos compreender que “os homens [e as mulheres] com quem se trabalha não podem ser objetos de... [nossa] ação. São, ao contrário, tão agentes da mudança quanto... [nós]”. (FREIRE, 2011, p. 53).

É necessário reconhecer que toda ação tem uma intenção e que não há práticas neutras. Além do que, tendo em vista um saber que não é neutro, muitas vezes podemos conduzir demasiadamente as falas, para que os sujeitos envolvidos digam ou façam exatamente o que pretendemos. Ainda, quando nos inserimos em determinado contexto, as pessoas envolvidas podem, por vezes, sentir-se desconfiadas ou inseguras, o que dificulta a sua participação. Todas estas questões precisam estar na pauta de nossas reflexões sobre o trabalho que realizamos nas comunidades e na própria

universidade. Esta crítica contribuirá para o aprimoramento da ação e de nossa intervenção comunitária.

Pelo fato de utilizar como ação-referência para este trabalho uma proposta da UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul), acreditamos ser necessário destacar a política de extensão universitária desta instituição a qual, em sua proposta, reforça aspectos que já foram ressaltados anteriormente. A extensão universitária

(...) é responsável por estabelecer relações sociais e culturais com diferentes segmentos da sociedade, compondo uma parte da grande tarefa educativa confiada à Universidade, a partir do processo formativo integral dos estudantes. No diálogo com a comunidade, busca subsídios que lhe permitam dar respostas permanentes às suas demandas e anseios, reiterando o compromisso social da instituição, como forma de inserção nas ações de promoção e garantia dos valores democráticos de igualdade, desenvolvimento social e inclusão. (http://www.ufrgs.br/prorext/prorext-1/copy_of_a-pro-reitoria-de-extensao-prorext).

Pensando na importância destas ações e por perceber o quanto são necessárias para a formação do estudante universitário, surgiu, a partir do último FORPROEXT, uma proposta de lei, que inclui carga horária para extensão nos currículos dos cursos de graduação.

No Projeto de Lei nº 8.035, que propõe o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020, essa última meta é reafirmada: “Assegurar, no mínimo, dez por cento do total de créditos curriculares, exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária” (meta 12.7). (<http://www.proec.ufpr.br/downloads/extensao/2012/legislacao/Politica%20Nacional%20de%20Extensao%20Universitaria%20maio2012.pdf> f. 30)

Percebemos o potencial formativo deste tipo de atividade, mas sabemos que vários estudantes universitários não experienciam estas vivências durante a graduação, seja pela falta de conhecimento destas ações ou pela necessidade de trabalharem fora da Universidade e não poder contar, apenas, como uma bolsa de extensão para o seu sustento. Assim, caso haja a implementação desta proposta, teria que haver uma adequação do currículo, a fim de possibilitar sua efetivação durante o curso de graduação. Acreditamos ser de extrema importância esta proposta, porém ressaltamos, também, a importância de uma formação para o trabalho com a extensão universitária,

exatamente para não reproduzirmos práticas reacionárias, as quais ressaltamos anteriormente, que corroboram a hierarquização de saberes e a “coisificação de sujeitos”.

1.2 MENINAS USAM ROSA, MENINOS USAM AZUL: O conceito de gênero.

“Meninas são mais quietinhas, meninos são tão bagunceiros”. “Meninas devem ser protegidas, meninos não podem chorar”. “Meninas precisam ser delicadas e gostar de rosa, meninos devem brincar de carrinho, serem mais agressivos e gostar de futebol”. Frases como estas, mesmo que tenham sido criadas para ilustrar uma realidade, podem ser facilmente ouvidas em nosso cotidiano. Mesmo com todas as mudanças, possíveis de serem vistas em nossa sociedade no que se refere aos lugares pré-determinados para homens e mulheres, por que ainda são esperadas atitudes e posturas diferenciadas para meninos e meninas? Por que meninos ainda não podem chorar como gostariam e meninas não podem preferir o azul ou futebol? Por que estas distinções ainda prevalecem?

Fazemos esta discussão sobre gênero, pensando que esta é uma construção social que, por vezes, sendo tão recorrentes se legitimam como se fossem “naturais”. Segundo Meyer,

[...] os indivíduos aprendem desde muito cedo – hoje desde o útero – a ocupar e/ou a reconhecer seus lugares sociais e aprendem isso em diferentes instâncias do social, através de estratégias sutis, refinadas e naturalizadas que são, por vezes, muito difíceis de reconhecer. (MEYER, 2003, p. 22)

Se concordarmos com a autora, quando salienta que esta lógica é ensinada desde muito cedo, podemos concluir que facilmente não a vemos com o estranhamento necessário e sim, com certa aceitação. Por vezes, por considera-las naturais, não nos questionamos sobre o quanto estas práticas reforçam uma divisão entre meninos e meninas.

Percebe-se que existem diferentes instituições e artefatos educativos que contribuem para a padronização do que é ser menino e do que é ser menina. Entende-se como artefatos culturais, aqueles objetos, produtos que de

alguma maneira (in)formal interferem na educação das crianças, sejam eles materiais escolares, livros, filmes, revistas, brinquedos, associados à Pedagogias Culturais (ANDRADE, 2003, In.: LOURO, NECKEL e GOELLNER, 2003)

Segundo Meyer (In.: LOURO, NECKEL e GOELLNER, 2003), vivemos em uma sociedade que busca normatizações, que legitima determinadas identidades privilegiando grupos específicos. Por exemplo, se olharmos para o contexto brasileiro, podemos registrar os privilégios de ser: homem, branco, heterossexual, de classe média, com religiosidade judaico-cristã. Assim, todos aqueles que não estiverem dentro deste padrão, provavelmente sofrerão alguma discriminação e ou estigma, porém, numa perspectiva de valorização dos sujeitos e garantia de seus direitos humanos fundamentais, diferenças não poderiam caracterizar desigualdade.

Desde 1996, os Parâmetros Curriculares Nacionais preveem a discussão sobre gênero e sexualidade na escola. Porém, segundo Oliveira (2012), percebe-se que estas práticas são ministradas, prioritariamente, por pessoas consideradas especializadas, mas a própria autora afirma que “[...] para se exercer a função de educador sexual, não é necessário ter diploma de professor, nem ser *expert* em alguma área especial de conhecimento” (OLIVEIRA, p. 106, In.: MEYER, 2012). Ao interagirmos com os outros, estaríamos aptos a fazer estas discussões de gênero e sexualidade, se reconhecêssemos que estas questões fazem parte da nossa vida. Oliveira, ainda afirma que

Antes de mais nada é importante desmistificar a ideia de que para ser um bom educador sexual é necessário ser profissional da área da saúde ou das ciências biológicas e ter conhecimento científico aprofundado sobre o funcionamento do corpo humano. (OLIVEIRA, 2012, p.106).

Para a discussão desta temática, muito mais do que ter uma formação específica, é necessário também considerar como o educador entende sua sexualidade e como percebe as questões de gênero, pois se não consegue discutir nem pensar sobre esta temática, apenas continuará a reforçar as ideias classificatórias e de distinção entre os gêneros. Cotidianamente podemos perceber, através de dúvidas comuns apresentadas pelos estudantes, que esta

temática precisa ser abordada. Elas poderiam ser trazidas à sala de aula com diálogo frequente e atividades específicas. Assim questiono-me sobre a eficácia destas políticas públicas, sem que a escola seja parceira deste processo. A efetivação destas políticas se torna necessária na medida em que o diálogo aberto poderia evitar diversas confusões relacionadas ao conhecimento do seu próprio corpo, às dúvidas surgidas a partir de uma conversa, uma ação, algum programa de televisão ou filme. Pode-se perceber que

Desde sua constituição, a escola moderna é marcada por diferenças e está implicada, também, com a produção dessas diferenças. Embora não seja possível atribuir a ela toda a responsabilidade pela construção das identidades sociais, ela continua sendo, para as crianças e jovens, um local importante de vivências cotidianas específicas e ao mesmo tempo, plurais. (MEYER e SOARES, p. 43, In.: MEYER, 2012).

Desta forma, pensamos que a escola, mesmo não sendo a única, é uma importante instituição para o aprendizado de outras lógicas, menos excludentes e sectárias no que diz respeito a um olhar sobre homens e mulheres. Mesmo com esta crença, sabemos que as instituições de ensino ainda reforçam a lógica da hierarquização, ordenamento e classificação, seja de conhecimento, de pessoas, de valores, conforme destacado nas reflexões de Furlani

Na escola, o currículo, as disciplinas, as normas regimentais, as formas de avaliação, os materiais didáticos, a linguagem, constituem-se em instâncias que refletem e produzem as desigualdades de gênero, de sexo, de raça, etc, e podem incentivar o preconceito, a discriminação, o sexismo. (FURLANI, 2003, p. 69).

Romper com esta lógica sexista, é realmente um grande desafio. Acredito ser necessária uma formação mais específica para professores das redes, para que eles possuam subsídios não apenas para promover esta discussão, mas também estejam preparados para lidar com os desafios presentes no cotidiano de sala de aula.

Através deste trabalho de conclusão, também pretendemos ratificar a relevância desta discussão, prioritariamente em espaços que contribuem para formação dos indivíduos, com o objetivo de que, de alguma forma, possa se

romper com estas distinções já naturalizadas, a fim de uma relação mais harmoniosa e igualitária entre meninos e meninas.

2. CARRINHO (D)E BONECA: integrando ensino, pesquisa e extensão.

Esta é uma ação que se insere no campo da Educação, tendo como público-alvo crianças em idade pré-escolar e escolar. Sua área temática está vinculada ao campo dos direitos humanos e justiça, visando grupos sociais vulneráveis. Articula-se a uma pesquisa denominada “*Justiça com as próprias mãos*”: *Grupos de discussões e trabalhos manuais com mulheres*. A pesquisa busca dialogar com mulheres que sofrem ou sofreram violência familiar e doméstica, alternativas viáveis para a superação da opressão vivida simultaneamente à produção de peças artesanais. Enquanto as mães e avós estão envolvidas no grupo de artesanato, as crianças participam de jogos e atividades que buscam promover a equidade de gênero.

O objetivo é que esta ação esteja presente em lugares nos quais, as pessoas envolvidas, estejam vivenciando ou tenham vivenciado o que denominamos, a partir dos estudos realizados, de violência implícita ou explícita³ porque temos acreditado que, para mudar esta lógica, é necessário que as crianças tenham a oportunidade de vivenciar outras possibilidades de relação entre meninos e meninas, a fim de que possam pensar sobre a reprodução destes discursos e ações que vivenciam cotidianamente.

O objetivo geral⁴, inicial, da Ação “Carrinho (d)e Boneca” foi de:

Promover atividades com filhas e filhos de mulheres que integram os grupos familiares da OnG Maria Mulher na Vila Cruzeiro, envolvendo jogos, leituras e brincadeiras que busquem problematizar as relações desiguais entre os sexos.

Dentre seus objetivos específicos⁵ sugere:

Realizar atividades de leitura de livros que contribuam para a problematização dos lugares/papéis sociais de meninas e meninos; Promover atividades com jogos teatrais que contribuam no questionamento dos lugares/papéis sociais de meninas e meninos; Criar um espaço para a criação de jogos, brincadeiras e histórias que promovam equidade na relação entre meninos e meninas; Questionar com as crianças o determinismo cultural que separa o que “é de

³ Estes termos foram utilizados pela Professora Aline Lemos da Cunha durante o desenvolvimento da pesquisa. Entende-se por violência explícita como aquela passível de comprovação e violência implícita aquela já naturalizada em nossa sociedade, presente nos discursos androcêntrico e machista.

⁴Trecho retirado da Proposta Ação e Extensão encaminhada para a COMEX.

⁵Trecho retirado da Proposta Ação e Extensão encaminhada para a COMEX.

menino” e o que “é de menina”; Promover um espaço para o exercício de relações mais equitárias entre meninos e meninas; Buscar a construção de um ambiente em que meninos e meninas possam questionar a naturalização de relações desiguais entre homens e mulheres.

Como proposta⁶ de atividades apresenta

Oficinas de leitura, jogos e brincadeiras com as crianças, filhas e filhos das mulheres que participam do Grupo Familiar da OnG Maria Mulher na Vila Maria Cruzeiro (Porto Alegre – RS) duas vezes por mês.

O nome “Carrinho (d)e Boneca” buscou apresentar um jogo de palavras e pode ser lido de duas maneiras: Carrinho *de* Boneca, fazendo uma alusão a uma brincadeira historicamente destinada às meninas, pouco experimentada por meninos ou; Carrinho e Boneca onde apresenta e problematiza uma separação sexual entre os brinquedos que são de meninos e de meninas.

Vale ressaltar que a proposta inicial era esta descrita acima, porém com o seu andamento, a ação sofreu algumas alterações, tais como: durante encontros de extensão⁷ foram realizados jogos e brincadeiras, produzidos pelas bolsistas com comunidades/escolas que participavam de tais eventos; expandiu-se a proposta para uma associação, localizada no bairro Santa Teresa (Porto Alegre – RS) e para uma instituição que abriga mulheres, que sofreram violência doméstica, localizada na Vila Ipiranga (Porto Alegre - RS). A partir do segundo semestre de 2012 a ação começou a ser realizada em uma escola, localizada no bairro Nonoai (Porto Alegre - RS).

Fizeram parte deste grupo quatro bolsistas, sendo que no período de 2011 houve um trabalho compartilhado por uma dupla. No primeiro semestre de 2012 assumiu apenas uma bolsista e no segundo semestre deste mesmo ano assumiu uma outra, totalizando quatro estudantes de Pedagogia. Vale destacar que as bolsistas que se inseriram no “Carrinho (d)e Boneca” já estavam no grupo de estudos do qual esta ação faz parte, como monitoras de ensino além de, também, estarem envolvidas, de alguma forma, com estas discussões. Assim, o andamento das atividades não foi prejudicado.

⁶Trecho retirado da Proposta Ação e Extensão encaminhada para a COMEX.

⁷ Foi realizada uma oficina durante o 30º SEURS (Seminário de Extensão Universitária da Região Sul), realizado em 2012 em Rio Grande-RS.

Juntamente com a professora coordenadora, o grupo participou de reuniões periódicas para sistematizar e refletir sobre o trabalho realizado com as crianças. Grande parte dos encontros com as crianças são realizados pelas extensionistas, porém, em alguns deles, a professora coordenadora esteve presente.

Semanalmente, as bolsistas faziam um planejamento prévio das atividades que realizavam com as crianças, abordando temas relacionados à equidade de gênero por meio de livros ou jogos. Por exemplo: a partir do livro “Menina bonita do laço de fita” de Ana Maria Machado, o qual tem como personagem principal uma menina negra, as bolsistas discutiam com as crianças questões raciais, de origem familiar, dentre outras. Outro exemplo: com o poema “A festa da bicharada”, as bolsistas criaram um jogo de dominó⁸ com animais representando fêmeas e machos. Durante a brincadeira, as bolsistas problematizavam questões associadas aos gêneros. Também confeccionaram máscaras de animais e solicitavam que as crianças fizessem um animal macho e um animal fêmea para, posteriormente, problematizar as marcas que caracterizavam meninas e meninos, as quais as crianças haviam representado em seus desenhos.

Outro jogo, que foi bastante usado durante as oficinas, foi o da mímica. Neste, muitas vezes, os meninos se recusavam a imitar, por exemplo, a Branca de Neve. A partir disso, as bolsistas faziam alguma problematização a respeito destas afirmações e os motivos que levavam àquelas crianças a não quererem participar da brincadeira.

Esta é uma prática extensionista que teve bastante visibilidade no âmbito acadêmico. Três, das quatro bolsistas envolvidas na ação, ganharam destaque em eventos da área e a dupla de bolsistas que atuou em 2011, teve uma publicação em eventos internacionais, realizados na Argentina. Porém, ainda que sua proposta possua bastante visibilidade, ainda há algumas dificuldades como, por exemplo, a ampliação do número de jogos e brincadeiras criados pelas bolsistas, seja pela falta de tempo, de disposição de materiais ou de espaço para sua acomodação. Outra questão, que atrapalha a efetivação da proposta como esperado, é o fato de que, por dialogar com

⁸ Em anexo.

outras instituições e precisar se adaptar às suas demandas, algumas vezes não há um espaço ou tempo apropriados para as propostas trazidas pelas bolsistas. Outro fator de dificuldade foi que em alguns encontros na OnG e na Associação, devido ao número reduzido de crianças, algumas propostas tiveram que ser readaptadas durante os encontros, o que fez com que algumas atividades não tivessem tanto sentido.

Vale destacar que esta ação propõe-se a atender às demandas de instituições que sentem a necessidade de ampliar a discussão sobre tais temáticas, pois inicialmente foi feita pensando em uma OnG específica e foi ampliando seu espaço de atuação. Hoje, percebe-se a necessidade de, além das discussões com as crianças, haver uma formação para os educadores que atuam com elas, o que foi experimentado em 2012 na Escola onde as oficinas ocorreram.

3. CAMINHOS PERCORRIDOS

Como já relatado, o interesse pela discussão sobre questões de gênero com crianças era algo que motivava minhas reflexões ao longo do Curso de Pedagogia, porém, ao fazer parte da ação Carrinho (d)e Boneca, essa motivação ficou mais patente. A discussão sobre as práticas extensionistas, de modo geral, também aconteceram, com mais ênfase, no período em que era bolsista de extensão e percebia algumas divergências (por exemplo, entre extensão, ensino e pesquisa), tanto nas discussões em reuniões com o grupo de estudo quanto em eventos científicos dos quais pude participar em 2011.

Sabendo que esta temática gera muitas inquietações e certo desconforto nas pessoas, por muitas vezes, esta proposta de discussão com crianças não foi compreendida e através de um discurso machista e androcêntrico, algumas pessoas manifestavam suas crenças acreditando que, por exemplo, se um menino brincasse de casinha, seria estimulado a ser “gay”, mesmo que ele seja “o pai” na brincadeira. Ficamos questionando como poderíamos fazer esta discussão e análise, afinal sabemos, por experiência própria, o quanto as escolas são relutantes para a inserção de estudantes de Pedagogia para pesquisa e estágios. Assim, optamos por realizar esta pesquisa conciliando-a com outra que já estava em andamento, pois aquele espaço já estaria ciente da proposta de discussão sobre equidade de gênero.

Para efetivar o estudo a que me propunha neste Trabalho de Conclusão, primeiramente tive uma conversa com minha orientadora, expondo as ideias iniciais quanto ao tema que desejava aprofundar. A partir desta conversa, começamos a pensar nos caminhos metodológicos que seriam adotados.

Sendo assim, posso destacar que os objetivos desta pesquisa foram:

- Analisar as contribuições da prática extensionista na promoção da equidade de gênero;
- Refletir sobre quais as implicações destas práticas sobre o que está arraigado nas crianças que participaram das oficinas da Ação de Extensão Carrinho (d)e Boneca;

- Perceber qual a relevância de práticas extensionistas para os estudantes de Pedagogia, que atuaram como bolsistas.

Tendo como questão central:

Qual a contribuição das práticas extensionistas para promoção da equidade de gênero e as implicações destas na formação de professores?

Como esta ação, atualmente, está sendo realizada em uma escola da Rede Pública de Porto Alegre com encontros semanais, pensamos que seria interessante observar alguns dos encontros, a fim de refletir sobre como ocorriam as atividades. Conseguimos organizar apenas um encontro na escola, devido à incompatibilidade de horários. Acredito que, apesar de ter participado de apenas um encontro, as análises não foram prejudicadas, pois também li e refleti sobre os relatórios das oficinas de 2011 e 2012, produzidos pelas bolsistas de extensão, dos quais foi possível destacar algumas questões relevantes, possibilitadas através desta análise. Além disso, por já ter participado por um ano desta ação, já tinha algumas impressões anteriores, as quais pude agregar a esta análise que fiz.

A fim de ampliar o *corpus* de análise, realizei entrevistas semiestruturadas com as bolsistas que já fizeram ou fazem parte desta ação de extensão, discutindo alguns casos relevantes destas práticas que elas puderam perceber, além de pensar o que estas práticas extensionistas podem (ou não) ter influenciado em sua formação no Curso de Pedagogia. Estas entrevistas foram feitas individualmente e com o auxílio de um gravador. Posteriormente, foi feita a transcrição das conversas, a fim de prosseguir com uma análise das falas a partir do referencial teórico. Todas as participantes foram informadas sobre os objetivos da pesquisa e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido⁹. Acredito que a maior dificuldade encontrada, no momento das entrevistas e das análises, foi a necessidade de certo distanciamento com os sujeitos da mesma. Fiz parte do grupo e já fui bolsista de extensão no projeto,

⁹ Em anexo uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido utilizado.

porém, mesmo reconhecendo que isto poderia ocorrer, pela relevância do tema exposto, propus-me ao desafio.

Optei por não realizar entrevistas com as crianças envolvidas, pois devido aos poucos encontros que teríamos, faltaria o vínculo necessário para esse diálogo com elas.

Este estudo foi realizado a partir de uma abordagem qualitativa no campo da Educação, caracterizando-se como um estudo de caso, pois mesmo que aborde temas relevantes às práticas extensionistas em geral, terá como foco exclusivamente uma ação de extensão denominada: Carrinho (d) Boneca. Visou salientar as peculiaridades desta proposta, ainda que, posteriormente possam ser feitas “generalizações naturalísticas”. Neste conceito, defendido por Lüdke e André (1986), entende-se que: “O interesse [do pesquisador], portanto, incide naquilo que ele [o caso] tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações. (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 17).

O estudo de caso se caracteriza por buscar novas descobertas a partir de um determinado estudo. Preocupa-se com o contexto em que os sujeitos estão inseridos, analisando os comportamentos, reações e interpretações que permeiam o espaço em que este estudo é realizado, refletindo sobre o todo nas suas múltiplas variáveis. Normalmente são utilizadas diversas fontes de informação para coleta de dados e no caso desta pesquisa foram utilizados como procedimentos: a observação participante, a entrevista semiestruturada e a análise dos relatórios das extensionistas – que serão mais detalhados posteriormente. Buscamos relatar e confrontar as possíveis divergências de opiniões.

O estudo de caso é dividido em três etapas, ainda que não haja uma linearidade entre elas, afinal, em todos os momentos, uma perpassa a outra. Entretanto, há uma breve definição de cada fase: a primeira é exploratória a qual se baseia nas experiências do pesquisador – as inquietações, as quais explicitarei na apresentação deste trabalho. Nesta fase pode haver um levantamento de questões que podem ou não ser abandonadas durante o andamento da pesquisa, além da definição do objetivo e do objeto o qual irá ser estudado. A segunda fase é a de coleta de informações e a seleção dos aspectos mais relevantes e, por último, a fase de análise dos dados obtidos.

Dentre os procedimentos adotados, portanto, podemos destacar a observação participante. Esta forma de observar sugere uma “desacomodação” do observador/pesquisador, aquele distanciamento para análise. Caracteriza-se pelo fato de o observador se inserir no contexto em que estão os sujeitos da pesquisa. No caso da pesquisa aqui referida, durante os encontros na escola, optei por interagir de forma direta com as crianças, explicando exatamente o meu papel (enquanto observadora), porém estabelecendo uma relação harmoniosa e de confiança.

O número de entrevistas que optei por utilizar nesta pesquisa foram delimitados previamente, devido ao fato de saber o número exato de bolsistas. O contato com elas foi feito tranquilamente por já conhecê-las anteriormente e fazer parte do grupo. Uma das distinções deste trabalho, é que o meu vínculo com as entrevistadas era grande e o maior desafio seria haver um distanciamento no momento das entrevistas, exatamente para não intervir ou inibir alguma de suas respostas.

Para ampliar as compreensões possíveis através desta pesquisa, busquei utilizar uma pesquisa documental dos relatórios produzidos pelas bolsistas. Por vezes

[...] esquecemos que os documentos constituem uma rica fonte de dados. O exame de materiais de natureza diversa, que ainda não receberam um tratamento analítico, ou que podem ser reexaminados, buscando-se novas e/ou interpretações complementares, constitui o que estamos denominando pesquisa documental. (GODOY, 1995, p. 21)

Vale destacar que neste tipo de coleta, não há alterações, afinal não há relações com sujeitos. E por se tratar de relatórios que são entregues para a orientadora da ação, serviam como uma reflexão das práticas das próprias bolsistas, o que facilitou as análises realizadas.

4. ESSAS SÃO PARA MENINAS AQUELAS SÃO PARA MENINOS¹⁰: separação de brincadeiras por gênero.

Pude perceber que, na maioria das crianças participantes das oficinas promovidas pela ação de Extensão Carrinho (d)e Boneca e que frequentam a escola, estavam presentes discursos que reforçavam distinções entre meninos e meninas, tais como na frase que dá nome a esta sessão. A escola é uma das instituições que ainda corrobora a efetivação destes discursos, pois diferencia explicitamente os meninos das meninas, sejam nas filas, nas comparações pelas aprendizagens, pelas cores, etc. Estas distinções, longe de significarem o registro das diferenças entre os sujeitos, na verdade, cristalizam e condicionam comportamentos.

Ainda que meninos e meninas possam gostar de um mesmo seriado de TV, brinquedo ou brincadeira, se este for classificado como de um gênero específico, algumas crianças não se permitem gostar ou se identificar, torna-se, portanto, proibido para um grupo. Refletimos sobre esta questão, a partir de uma conversa realizada pelas bolsistas com um casal de irmãos, registrada no relatório de extensão, em destaque abaixo (2011/2):

[A bolsista] perguntou de quem era o álbum do “Rebeldes” (seriado), em seguida João¹¹ (menino 8 anos) respondeu dizendo ser de sua irmã, pois era de menina. [A Bolsista] questionou: “Ué, mas não tem meninos no Rebeldes”? João respondeu que sim, em seguida [a bolsista] perguntou: “E tu não assiste”? João consentiu com a cabeça, então [a bolsista] concluiu: “Viu? Então também poderia ser teu”. O menino então completou: “Minha mãe disse que logo vai me dar um do brasileirão” – nesta fala se percebe uma distinção bastante grande, reafirmando a ideia de cultura machista que divide coisas para meninas e coisas para menino.

Neste caso acima, João reforça uma ideia que provavelmente permeia seu ambiente familiar, parecendo que não pode gostar de algo considerado “de menina”, além de reforçar o pensamento de que há gostos determinados para

¹⁰ Frase dita por uma professora durante a ação “Carrinho (d)e Boneca”.

¹¹ Os nomes utilizados são fictícios a fim de preservar a identidade das pessoas envolvidas nesta pesquisa.

meninos e meninas. Neste sentido, a ação busca problematizar se estes gostos são realmente fixados para homens e mulheres. Percebe-se esta intenção sendo materializada, quando a bolsista questiona o menino, salientando que há meninos no Seriado “Rebeldes”. Mesmo que ele assista o seriado, João não se permitiu possuir o álbum deste programa, pelo menos em sua fala. Julgo estas problematizações necessárias e possíveis de serem realizadas nas escolas, em salas de aula, afinal, em muitos momentos, entre uma conversa e outra, ocorrem falas como esta.

Outro destaque interessante, é a fala de um menino, registrada no relatório de extensão, no qual ele reforça a ideia de que meninos sabem mais e são mais espertos. Abaixo destaco um trecho deste relatório (2012/1):

[...] “Ai, eu quero aquele ali porque aquele ali é meu, é de menino e eu sei fazer. Ela não sabe aquele ali porque é muito difícil”. Só que a menina, no caso, era mais velha. Ela pegava os [quebra-cabeças] de trinta, cinquenta peças e ele estava fazendo um de cinco ou seis. “Não, esse é meu porque esse é de menino”.

Frente a estas falas é que se percebe a necessidade de expandir esta problematização para a escola, pois ainda que a extensão faça estas discussões com as crianças durante as oficinas, percebesse que é preciso aumentar estas reflexões, pois é em sala de aula que se reforçam as questões de poder atreladas ao conhecimento. Segundo pesquisa realizada por Silva, Halpern e Silva (1999), também aparecem, nas falas dos professores, indícios deste tema que podemos perceber na fala do menino, apresentada no relatório.

As justificativas da diferença de desempenho expressam a percepção de que os meninos são mais inteligentes, porém, indisciplinados; enquanto as meninas são atentas e aplicadas, mas menos inteligentes. Traçam, portanto, um perfil dos alunos e das alunas, delineando as características que enxergam e ressaltam. Ao mesmo tempo que percebem essas características ancorando-as nas suas próprias concepções e representações, vão também construindo contornos e assim dando forma aos próprios comportamentos de seus/suas alunos/as. (SILVA, HALPERN e SILVA, 1999, p.215)

Nos relatórios analisados, percebem-se estas distinções, entre meninos e meninas, que se tornam evidentes quando uma das bolsistas começa a retirar de uma sacola diversos brinquedos. Ao serem retiradas bonecas, os

meninos sequer olham para elas, sendo que quando são retirados carrinhos, os dois meninos, presentes na oficina, voltam seus olhares exclusivamente para eles. A distinção é tanta que, inclusive, parece ser proibido olhar para os brinquedos “ditos” de meninas.

Como ressaltai anteriormente, nas entrevistas feitas com as bolsistas, elas relataram que as crianças, já escolarizadas, possuem em suas falas discursos de diferenciação entre gêneros mais acentuados que as crianças não escolarizadas e também uma maior dificuldade de aceitação na proposta de atividades, tais como colorir um menino e permitir que ele seja “cabeludo”, use brinco ou tenha sua roupa cor-de-rosa.

Quando os meninos ou as meninas não “cumprem” este papel pré-determinado, há um estranhamento, “quando a menina não cumpre com os quesitos escolares, tem a sua condição sexual questionada” (ABRAMOWICZ, 1995. p.54, apud SILVA, HALPERN e SILVA, 1999, p.215). Sendo assim, muitas vezes a escola impede que as crianças possam se expressar e agir como pensam, tentando manter estes padrões e elas acabam por reproduzir estas formas de agir e se comportar, não sendo permitido que meninos vivenciem o brincar de casinha, mesmo que eles venham a ser o “pai” na brincadeira, como já referimos. Nesta mesma linha, as meninas não podem ser jogadoras de futebol, pois esse papel é desempenhado “melhor” por meninos.

O principal aspecto evidenciado nestas falas, destacadas pelas bolsistas, tais como “menino não pode usar cabelo comprido, nem usar rosa” é que a escola, como instituição formadora, permanece reforçando os conceitos pré-estabelecidos pela sociedade. Percebe-se a urgência de se pensar sobre as discussões de gênero com as crianças e com os professores e professoras. As ações de extensão e pesquisa, que abordam tais questões, no nosso entendimento, podem contribuir para o repensar de nossas práticas em sala de aula, a fim de não reforçarmos a lógica hierarquizada que institui papéis determinados para homens e mulheres.

Outra situação, vivenciada pelas extensionistas e descrita no relatório de extensão, foi o ocorrido durante a confecção de um desenho de personagens de um livro. Percebe-se, novamente, as distinções impostas e fortalecidas pela escola, evidentes na fala de uma criança (2011/1):

Durante a montagem dos personagens houve algumas inquietações na menina mais velha. Enquanto as menores pintavam a calça do menino de vermelho, ela insistia dizendo que estava parecendo uma menina. A personagem menina estava sendo pintada de azul e amarelo. Neste momento, houve uma intervenção da bolsista, dizendo “Não me diz que tu acha que azul é cor de menino, pois o meu quarto é todo azul e eu não sou menino”. [...] Além de não se conformar com a ideia da maioria de colocar cabelo comprido no menino, sendo que o menino, que estava no encontro, tinha o cabelo comprido. Percebemos que a menina mais velha tinha maior percepção quanto aos estereótipos demarcados de gênero.

Por mais que os colegas de grupo tenham as características que não são esperadas, como o exemplo do menino de ter cabelo comprido, o discurso de demarcar aquela característica como “de menina” prevalece nas falas das crianças, “parecer menina” vinculando-se ao tipo de cabelo.

4.1. CONCEITOS ARRAIGADOS NA PRÁTICA SOCIAL

As questões de gênero permeiam nossa sociedade em todas as instâncias, seja nos anúncios de publicidade reforçando lugares sociais para homens e mulheres, seja nos filmes destinados às crianças onde a princesa *precisa* de um príncipe para protegê-la e assim viver “feliz para sempre”. Mesmo que, por outro lado, haja discussões a cerca das necessidades de mudança a cerca desta lógica patriarcal e machista, podemos constatar que tais discursos ainda são difundidos em nossa sociedade. Segundo uma das bolsistas, esta temática está muito patente na vida das crianças que frequentam o grupo:

Entrevistada 2: [...]Bom, [...] (a instituição que abriga mulher em situação de violência)¹² [...] era bem...ao mesmo tempo que era muito bom, era muito complicado devido à situação tensa em que estavam inseridos e [...] foi um desafio muito interessante. A gente sempre tinha alguma fala que a gente identificava que tinha a ver com o nosso projeto, com a proposta, porque isso era uma coisa muito forte neles, a questão de gênero pra eles, meio que “explodia para fora” em todas as reações deles[...].

¹² O nome da instituição será preservado.

O fato de muitas daquelas crianças conviverem com situações de violência familiar e doméstica, e, por muitas vezes, presenciarem cenas nas quais suas mães são agredidas, no nosso entendimento, contribuem para estes comportamentos, afinal é o exemplo que elas possuem.

Em outro trecho de um relatório (2011/1), tornam-se evidentes diferenciações impostas no meio social destas crianças, podendo-se perceber as “apostas” nas diferentes formas de sucesso que são determinadas para meninas e meninos.

[Bolsista]: Então fiz uma brincadeira dizendo que, naquela tarde, iríamos fazer “florzinha” de artesanato. Em seguida Ernestina (avó das crianças), justificou o porquê de seu neto não fazer tal atividade. Então, questionei o por quê? Qual o problema de ele não poder fazer as flores? Ernestina tirou o foco da conversa e disse que ele tinha sido convidado para fazer um teste no São José – time relativamente grande de Porto Alegre. O parabenizamos e em seguida instiguei, de novo, a discussão sobre as florzinhas. Ernestina justificou que o fato de mexer com agulha era perigoso e desta forma João (8 anos) não poderia mexer. Questionei se Maria (6 anos) poderia fazer flores, ela respondeu como se fosse algo lógico: “Claro que sim, ela é menina e sempre me ajuda”!

Nestas falas percebe-se a distinção feita pela avó, afinal João seria mais velho que Maria e, pela lógica, mais responsável e apto, conseguindo fazer com mais destreza as flores de fuxico e mexer com as agulhas, porém o fato de ser homem, impedia-o de costurar, afinal “está é uma tarefa de mulher”, mesmo que por vezes, segundo as bolsistas, João apresentasse muita vontade de costurar e fazer flores de fuxico.

Outra questão evidente, relatada nos relatórios, são as apostas feitas pelas famílias a cerca da escolarização das crianças. Os irmãos, João e Maria, costumavam frequentar os encontros em uma das OnG’s, porém Maria podia ir sempre que queria, afinal ela estava na Educação Infantil e não teria problema se faltasse (justificativa apresentada, pela menina, às bolsistas), porém seu irmão, que estava no segundo ano, podia frequentar apenas de vez em quando, pois precisava estudar... Além de ficar evidente o pensamento de que a “Educação Infantil não é escola” e que a frequência pode ser facultativa, pode

ficar ainda sublimada a aposta quanto ao estudo para o menino, que deveria ser bem sucedido. Talvez a menina, que auxiliava nas costuras, não tivesse tanta necessidade de ter um bom desempenho escolar na visão da família, afinal suas atribuições seriam provavelmente as domésticas no sentido de ter um bom marido e cuidar da casa.

4.2. A RELEVÂNCIA DAS DISCUSSÕES DE GÊNERO MESMO COM AS FALAS ESPERADAS

Durante a conversa com uma das bolsistas, confirmei uma hipótese que havia levantado durante a leitura de alguns relatórios e do encontro na escola: muitas das crianças, por já entenderem a proposta da ação, acabavam falando exatamente o que as bolsistas queriam ouvir, o que consideramos que não invalidou a proposta.

Queria saber como eles representam o feminino e o masculino a partir dos desenhos, portanto, pedi para que fizessem duas figuras, uma de cada gênero. Ele iniciou com o desenho de um menino bem elaborado, com roupas largas e pele negra. Enquanto desenhava, ele dizia que aquele era ele mesmo. Na hora de desenhar a menina, ele disse não saber como desenhar um vestido. Eu disse que ele poderia desenhar outro tipo de roupa, que eu, por exemplo, não estava usando vestido naquele dia. Então, ele “disparou” dizendo que ele só sabia desenhar vestido. Pensei que, talvez, ele esteja acostumado a ver imagens de meninas com vestidos em desenhos, uma característica comum nas escolas e dessa forma não costumava desenhar outros tipos de roupa para elas. Ele insistiu em desenhar o vestido... Ele ainda fez outro desenho dizendo que este era para mim, diferenciando bem quando o desenho representa uma atividade e quando é “livre”. Desenhou uma casa com dois andares e pintou com rosa e roxo (que ele classificou como sua cor preferida).

A intenção do “Carrinho (d)e Boneca” e a minha, a partir destas reflexões, não é de que meninos tenham como sua cor preferida o lilás/rosa e prefiram brincar de boneca, mas sim que possam brincar juntos, saber respeitar a opinião dos outros, saber ceder quando necessário, saber dividir e, ao mesmo tempo, conviver em harmonia, permitindo-se brincar e experimentar outras coisas. Percebe-se que ao propor para as famílias e para algumas escolas, a discussão de equidade de gênero com crianças, ainda há uma

resistência devido ao fato de que, se começarem a brincar juntos, se meninos gostarem de brincar de boneca ou meninas gostarem de carrinho, as crianças podem ter sua sexualidade “aflorada”, podendo ser “influenciados ao homossexualismo”, condição sexual que sofre forte discriminação. Outra questão é a ignorância de pensar que uma simples brincadeira, será responsável por todo o desenvolvimento de uma sexualidade infantil.

Tratamentos preconceituosos, medidas discriminatórias, ofensas, constrangimentos, ameaças e agressões físicas ou verbais têm sido uma constante na rotina escolar de um sem-número de pessoas, desde muito cedo expostas às múltiplas estratégias do poder e a regimes de controle e vigilância. (JUNQUEIRA, 2012, p.64).

Porém, fica evidente na frase acima que o menino quis, de alguma forma, mostrar que sabia da proposta, dizendo que já gostava também de rosa e roxo. Este mesmo menino, por já estar inserido há bastante tempo no grupo, pode ter compreendido a proposta, falando o que gostaríamos de ouvir, mas percebemos que, pelo menos uma vez, apresentou uma fala diferente do trivial. Durante uma das entrevistas, este tema surgiu. Destaco-o abaixo:

Entrevistada 2: O que podiam falar e o que não podiam falar eles já ‘tavam’ acostumados e já sabiam o que eu queria ouvir. Então era mais superficial eu acredito. Mas tu não sabe se aquilo ali foi espontâneo ou foi pensado.

Entende-se esta discussão como necessária, pois nem que seja por alguns instantes, durante o tempo das oficinas, estas crianças experimentaram outras vivências, outras brincadeiras. Algo significativo e diferente sem que fossem julgadas por suas opções. Este é o principal objetivo da ação, assim como também desta discussão que proponho neste trabalho.

4.3. BRINCAR JUNTO: considerações sobre a ação de extensão Carrinho (d)e Boneca

Após algumas conversas e brincadeiras, percebeu-se que as crianças começaram a se permitir brincar juntas, dividindo o tempo entre diferentes

brincadeiras como, por exemplo, brincar de panelinha e de carrinho em uma mesma tarde. Abaixo, o destaque destas vivências (2011/1), presente no relatório de extensão:

[Heloísa] disse que gosta de brincar de boneca e seus irmãos de carrinho. Através de questionamentos, intervimos se eles brincavam juntos e a resposta foi positiva e, que, às vezes, brincavam de carrinho ou de panelinha.

Durante uma brincadeira, na qual as crianças estavam bastante envolvidas, acabavam por não se deter a cores de lápis e preocupavam-se mais com aproveitar o momento (2012/1):

Diferente do que imaginávamos, as crianças não davam importância para as cores que estavam sendo usadas, simplesmente utilizavam as que estavam mais próximas, ao alcance.

Durante uma atividade de culinária, feita apenas com dois meninos, no início desta ficou acordado que dividiriam todas as atividades, sendo elas: cozinhar e lavar a louça e todos aceitaram. Acreditamos que a falta de reclamações, expressa no trecho abaixo, deve-se exatamente ao fato das crianças já estarem habituadas a fazerem atividades domésticas em casa. O mesmo fato ocorreu durante uma atividade em que cada criança tinha que cuidar de uma boneca. Elas não questionaram e acreditamos que isso se deva, também, ao fato de estarem acostumadas a cuidarem dos irmãos menores.

Solicitamos que eles fossem lavando a louça, os meninos não questionaram e lavaram tranquilamente. Ao questioná-los, se faziam isto em casa, ambos disseram que sim.

4.4. A EXTENSÃO NA FORMAÇÃO DE PEDAGOGAS E A DISCUSSÃO DE GÊNERO NO CURSO DE PEDAGOGIA

Durante as entrevistas, uma das temáticas abordadas foi a da extensão universitária na formação das futuras professoras, afinal ainda que sua formação seja habilitada para atuar em diferentes áreas, normalmente as alunas do curso de Pedagogia, optam por sala de aula. Desta forma, serão elas

as futuras professoras que estarão nas escolas e, talvez, reproduzindo divisões entre meninos e meninas. Assim, esta problemática se torna evidente em seus discursos, sobre a preocupação com tais práticas. Nas falas das bolsistas surge a prestação de serviço à comunidade, a extensão, como a relação entre a sociedade e a universidade.

Entrevistada 1: Eu acho que [a extensão] não é tão valorizada quanto merece. Porque a extensão ela “tá” fora da universidade, claro não todas, mas a maioria “tá” fora da universidade lidando com pessoas diferentes, com realidades diferentes então eu acho que merece [...] Não sei se é consideração a palavra, mas tipo, mais estímulo, não só financeiro, mas também porque, querendo ou não, é algo necessário, mas tipo um estímulo aos alunos também pra fazerem bolsas de extensão, serem recompensados no currículo.

Entrevistada 2: A extensão, isso é muito mais forte, porque é para comunidade [...], tu entra na vida daquelas pessoas. Tu vêes que tu fazes diferença ali e elas também fazem na tua vida então assim, é muito gratificante o trabalho, mas é muito desafio. Como a gente lida com pessoas a gente tem que ter certos cuidados (....)

Entrevistada 3: Eu acho que é bem importante...às vezes as pessoas preferem ficar dentro da faculdade, pelos horários, é mais tranquilo, já tá aqui. E eu acho que a extensão é uma forma de a gente conhecer fora, né? Tu ter a prática na escola, conviver com crianças, é uma turma. Meio que tu ser a regente da turma naquele momento. Eu gosto bastante, eu acho que é super importante que tenha a extensão. A UFRGS acaba fazendo muito trabalho fora, auxiliando a comunidade em geral de Porto Alegre. Os projetos de extensão vão lá, fazem formação. Projetos de extensão com as crianças, levam coisas diferentes, informações diferentes, novidades.

Por trabalhar com diferentes culturas é fundamental não fazer juízo de valor e saberes. É necessário permitir-se aprender no ambiente em que se está inserido. Estes aprendizados ficam evidentes nas abordagens de Paulo Freire, o qual entende o processo de ensino e aprendizagem sendo feito através de trocas e com os saberes populares. O fato de trabalhar com pessoas, neste caso, algumas vezes em situação de vulnerabilidade social, se torna um desafio maior ainda o qual é cotidianamente encontrado nas salas de aula.

Entrevistada 1: Eu fico mais atenta a essas práticas [relacionadas a gênero]. [...] Semestre passado eu fiz uma observação em uma escola. Por mais que a minha visão o meu fio não fosse gênero né? Eu dei muita...eu observei muito isso porque e eu percebi, foi uma coisa boa porque eu vi que eles brincavam juntos. Tipo um menino lá. Ele brincava de boneca, de Barbie com as meninas e os outros meninos não falavam “Ai tu é viadinho não sei o que”. Não falavam nada e ele brincava numa boa, colocava roupa, tirava, brincava e pegava o Ken. Que é o bonequinho né? E numa boa assim. Essa foi uma [coisa] que eu analisei que foi bem interessante, bem diferente, né? Porque a maioria que se vê por aí, que minhas colegas falavam, também é que tem muita distinção de gênero ainda.

Entrevistada 2: Claro que, quando tu começa a discutir e estudar isso, tu começa a ter um olhar mais atento nos outros...

Entrevistada 3: Eu não me dava muita conta, que a gente “tava” separando as crianças. Eu dizia “Não, esse é de menina”, “Meninas, vão brincar de boneca e dá o carrinho pros meninos”. Quando eu comecei a trabalhar aqui e discutir mais, eu fui me dando conta e agora pensando na prática [...] procuro fazer atividades que não separem e busquem sempre não fazer nada que seja “muito feminino” ou “muito masculino”. Fazer coisas que eles possam interagir juntos, [...] que eles vejam que eles podem brincar juntos, que é legal, que não tem coisas que sejam só do outro.

A partir do momento em que as bolsistas começam a trabalhar com esta temática, percebem a relevância destas ações de extensão e passam a (re)pensar suas práticas docentes. Por ampliarem sua formação, acredito que estas futuras professoras irão problematizar em suas salas questões associadas à equidade de gênero, as quais percebo que são importantes na formação das identidades daquelas crianças que estão nas escolas.

5. PRÁTICAS EXTENSIONISTAS COMO PROMOTORAS DA EQUIDADE DE GÊNERO: buscando um diálogo com a escola

A partir das reflexões feitas ao longo deste trabalho, penso que a discussão sobre práticas extensionistas e equidade de gênero se torna uma reflexão possível. Ainda que uma mudança radical seja difícil de ocorrer, como afirmou uma das bolsistas entrevistadas, algumas pequenas mudanças nas falas das crianças, assim como em suas atitudes, pode-se perceber. A intenção destas ações foi propor, também para a escola, que a mesma abra espaço para novas práticas e permita ampliar as discussões sobre esta temática.

Olhar criticamente os espaços pedagógicos não implica desvelar sua ideologia e colocar outra “verdade” em seu lugar, mas vê-los como locais que operam com representações engendradas em relações de poder, que incitam indivíduos a ser e a de determinada maneira e não de outras, a pensar e a sentir determinadas coisas e não outras, a consumir certos tipos de produtos e não outros. (MEYER e SOARES, 2012, p. 47, In.: MEYER, 2012)

A proposta foi tensionar as práticas escolares e poder pensar outras possibilidades a fim de práticas pedagógicas mais igualitárias, que busquem de alguma forma a promoção da equidade de gênero, para que ocorram neste espaço.

Buscar maior formação para as(os) docentes e futuras(os) docentes, para que possam aprimorar suas práticas, também foi algo que percebemos com este trabalho. Ainda que haja formação, durante o ensino superior, sobre esta temática, acreditamos ser válida a ampliação da discussão destas práticas e as ações extensionistas podem contribuir com esta efetivação. Vejo a necessidade de maior formação para professores, para estarem atentos às necessidades de seus alunos, sobre suas dúvidas quanto às questões de gênero e sexualidade, as quais permeiam os corredores e as salas de aulas. Porém, compreendemos que a discussão sobre essa temática precisa, em primeiro lugar, ser aceita pela escola e a partir disto haver formação continuada para os professores.

Percebemos que a articulação entre extensão, ensino e pesquisa se torna cada vez mais necessária. Percebe-se a relevância da extensão como articulação entre o que está na universidade e o que a comunidade apresenta.

Oportunizar ações que permitam uma inserção no ambiente em que os sujeitos destas práticas estão envolvidos é fundamental. Ainda, salientamos a ideia, de que é importante levar estas discussões para espaços nos quais as crianças estão em situação de violência familiar e doméstica. Entendemos que seja significativo para elas, mesmo que por alguns momentos, vivenciar experiências diferentes no seu cotidiano e problematizá-lo contribuindo, inclusive, para a superação da dor que esta vivência provoca. (Re)pensar sobre as situações vividas e sobre as distinções preconceituosas que fazem sobre determinadas brincadeiras, formas de agir e falar, pode “minar” a lógica machista e androcêntrica arraigada.

Entendemos que, por mais desafios que esta proposta possa ter, seja devido a aceitação por parte de escolas, famílias e sociedade, deve continuar existindo. Há diferentes possibilidades de se pensar uma educação menos excludente. Permitir que meninos e meninas possam brincar juntos, pode ser uma delas, a fim de que comecemos a perceber o quão produtivas podem ser estas vivências na luta pelo fim da violência familiar e doméstica, bem como para nossa formação cidadã.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, S. Mídia impressa e educação de corpos femininos. In.: LOURO, G., NECKEL, J., GOELLNER, S. **Corpo, Gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. p. 108-123.

A PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO (PROEXT). Disponível em: <http://www.ufrgs.br/proext/proext-1/copy_of_a-pro-reitoria-de-extensao-proext> Acesso em 08 out. 2012.

BRANDÃO, C.; STRECK, D. **Pesquisa Participante: o saber da partilha**. Aparecida: SP, Ideias e Letras, 2006. 295p.

CORAZZA, S. Labirintos da Pesquisa, diante dos ferrolhos. In: COSTA, M. (org.) **Caminhos Investigativos: Novos olhares na pesquisa em educação**. Porto Alegre: Mediação, 1996. p.105-131

CORAZZA, S. Manual Infame...mas útil, para escrever uma boa proposta de tese ou dissertação. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. (Orgs). **A Bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações**. Editora da UFSC. Florianópolis, 2002. p.355-370.

DUARTE, R. Pesquisa Qualitativa: Reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, n.115, p. 139-154, março/2002.

FORPROEX. Política Nacional de Extensão Universitária. Disponível em: <<http://www.renex.org.br/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>> Acesso em 08 out. 2012.

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** Editora Paz e Terra. São Paulo, 2011.131p.

FURLANI, J. Educação sexual: possibilidades didáticas. In.: LOURO, G., NECKEL, J., GOELLNER, S. **Corpo, Gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. p.66-81.

GODOY, A. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE – Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

JUNQUEIRA, R. Pedagogia do Armário: heterossexismo e vigilância de gênero no cotidiano escolar. **Revista Educação On-line PUC-Rio**. Rio de Janeiro, nº 10, p. 64-83, 2012.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. Abordagens qualitativas de pesquisa: a pesquisa etnográfica e o estudo de caso. In: LÜDKE, M; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1988. p.11-44 .

MEYER, D. Gênero e Educação: teoria e política. In.:LOURO, G., NECKEL, J., GOELLNER, S. **Corpo, Gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.p. 09-27.

MEYER, D., SOARES R. Corpo, Gênero e Sexualidade: desafios para a Educação Escolar. In.: MEYER, D. et all. **Saúde, sexualidade e gênero: na educação de jovens**. Porto Alegre: Mediação, 2012. p.41-48.

OLIVEIRA, D. Sexo e saúde na Escola: isso não é coisa de medico? In.: MEYER, D. et all. **Saúde, sexualidade e gênero: na educação de jovens**. Porto Alegre: Mediação, 2012. p.103-112.

PROGRAMA DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA PROEXT 2013 – MEC/SESu.
Disponível em:
<http://www.renex.org.br/documentos/Editais/Edital_Proext2013.pdf> Acesso em 08 out. 2012.

SILVA, C., HALPERN F., SILVA, L. Meninas bem-comportadas, boas alunas; Meninos inteligentes, indisciplinados. **Caderno de Pesquisa**. Pelotas, nº 107, p. 207 – 225. Julho/1999.

ANEXOS



ANEXO1

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ESTUDOS ESPECIALIZADOS
**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E
ESCLARECIDO**



A Srta. foi escolhida e está sendo convidada para participar da pesquisa, que tem como principal tema: “**Práticas Extensionistas como promotoras da equidade de gênero**” foco do trabalho de conclusão do Curso de Pedagogia da aluna Ana Carolina Brandão Verissimo, orientado pela professora Dra. Aline Lemos da Cunha. Este é um estudo baseado em uma abordagem qualitativa, utilizando-se como método a observação participante e entrevistas semiestruturadas.

A pesquisa terá duração de um semestre, com o término previsto para dezembro de 2012. Suas respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial, isto é, em nenhum momento será divulgado o seu nome em qualquer fase do estudo. Quando for necessário exemplificar determinada situação, sua privacidade será assegurada uma vez que seu nome será substituído de forma aleatória. Os dados coletados serão utilizados apenas nesta pesquisa (com sigilo e confidencialidade), os resultados serão divulgados em eventos e/ou revistas científicas. Sua participação é voluntária, isto é, a qualquer momento você pode recusar-se a responder qualquer pergunta ou desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora.

Sua participação nesta pesquisa consistirá participar de uma entrevista semiestruturada realizada pela pesquisadora no dia ____ de _____ de 2012. As conversas serão gravadas em áudio digital, para posterior transcrição, que serão guardadas por cinco (05) anos e deletadas, após esse período.

A Srta. não terá nenhum custo ou quaisquer compensações financeiras. Não haverá riscos de qualquer natureza relacionada à sua participação. O benefício relacionado à sua participação será de aumentar o conhecimento científico para a área de Educação, na discussão sobre a relevância de práticas extensionistas na promoção da equidade de gênero com crianças em período escolar.

A Srta. receberá uma cópia deste termo no qual consta o telefone e e-mail da pesquisadora responsável e de sua orientadora, podendo tirar as suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Desde já agradecemos!

Aline Lemos da Cunha
Professora Orientadora
UFRGS

Ana Carolina Brandão Verissimo
Aluna do Curso de Pedagogia
UFRGS

Telefones para contato: XXXXXXXX/XXXXXXX e-mail: anacbverissimo@hotmail.com

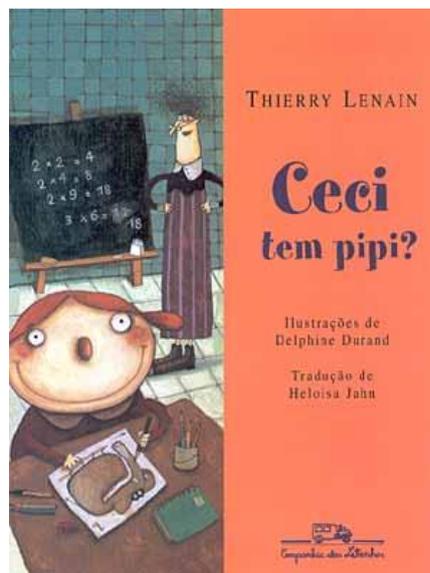
Porto Alegre, ____ de _____ de 2012.

Declaro estar ciente do inteiro teor deste TERMO DE CONSENTIMENTO e estou de acordo em participar do estudo proposto, sabendo que dele poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento.

Participante: _____

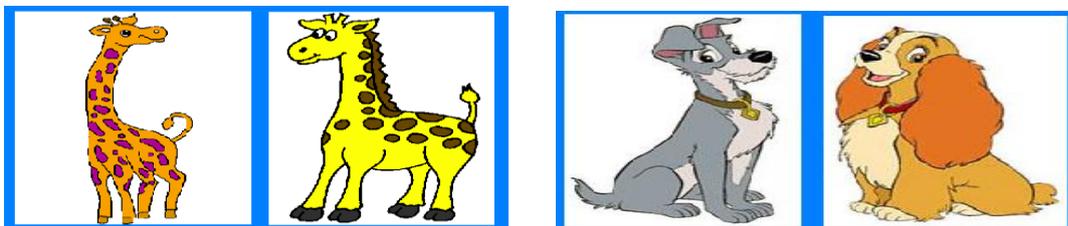
Assinatura: _____

ANEXO 2 – LIVROS UTILIZADOS DURANTE AS OFICINAS



ANEXO 3 – ALGUNS JOGOS UTILIZADOS DURANTE AS OFICINAS

1. Jogo de memória dos animais



2. Lince



3. Mímica

