

INFÂNCIA, GÊNERO E CIÊNCIA: ANÁLISE DE POSSIBILIDADES E DESAFIOS DA ESTRATÉGIA DE OFICINAS PEDAGÓGICAS NA DISCUSSÃO SOBRE GÊNERO E PROFISSÃO¹

Ana Claudia Folha da CRUZ²
Licencianda em Letras – Português
IFSP/ Câmpus São Paulo

Amanda Cristina Teagno Lopes MARQUES³
Doutora em Educação – Faculdade de Educação/USP
Docente – IFSP/ Câmpus São Paulo

RESUMO

Este artigo apresenta uma análise de desafios e potencialidades de oficinas pedagógicas na promoção de rupturas com estereótipos de gênero relativos a profissões, em especial a carreiras científicas, junto a crianças de 6 a 12 anos de idade. Do ponto de vista metodológico, realizamos pesquisa-ação com um grupo de crianças frequentadoras de uma brinquedoteca de uma comunidade da zona sul de São Paulo. Como resultados, indicamos o potencial de desnaturalização do olhar das crianças em relação às profissões que consideravam mais de “homens” do que de “mulheres”, além do significativo interesse em observar, descobrir e constatar transformações ocorridas nos experimentos científicos promovidos. O tempo que dispomos na pesquisa para tratar das relações de gênero na perspectiva da igualdade das profissões foi limitado, sobretudo por ter de lidar com a própria dinâmica do cotidiano, que reforça e naturaliza falas preconceituosas e estereotipadas em relação às mulheres nos meios de comunicação e em outros espaços de convívio das crianças.

Palavras-chave: Infância. Gênero. Ciência. Profissões.

Introdução

Neste trabalho apresentamos resultados finais de um estudo realizado com vinte crianças de 6 a 12 anos, frequentadoras da brinquedoteca “Bloquinho do Brincar” na comunidade da Erundina, zona sul de São Paulo. O objetivo desta investigação foi

¹ Orientadora Prof. Dra. Amanda Cristina Teagno Lopes Marques.

² Bolsista PIBIFSP (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo). Endereço eletrônico: anaclaudiafcruz@gmail.com

³ Endereço eletrônico: amandamarques@ifsp.edu.br

analisar a contribuição de oficinas pedagógicas na promoção de rupturas em relação a estereótipos de gênero relativos a profissões.

A pesquisa emergiu no contexto de um projeto intitulado “Fala Guerreirinha”, promovido por um coletivo de mulheres que realiza intervenções sobre a temática de gênero no território. Notou-se, convivendo com as crianças, forte reprodução de comportamentos e falas estereotipadas e preconceituosas, sobretudo dos meninos em relação às meninas. Diante disso, a investigação propôs-se a analisar possibilidades e desafios da estratégia de oficinas pedagógicas na discussão sobre gênero e profissão. Do ponto de vista metodológico, optou-se pela realização de pesquisa-ação, organizada em três oficinas, contudo, apenas duas foram realizadas pela impossibilidade de o espaço adequar sua programação para a realização da última oficina pedagógica.

A escolha dos procedimentos de pesquisa levou em conta a relação de proximidade com a instituição, os resultados obtidos, positivos e curiosos, com as crianças participantes da experiência-piloto, além da possibilidade de desencadear uma transformação prática e coletiva. Do ponto de vista teórico, pautamo-nos na consideração da infância como categoria social (CORSARO, 2014), e das crianças como sujeito, construtoras de culturas da infância em diálogo com a cultura mais ampla. A compreensão de gênero como construção social ancora-se em Louro (1996), e com Leta (2003) discutimos a inserção das mulheres em carreiras científicas.

A região da comunidade da Erundina tem sido conhecida por seus altos índices de violência e exclusão social, e lá vivem aproximadamente 4.000 pessoas. Conforme o Atlas do Trabalho e Desenvolvimento da cidade de São Paulo, a média de anos de estudos de sua população de 25 anos ou mais não passa de 5,96, enquanto que no município é de 7,81 (SÃO PAULO, 2017); dos adolescentes que completam 15 anos de idade, apenas 44,57% frequentam o ensino médio (Atlas do Trabalho e Desenvolvimento da cidade de São Paulo - SMT). Diante disso, o antropólogo Gabriel Feltran afirma que

É a franja mais pobre das periferias da cidade, aquela que adensa as favelas e suas margens, durante as últimas décadas, a que vai aparecer publicamente como a típica habitante desses territórios. É a partir dessa camada da sua população que vai se construir, principalmente a partir dos anos 1990, a imagem pública das periferias de São Paulo (FELTRAN, 2012, p.1).

A imagem pública das periferias de São Paulo, como descrito pelo pesquisador, revela também que, seja pela baixa escolaridade, pelos altos índices de violência e vulnerabilidade ou por tantas outras razões que marcam a vida dos sujeitos, são poucas as possibilidades de melhoria de vida e ascensão social. Isso sem contar os preconceitos e os estigmas que acompanham os moradores de favela e periferia da cidade.

A pesquisa de campo foi desenvolvida em *lócus* caracterizado, especificamente na brinquedoteca Bloquinho do Brincar. Segundo a Declaração Universal dos Direitos da Criança (aprovada na Assembleia Geral das Nações Unidas em 1959), em seu artigo 7º, a brinquedoteca é um espaço de educação com base no brincar; ao lado do direito à educação, enfatiza-se o direito ao brincar: “Toda criança terá direito a brincar e a divertir-se, cabendo à sociedade e às autoridades públicas garantir a ela o exercício pleno desse direito” (ONU, 1959).

Nesse sentido, o compromisso do Bloquinho do Brincar é garantir que a partir de jogos e brincadeiras, as crianças desenvolvam a criatividade por meio do faz-de-conta e trabalhem o que há de mais vital: o crescimento e o desenvolvimento para a vida. O atendimento do Bloquinho do Brincar acontece de segunda a sexta-feira; a frequência é livre para as crianças e adolescentes gratuitamente, tendo eles somente que zelar pelo espaço e pelos brinquedos.

Neste artigo, analisamos desafios e potencialidades de duas oficinas realizadas junto a crianças frequentadoras do Bloquinho do Brincar. Para tanto, na seção seguinte apresentamos o referencial teórico que orientou a investigação; na sequência, indicamos o percurso metodológico da pesquisa; a seguir, descrevemos e analisamos as oficinas para, ao final, tecermos nossas considerações.

Sobre infância, gênero e ciência: alguns aportes teóricos

Durante muitas décadas, o retrato da comunidade científica era composto apenas por pesquisadores homens, sobretudo no campo das ciências exatas. Mas a partir da segunda metade do século XX, com a luta por direitos e oportunidades iguais reivindicados pelas mulheres, pesquisadoras de diversas áreas do conhecimento passaram a compor e serem vistas nesse retrato. Mas antes de adentrarmos nessa

mudança, é importante lembrar que desde pequenas, geralmente, meninas não são incentivadas a conhecer e explorar as áreas de exatas e de ciências.

Cardoso (2016) afirma que o não incentivo de meninas a essas áreas é facilmente encontrado em imagens e ilustrações dos livros didáticos. Analisando livros de ciências, por exemplo, a pesquisadora verificou que "as meninas aparecem como cuidadosas e afeitas aos trabalhos manuais, enquanto meninos são mais racionais e inteligentes" (CARDOSO, 2016, p.147). Esses e outros estereótipos foram se naturalizando ao longo do tempo nas carreiras científicas e as mulheres foram sendo representadas, na maioria das vezes, nas funções de apoio e suporte.

Se durante muito tempo os homens dominaram o campo da ciência, onde estavam as mulheres? É importante destacar que a presença feminina na ciência sempre existiu, entretanto, sua contribuição era limitada. Segundo a pesquisadora Leta (2003), no século XVIII, as mulheres que pertenciam à classe aristocrática cuidavam de coleções, limpavam/ilustravam vidrarias, recipientes, além de traduzirem experimentos e textos. A realização desses trabalhos demonstra a participação e a contribuição, ainda que não divulgada e reconhecida, das mulheres nos processos que envolviam a produção científica. Nesse sentido, a pesquisadora Carla Cristina Garcia (2017) afirma que:

O conhecimento produzido sobre e pelas mulheres sempre foi visto como de menor valor, por versar sobre assuntos tidos como não afeitos ao rigor científico, nem dignos de serem contemplados pela ciência, como o cotidiano, as histórias de família, os gestos e os sonhos, enfim, temas considerados como "coisas de mulher" (GARCIA, 2017, p. 1).

Por envolver questões relativas ao processo de acesso das mulheres à educação e sua presença em outros espaços da vida social, o direito à igualdade da mulher na ciência ainda enfrenta esses e tantos outros argumentos que deslegitimam sua produção intelectual, científica e tecnológica. Somado a isso, Garcia (2017) também problematiza o fato das investigações femininas serem acusadas de posturas "inadequadas" diante do objeto de pesquisa e/ou sobre não conseguirem separar construção do conhecimento de militância, entre outras. Essas atitudes refletem os preconceitos e os estereótipos que a sociedade contemporânea reproduz em relação às mulheres e contribui para o "afastamento" e/ou "não interesse" das mulheres pela ciência. Nesse sentido, é importante enfatizar que o não ingresso e protagonismo das mulheres na ciência, além

de não promoverem reflexões e quebras de paradigmas no tocante às relações de gênero e à construção de novas formas de se pensar e produzir conhecimento, só tendem a deixar o retrato da comunidade científica como foi durante muito tempo, majoritariamente, composto por homens, brancos, heterossexuais, de classes sociais abastadas.

Segundo Leta (2003), o acesso à educação científica possibilitou que as mulheres trilhassem um caminho sem retrocessos no sentido de garantir sua presença e desempenho nas chamadas “ciências duras”, tais como física, química, biologia, carreiras tradicionalmente ocupadas por homens. Tendo em vista as considerações anteriores, conforme as atividades científicas foram se profissionalizando, também crescia a necessidade de um contingente qualificado. Diante da ausência de recursos humanos para realização de atividades estratégicas, como a ciência (LETA, 2003, p. 271), e a luta das mulheres pela igualdade de direitos, o cenário científico passa a se modificar. Mas, como mencionado no princípio desta discussão, não sem lidar com os estereótipos e as predefinições de que as carreiras que envolvem ensino e cuidado são vistas como atividades femininas, enquanto carreiras que envolvem produção de conhecimento, sobretudo no campo das exatas, como atividades masculinas.

Embora esse cenário esteja mudando, ele ainda fomenta a disparidade de salários entre homens e mulheres, o que também legitima a desigualdade de gênero nas profissões. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), em 2014 as mulheres receberam 80% do salário dos homens. Esse dado revela o quanto ainda é preciso avançar para que cargos e salários sejam ocupados e remunerados igualmente.

Se as pesquisadoras contemporâneas e as mulheres de diferentes profissões continuam enfrentando preconceitos, estereótipos e obstáculos em suas áreas de atuação, os estudos sobre gênero e epistemologia do conhecimento se colocam como temas de grande relevância do ponto de vista da superação das desigualdades de gênero. Nesse sentido, é importante enfatizar que a discussão proposta neste estudo sobre mulher e ciência se limitará a tratar das desigualdades de gênero presentes nas profissões, não adentrando no debate racial, embora reconheçamos a necessidade e a importância de fazê-lo.

No GT (Grupo de Trabalho) de Sociologia da Educação da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) de 1999 a 2009 encontramos

aproximadamente 124 trabalhos em que o conceito de gênero é abordado. Esse é um dado relevante do ponto de vista da produção dos estudos em torno da categoria gênero, pois demonstra que o tema tem sido pautado na academia em diferentes linhas teóricas.

Segundo Louro (1996), a palavra gênero foi vinculada inicialmente por autores ingleses por volta de 1968, porém, a autora enfatiza que foi Simone de Beauvoir em seu livro “O Segundo Sexo” que precedeu a formulação do conceito de gênero, causando grande efervescência na época. Neste texto clássico, Beauvoir afirmava que a maternidade era vista como um projeto de família que se fundamentava nos bons costumes. A partir do questionamento desse modelo, a autora promove a politização dessas questões que até então estavam limitadas ao universo privado.

Diante disso, o feminismo de 1980 (ou parte dele) passa a rechaçar um determinismo biológico que destinava às mulheres o papel social de ser mãe. Para Louro (1996), o conceito de gênero veio opor-se ao conceito de sexo, pois esse último se volta às diferenças biológicas entre homem e mulher. O conceito de gênero, por sua vez, fundamenta-se na construção social e histórica do ser feminino e masculino, ou seja, em características e atitudes atribuídas a cada um deles a depender dos contextos socioculturais. Nesta perspectiva, a categoria gênero passa a considerar as relações sociais entre os sujeitos, assim como as relações de poder envolvidas.

Nessa mesma linha, a pesquisadora Scott traz a seguinte definição: “o gênero é um elemento construtivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é um primeiro modo de dar significado às relações de poder” (SCOTT, 2016, p. 14). Além disso, a autora chama-nos a atenção para três elementos que considera essenciais para se compreender a categoria gênero, são eles: as representações consideradas simbólicas, como as figuras de Adão e Eva; os conceitos normativos propagados pelas instituições nas dimensões da religião, política, ciência e educação; por fim, a identidade subjetiva que entende como uma construção histórica, pois está relacionada com representações sociais, atividades etc.

É importante destacar que, embora a autora entenda que esses três elementos estejam articulados, eles não operam ao mesmo tempo e tampouco são reflexos uns dos outros. Dito isso, as inquietações contemporâneas acerca das relações de gênero e poder se apresentam como uma discussão relevante para compreender o que é ser homem e

mulher na atualidade, assim como identificar os mecanismos de poder que legitimam as desigualdades de gênero.

Segundo Louro (1996), um conjunto de normas e práticas são responsáveis por “instituir lugares socialmente diferentes para os gêneros, ao tratarem, por exemplo, de medidas de incentivo ao casamento e à procriação” (LOURO, 1996, p. 41). Em sua compreensão, é esse tipo de poder disciplinar que “normatiza as condutas de meninas e meninos, a produção dos saberes, as táticas e as tecnologias que garantem o ‘governo’ dos sujeitos” (LOURO, 1996, p. 42).

O processo de industrialização na Europa, as rápidas transformações tecnológicas, econômicas, sociais e políticas são os grandes responsáveis pelas modificações ocorridas nas sociedades nas últimas décadas. Atento a todos esses movimentos, Michael Foucault (1979) desenvolve a teoria geral do poder afirmando que “o poder não é um objeto natural, uma coisa; é uma prática social e, como tal, constituída historicamente” (FOUCAULT, 1979, p. 10). A partir do conceito de poder de Foucault é possível pensar não apenas nas desigualdades de gênero, mas de outras categorias como classe, raça/etnia, sexualidade, que também são fortemente demarcadas ao longo da história por violências, hierarquias, desigualdades, discriminações etc. Nesta perspectiva, Louro afirma que

Homens e mulheres certamente não são construídos apenas através de mecanismos de repressão ou censura, eles e elas se fazem, também, através de práticas e relações que instituem gestos, modos de ser e de estar no mundo, formas de falar e de agir, condutas e posturas apropriadas (e, usualmente, diversas). Os gêneros se produzem, portanto, nas e pelas relações de poder (LOURO, 1996, p. 41).

Desse ponto de vista, a desigualdade de gênero expressa no seio das carreiras científicas também evidencia como as relações de poder operam no sentido de não apenas normatizar e regular as relações, mas de desprezar e desqualificar o conhecimento produzido pelas mulheres. Por isso, a compreensão da categoria gênero, tal como abordada na contemporaneidade não pode se limitar a critérios biológicos ou vitimistas; ao contrário, é preciso compreender sua constituição histórica, estreitamente associada à emergência de um conjunto de discursos e práticas que legitimam e naturalizam as desigualdades de gênero.

Além da categoria “gênero” em sua articulação com “carreiras científicas”, este artigo também traz a fundamentação teórica do conceito de “infância”, pois analisaremos as possíveis rupturas de estereótipos de gênero nessa categoria social a partir da promoção de oficinas pedagógicas que visa à superação de estereótipos de gênero nas profissões.

Ariès (1981), ao tratar da emergência do “sentimento de infância”, no forte contexto de institucionalização da vida, chama a atenção para a importância que a noção de idade ganha a partir dos séculos XVI e XVII, como uma necessidade de identidade civil cada vez mais exigida. É a partir dos referidos séculos que a exclusão da criança do mundo do trabalho e das transformações ocorridas na dimensão da família que surge a cristalização das idades no contexto da era industrial atrelada à educação escolar. É nesse cenário também que se constitui o modelo nuclear burguês de família que conhecemos na contemporaneidade. Para o autor, a percepção da criança e da infância em suas especificidades relaciona-se à constituição da instituição escolar como espaço para a formação de crianças e jovens, à organização da família nuclear moderna nos meios burgueses, à separação entre as esferas pública e privada, dentre outros. Até a Idade Média a infância parecia não ser reconhecida: a criança era representada na iconografia como um adulto em miniatura, e a própria denominação *enfant* (aquele que não fala) é indicadora de sua invisibilidade. A infância era uma fase sem importância, já que a própria sobrevivência das crianças era problemática, pairando um sentimento de que se faziam muitas crianças para serem conservadas apenas algumas. Os trajes das crianças indicam sua indiferenciação em relação aos adultos, e o mesmo pode-se dizer em relação à participação nos jogos, comuns às diferentes faixas etárias.

Nessa mesma direção, Elias (2012) aponta que, durante o século XX, ocorre uma modificação nas relações entre pais e filhos no que se relaciona à “descoberta da infância” e aos modos de ajudar a criança a se integrar à sociedade. Essas mudanças dizem respeito aos saberes científicos produzidos sobre a criança e aos conhecimentos especializados sobre formas adequadas de se relacionar com ela, fatos relevantes no processo de “civilização dos pais”, destacado pelo autor.

Não é incomum a criança ser desconsiderada como ser de percepções, desejos, vontades e de ativa interferência no mundo. Geralmente, os adultos (pais, professores, responsáveis) tendem a desautorizar essa intervenção da criança nos espaços e

consequentemente, as impedem de transformá-los. Entretanto, os diversos estudos que emergem no campo da sociologia da infância contribuem para que se compreenda a criança como sujeito ativo na produção de cultura.

Segundo Corsaro (2014), é por meio da interação com os pares que as crianças produzem a primeira de diversas culturas de pares, possibilitando que o conhecimento infantil e suas práticas sejam transformados cotidianamente, em um processo de reprodução interpretativa. A consideração da criança como sujeito ativo, contextualizado, produtor de cultura se contrapõe a perspectivas clássicas de socialização, que tomam a criança apenas como objeto do processo. Desse modo:

As crianças apropriam-se criativamente da informação do mundo adulto para produzir a própria cultura de pares (transforma a informação do mundo adulto de acordo com as preocupações do mundo dos pares), como simultaneamente contribui para a reprodução da cultura adulta (CORSAO, 2014, p.114).

Sobre esse processo de apropriação criativa, o autor afirma que pode ser considerado como uma maneira de reprodução interpretativa que possibilita às crianças ressignificar todas essas informações que advêm do mundo adulto. Nesse sentido, “as crianças não se limitam a internalizar a sociedade e a cultura, mas contribuem ativamente para a produção e mudanças culturais” (CORSAO, 2014, p. 31-2).

O autor também destaca que, desde muito cedo, as crianças interagem em seu grupo social e se apropriam de uma série de normas, valores e crenças, mas não numa perspectiva de mera internalização; ao contrário, coletivamente elas produzem seus mundos e culturas. Assim, as crianças vão identificando diferenças e semelhanças também no que se refere às relações de gênero.

Nessa perspectiva, desde muito cedo, as diferenças biológicas expressas nos corpos das crianças por meio de seus órgãos sexuais externos vão demarcar os espaços que devem assumir na sociedade como “menino” ou “menina”. Vimos que o gênero é uma construção social e, nesse sentido, as identidades vão sendo experimentadas e sentidas pelas crianças em seus diversos espaços de socialização, que podem reforçar a reprodução de estereótipos ou contribuir para sua superação.

Diante disso, é fundamental partir do grupo de crianças com o qual esse estudo promoveu as oficinas pedagógicas e realizou a coleta de dados.

As investigações sobre infância das classes populares têm seus primeiros estudos datados de 1970 pela área da psicologia, responsáveis pela formulação de teorias sobre “carência” e “deficiência cultural”, não considerando as especificidades das experiências de vida dessas crianças. As limitações desses estudos se encontram no fato de as crianças moradoras de favelas e periferias, como aquelas participantes de nossa investigação, serem retratadas como incapazes de desenvolverem habilidades intelectuais e cognitivas por estarem inseridas em culturas e territórios demarcados pela exclusão social. Segundo Pérez (2015), o dia a dia das crianças moradoras de favela é marcado por uma rede de relações construídas com os vizinhos, a escola, a família:

Enquanto a casa remete ao polo dos adultos, em que as crianças se encontram submetidas às normas e regras familiares, os becos, praças e vielas remetem ao polo de convivência com os pares, onde elas podem construir suas próprias regras, mediante os jogos e as brincadeiras. As crianças ocupam a favela, marcando o seu território de domínio e transformando-o em um lugar (PEREZ, 2015, p. 495).

Notamos que, enquanto a casa é o espaço em que o mundo e a cultura do adulto são dinamizados pelo conjunto de regras e valores, outros espaços da favela são marcados por memórias, afetos, histórias e lembranças, e, como já mencionado, onde acontece a reprodução interpretativa (CORSARO, 2014) na qual as crianças criam culturas junto a seus pares.

À luz da perspectiva de reprodução interpretativa, as oficinas pedagógicas propostas nesta pesquisa buscaram observar e compreender como as crianças atribuem ou não características e estereótipos no âmbito das profissões. Para isso, o contexto no qual as crianças vivem não pode ser desconsiderado, pois esse território também nos ajudará a identificar as profissões que se apresentam para além de uma possível barreira de gênero.

Por se tratar de sujeitos inseridos em territórios de significativa ausência do Estado e de políticas de assistência social, é relevante registrar que o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), além de ser um importante documento no reconhecimento da criança enquanto sujeito, também é um instrumento que possibilitou a crianças e adolescentes das classes mais empobrecidas acessar espaços e assegurar direitos,

sobretudo quando pelas mazelas do cotidiano elas se envolvem com o crime ou cometem algum outro tipo de infração na sociedade.

Sobre os aportes metodológicos da investigação: a pesquisa-ação e as oficinas pedagógicas

De um modo ou de outro, toda investigação científica está sujeita a mudanças imprevisíveis entre o planejado e o caminho real que terá de percorrer e como, já elucidado, das três oficinas pedagógicas planejadas, apenas duas foram promovidas.

Nesse sentido, pautamo-nos na abordagem qualitativa, pois analisamos o fenômeno a partir de suas múltiplas dimensões. O estudo pode ser considerado uma pesquisa de intervenção promovida por meio da realização de oficinas pedagógicas, compreendidas como “espaço de construção horizontal e coletiva de um saber, de análise da realidade, de confrontação e intercâmbio de experiências, de exercício concreto dos direitos humanos” (CANDAU, 2016, p. 11).

Para tal, foram promovidas duas oficinas, tomando como referência as especificidades das crianças e sua realidade, em que o lúdico e as múltiplas linguagens possibilitassem a discussão/reflexão sobre gênero, ciência e profissão.

A escolha dos procedimentos de pesquisa levou em conta a relação de proximidade com a instituição, os resultados descobertos, positivos e curiosos com as crianças participantes da experiência-piloto, além da possibilidade de desencadear uma transformação prática e coletiva. Consideramos esse histórico fundamental para a realização desta investigação.

Isto posto, para os propósitos deste estudo, buscou-se um método de ordem teórico-metodológico que possibilitasse adentrar nessa realidade na perspectiva de “ser um exercício pedagógico, configurado como uma ação que cientificiza a prática educativa” (FRANCO, 2005, p. 483). Assim, a metodologia de pesquisa-ação pretende provocar transformações práticas da realidade por meio de atividades educativas. Como mencionado, uma experiência inicial deste trabalho foi desenvolvida, e a partir dos resultados alcançados, notaram-se significativas mudanças. Diante disso, Franco afirma que

essa transformação é percebida como necessária a partir dos trabalhos iniciais do pesquisador com o grupo, decorrente de um processo que valoriza a construção cognitiva da experiência, sustentada por reflexão crítica coletiva, com vistas à emancipação dos sujeitos e das condições que o coletivo considera opressivas, essa pesquisa vai assumindo o caráter de criticidade e, então, tem se utilizado a conceituação de pesquisa-ação crítica (FRANCO, 2005, p. 485).

Maria Amélia Santoro Franco (2005) nos mostra que o conceito de pesquisa-ação crítica exige participação na dinâmica do grupo social, promovendo uma reflexão-ação conjunta. Nesse sentido, para a pesquisa-ação crítica, as vozes dos sujeitos são fundamentais para uma construção que se pauta na horizontalidade e assumindo, também, um caráter de emancipação coletiva.

Além disso, é preciso estar atento às demandas que podem suscitar do grupo ao longo do processo, pois a autora enfatiza que, na perspectiva da pesquisa-ação crítica, cada sujeito deve tomar “consciência das transformações que vão ocorrendo em si próprio e no processo” (FRANCO, 2005, p. 486). Assim, esses atores sociais passam a superar preconceitos, refletir sobre suas posturas e práticas cotidianas.

Foram planejadas três oficinas pedagógicas, das quais apenas duas foram promovidas. A proposta da primeira oficina sobre profissões de homens e mulheres buscou identificar como as crianças percebiam as atividades profissionais e se limitava ao gênero o desempenho dessas profissões. A segunda oficina propôs a vivência de quatro experimentos científicos com o objetivo de promover situações nas quais as crianças observassem, compreendessem e constatassem as transformações ocorridas. Em ambas as atividades, rodas de conversa foram realizadas para escutar as crianças sobre suas referências profissionais, o que pensavam sobre a ciência e suas descobertas, além das desigualdades de gênero.

A coleta de dados para esta pesquisa ocorreu por meio da gravação do áudio das oficinas, da produção de notas de campo e da elaboração de registros pelas crianças participantes.

Sobre as oficinas: uma aproximação ao campo

A primeira oficina pedagógica, intitulada “Profissões de Homens e Mulheres”, contou com a participação de treze crianças. Embora a temática de gênero e profissões tenha causado grande interesse, também se destacou a importância de se ampliarem as perspectivas das crianças em relação às diversas profissões que existem e que muitas desconhecem.

A partir da promoção da primeira oficina pedagógica, buscamos compreender como as crianças percebem as relações entre gênero e profissão. Verificou-se, em um primeiro momento, que na atividade de “Classificação dos Objetos”, panela, fita métrica, apagador e vassoura foram classificados como instrumentos atribuídos a carreiras femininas. Já os objetos como martelo, caneta, bola foram atribuídos a carreiras masculinas. Abaixo, apresentamos o relato de uma menina de 9 anos sobre a vassoura:

“Não vale a vassoura ficar na profissão das mulheres porque eu já vi homem varrendo a rua” (Ingrid, 13/06/2017).

A classificação da bola gerou grande discordância, evidenciando que o esporte, sobretudo o futebol, além de ser socialmente reconhecido como uma carreira masculina, carrega o preconceito de que mulheres são jogadoras ruins. A seguir, relato de menino de 11 anos sobre a bola:

“A bola tem que ficar na profissão dos homens porque as meninas não sabem chutar direito, nem fazer embaixadinha” (Joel, 13/06/2017).

Conforme as classificações dos objetos iam sendo contestadas, sobretudo pelas meninas do grupo, provocou-se uma reclassificação dos objetos. Curiosamente, ao final da atividade, todos os objetos foram conduzidos ao espaço denominado “profissões tanto de homens como de mulheres”.

Na roda de conversa surgiram falas de que é mais comum vermos as mulheres serem costureiras e professoras, enquanto homens pedreiros e jogadores de futebol. Nas falas das crianças emergiram exemplos da própria vida, uma vez que a mãe é costureira ou empregada doméstica e o pai, pedreiro e jogador de futebol no final de semana, “mas não ganha dinheiro com isso”. A partir da observação foi possível perceber que as relações entre meninas e meninos não se deram de maneira hierarquizada; notamos um respeito entre elas e eles, mesmo diante dos confrontos e da discordância de opiniões.

Nos desenhos produzidos observamos que a profissão que mais se destacou foi a de veterinária; ao serem perguntadas sobre essa carreira, as crianças afirmaram gostar e se preocupar muito com os animais. Também apareceram nos desenhos profissões como: carteiro, tatuador, mecânico, maquiador e policial. Segundo Feltran (2012), a polícia estabelece a ordem nas favelas e periferias por meio da forte violência e repressão. Nesse sentido, essa profissão causou certo estranhamento, pois o território da Erundina tem constante presença de policiais e as abordagens realizadas, principalmente com os jovens moradores da comunidade, costumam ser truculentas.

Não foi possível ouvir especificamente as duas crianças que desenharam essa profissão, pois elas não participaram da segunda oficina pedagógica. Mas a hipótese para essa profissão controversa é de que os diferentes referenciais profissionais são construídos a partir das experiências que elas fazem de mundo, sobretudo por serem do mesmo contexto.



Figura 1.1 Crianças desenhando as profissões que querem seguir



Figura 1.2 Desenho das crianças sobre suas profissões

Um dos objetivos da segunda oficina pedagógica foi propor vivências a partir de experimentos científicos simples com o intuito de as crianças se questionarem sobre os referenciais de profissões desenhados por elas na primeira oficina. Além disso, a proposta era de que percebessem como se dá a construção do conhecimento por meio da observação, transformação e constatação de resultados práticos.

Quando perguntadas se gostavam da disciplina de ciências na escola, a resposta foi afirmativa, porém, uma criança acrescentou e todas concordaram:

“Eu gosto, tia! Mas na escola não tem laboratório” (Maria Vitória, 25/10/2017).

Aqui, evidencia-se a falta que as crianças sentem de terem aulas experimentais com atividades que elas consideram importantes, além de revelar a falta de estrutura da escola. No diálogo a seguir, as crianças respondem se já realizaram algum tipo de experimento científico na escola ou em outro local:

- Eu já fiz a do feijão na escola e foi muito legal! (Bruno, 25/10/2017).*
- Eu já fiz a da massinha de farinha de trigo, foi na escola (Clara, 25/10/2017).*
- Tia, essa brincadeira que você vai fazer hoje [objetos que flutuam e afundam] eu também já brinquei (Gabriela, 25/10/2017).*

Embora as crianças relatem que não haja laboratório na escola, as falas acima demonstram que as/os professoras/es conseguem propor experimentos científicos menos elaborados. Isso também evidencia as poucas possibilidades de se ampliarem os referenciais de carreiras profissionais e saberes, limitando as oportunidades das crianças romperem, por exemplo, com a ideia de que cientista *é aquele “homem de roupa branca que trabalha no laboratório”* (Jaqueline, 25/10/2017).

Essa construção da imagem do cientista está associada aos estereótipos que os programas infantis, desenhos animados e até os livros didáticos retratam (ROSA *et al.*, 2003). Nesse sentido, a estética, o gênero e o espaço profissional (laboratório) contribuem para a naturalização dessa construção de quem pode ser o quê, ou seja, homens podem ser cientistas e são socialmente reconhecidos por isso, enquanto pouco se conhece sobre as descobertas e contribuições das mulheres na ciência (CHASSOT, 2017).

Ao propor um experimento que envolvia a utilização de canetinhas coloridas, durante a distribuição, houve um diálogo entre a pesquisadora e uma das crianças:

Roger – Eu também quero uma canetinha.

Pesquisadora – Aqui tem uma (canetinha cor-de-rosa).

Roger – Essa não.

Pesquisadora: Por que não?

Roger – Porque essa é de menina.

O oferecimento da canetinha cor-de-rosa para a criança não foi intencional, no entanto, a resposta foi importante para verificar que mesmo essa criança tendo participado da primeira oficina pedagógica e da experiência-piloto promovida pelo grupo de educadoras que tratam das relações de gênero no território, a vivência não foi suficiente para superação de padrões pré-estabelecidos, como vemos na citação a seguir:

Homens e mulheres certamente não são construídos apenas através de mecanismos de repressão ou censura, eles e elas se fazem, também, através de práticas e relações que instituem gestos, modos de ser e de estar no mundo, formas de falar e de agir, condutas e posturas apropriadas (e, usualmente, diversas). Os gêneros se produzem, portanto, nas e pelas relações de poder (LOURO, 1996, p. 41).

Na continuidade dos experimentos, é perguntado às crianças se estão cansadas e se querem fazer uma pausa, e uma delas diz:

“Cientistas nunca se cansam.” (Maria Vitória, 25/10/2017).

A fala da criança pode revelar duas concepções sobre a profissão do cientista: a primeira, a de que eles são incansáveis, que nunca param com seus estudos e pesquisas (ROSA *et al.*, 2003); a segunda, a de que a vontade e o interesse em vivenciar e observar novas transformações, por meio de outro experimento científico, fazem com que o cientista “não se canse”, hipótese que se confirmou ao final da atividade. Há uma manifestação coletiva das crianças para que as atividades continuem, pois querem descobrir e aprender mais.

Considerações finais

Os desafios que encontramos ao longo do estudo apontaram para questões que não foram tratadas neste trabalho, como a importância de se trazerem referências profissionais (cientistas ou não) negras e negros a fim de contribuir para o reconhecimento e construção da identidade racial das crianças. Apesar de o Bloquinho do Brincar contar com uma programação em que a cultura afro-brasileira é trabalhada por meio da arte, literatura, dança, música e elementos como bonecas e outros adereços que evidenciam o respeito e a valorização da cultura negra, indicamos como um desafio a prática de discriminações raciais reproduzidas pelas crianças.

Além disso, apontamos como outros fatores desafiadores o tempo para promoção das oficinas pedagógicas, a dificuldade em romper com os preconceitos de gênero construídos no cotidiano das crianças em seus espaços de convívio e pelos meios de comunicação. É importante considerar também que a cultura patriarcal se inscreve nos corpos das crianças desde muito cedo, o que significa que meninas e meninos vivem a cultura do machismo e, nesse sentido, esbarramos em uma dificuldade que envolve relações de poder histórica, social e culturalmente construídas.

Ainda que apenas duas oficinas pedagógicas tenham sido realizadas, consideramos que a temática de ciência e profissões é relevante dentro dessa realidade vulnerável e marginalizada. Na perspectiva das potencialidades apontamos que o trabalho desenvolvido de forma lúdica com meninas e meninos é necessário para compreender como se constroem os estereótipos de gênero na infância, e como forma de problematizá-los e, até mesmo, superá-los.

Inicialmente, as crianças ainda atribuíram às mulheres profissões que envolvem cuidado e ensino, enquanto atribuíram aos homens atividades ligadas à força e à inteligência (cientista). Por isso, outra potencialidade observada foi a capacidade de desnaturalização do olhar das crianças em relação a carreiras científicas e de produção de conhecimento; constatamos que houve mudança de ideias sobre os papéis e as atividades profissionais desempenhadas por mulheres e homens.

A imersão no campo de pesquisa possibilitou constatar também que determinadas profissões estão mais presentes nos círculos de convívio das crianças participantes. Muitas das carreiras desenhadas por elas são pouco valorizadas na sociedade contemporânea, o que evidencia como as relações de poder determinam as hierarquias de gênero, legitimando as desigualdades nas profissões.

Por fim, consideramos como aspecto relevante deste estudo a importância da ampliação de referenciais profissionais para as crianças do Bloquinho do Brincar, sobretudo nas carreiras científicas. Porém, reiteramos a necessidade de se fomentarem carreiras ligadas a arte, cultura, esporte, ciência para que as elas possam se contemplar e projetar em diversas profissões, independente de sua condição social ou de sua identidade de gênero.

Referências bibliográficas

ARIÈS, P. **História Social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

CANDAU V. M. **Educação em Direitos Humanos**: uma proposta de trabalho. Disponível em <www.dhnet.org.br/direitos/militantes/veracandau/candau_edh_proposta_trabalho.pdf>. Acesso em nov. 2016.

CARDOSO, L. R. Relações de Gênero em Livros Didáticos de Ciências: a produção de uma ciência masculina e heteronormativa. In: LUCENA, Simone; LUCINI, Marizete. (Org.). **Educação, Comunicação e Diversidade**: pesquisas e conexões. 1. ed. Rio de Janeiro: Autografia, 2016, v., p. 141-154.

CHASSOT, A. **A ciência é masculina? É sim, senhora!** Disponível em <<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/1130>>. Acesso em ago. 2017.

CORSARO, W. A. **Sociologia da Infância**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ELIAS, N. **A Civilização dos Pais**. In. Revista Sociedade e Estado. vol. 27, n.3 – Set/Dez 2012.

FELTRAN, G. A fronteira do Direito. Política e Violência na periferia de São Paulo. **Áskesis** – Revista dos Discentes do PPGS/UFSCar, v. 1, n. 2, 2012. p. 145-148. Disponível em <https://revistaaskesis.files.wordpress.com/2011/08/09_resenhas_02_20131.pdf>. Acesso em jun. 2017.

FOUCAULT, Michael. **Microfísica do poder**. Trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: edições Graal, 1979.

FRANCO, Maria Amélia. Pedagogia da Pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, set./dez. 2005. p. 483-502. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a11v31n3>>. Acesso em abr. 2017.

GARCIA, Carla Cristina. **Breve Histórico do Movimento Feminista no Brasil**. Disponível em <<http://flacso.org.ar/wp-content/uploads/2015/08/Capitulo-brasil-historia-do-feminismo.pdf>>. Acesso em jun. 2017.

LETA, J. As mulheres na ciência brasileira: crescimento, contrastes e um perfil de sucesso. **Estudos Avançados**, São Paulo, vol 17, n. 49, set/dez 2003. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142003000300016>. Acesso em jun. 2017.

LOURO, G. L. Nas redes do conceito de gênero. In: LOPES, M. J. D.; MEYER, D. E.; WALDOW, V. R. (Orgs.). **Gênero e saúde**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1996. Disponível em <www.uel.br/grupo-estudo/gaes/pages/arquivos/genero.conceitos.doc>. Acesso em abr. 2017.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos da Criança**. Assembleia Geral das Nações Unidas, 1959.

PÉREZ, B. C. & JARDIM, M. D. Os lugares da infância na favela: da brincadeira à participação. **Psicologia & Sociedade**, vol. 27, n. 3, 2015. p. 494-504. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v27n3/1807-0310-psoc-27-03-00494.pdf>>. Acesso em jun. 2017.

SÃO PAULO. Prefeitura Municipal de São Paulo. Secretaria Municipal de Trabalho e Empreendedorismo. **Atlas Municipal. Diagnóstico de M'boi Mirim**. Disponível em <http://ww2.prefeitura.sp.gov.br/arquivos/subprefeituras/spmb/dados/diagnosticos_de_mboi_mirim-08_08_08.pdf>. Acesso em jun. 2017.

SCOTT, J. **Gênero: uma categoria útil para análise histórica**. Disponível em <https://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/185058/mod_resource/content/2/G%C3%AAnero-Joan%20Scott.pdf>. Acesso em out. 2016.

**CHILDHOOD, GENDER AND SCIENCE: ANALYSIS OF
POTENTIALITIES AND CHALLENGES OF PEDAGOGICAL
WORKSHOPS STRATEGIES' ON THE DISCUSSION ON GENDER
AND PROFESSION**

ABSTRACT

This paper presents an analysis of the challenges and potentialities of pedagogical workshops for the promotion of rupture of gender stereotypes related to profession, especially to scientific careers, with children between 6 and 12 years old. From the methodological point of view, we performed research-action with a group of kids attendants to a toy library in a community on the south side of São Paulo. As a result, we indicate the denaturalization potential of the children look to professions that were considered more masculine or more feminine, in addition to the significant interest in observe, figure it out and verify the transformation that occurred

during the scientific experiments promoted. The time we have on the Project to deal with the gender relations from the perspective of professions equality was limited, mainly for having to deal with the daily dynamics, that reinforces and naturalizes prejudiced and stereotyped speeches related to women in the media and in other living spaces of the children.

Keywords: *Childhood. Gender. Science. Profession.*

Envio em: novembro/2017

Aceito para publicação: dezembro/2017

REGRASP (ISSN 2526-1045), v. 3, n. 2, maio 2018