



EDUCAÇÃO INFANTIL E RELAÇÕES DE GÊNERO: DIÁLOGOS COM A PSICANÁLISE DE CRIANÇAS

Simoni Antunes Fernandes¹

A teoria psicanalítica afirma que a subjetividade é um fato de linguagem. O corpo humano biológico positivista somente se tornará em um corpo subjetivo, político e social a partir da incidência da palavra do outro, dos diferentes discursos que nele operam. É a cultura como um todo que presta suas marcas para a constituição da subjetividade, transformando o humano em ator social, através da inserção desse no universo da linguagem. As relações de gênero também estão implicadas nesses discursos que subjetivam. As subjetividades infantis são constituídas por essas marcas culturais, oriundas dos discursos parentais e das instituições pelas quais circulam. Sendo que as escolas infantis também operam com seus discursos na constituição da subjetividade da criança, nesta escrita será abordado um dos aspectos que estão implicados neste discurso que são as relações de gênero. As relações desiguais entre homens e mulheres são construções culturais que ao longo da história da humanidade foram marcadas como fenômenos naturais. Através da observação direta do cotidiano de uma escola infantil percebe-se essa naturalização que é reforçada por um discurso sexista em torno da educação. Brincadeiras, roupas, músicas, livros, retratam papéis estereotipados, marcando o feminino pela função reprodutora assexuada e o masculino na função patriarcal.

Constituição da subjetividade infantil

Em psicanálise falar de sujeito não é o mesmo que falar de um corpo. A criança ao nascer é banhada por significantes que advém do Outro (demanda parental e cultural) e o efeito desta demanda aparece em nível de estruturação psíquica que refletem no aparecimento das funções do desenvolvimento.

A forma como o sujeito se coloca no mundo está amarrada às questões da cultura. A partir da afirmativa freudiana de que “o ego não é senhor em sua própria casa”² podemos pensar que a instância consciente é apenas parte do aparelho psíquico e que a dimensão inconsciente preserva as marcas provenientes das relações com as figuras parentais e da cultura, estas concebidas por Lacan como quem opera com o discurso repleto de significantes que tatuam o corpo da criança, para assim fazer desse corpo um sujeito. Assim, essas marcas fundantes do sujeito são heranças dos processos

¹ Psicóloga, mestranda programa de pós-graduação Educação nas Ciências, UNIJUÍ

² Sigmund Freud. Uma Dificuldade no Caminho da Psicanálise (1917). Vol. XVII. Rio de Janeiro: Imago, 1996. Pg.153.



culturais no qual está inserido, o que Lacan conceitua como o grande outro (Outro), ou seja, a cultura.

O primeiro espaço onde se operam estas marcas psíquicas oriundas das palavras é o núcleo familiar. Como afirma Bernardino³, é pela incidência da palavra que humaniza e dos gestos que são linguagens que a estrutura psíquica da criança vai se constituindo no seio familiar, onde dimensão da cultura se faz cargo. A estrutura psíquica de um sujeito diz de um conjunto de instâncias, que compõe a maneira de como este se coloca e significa o mundo, estabelece relações, faz escolhas, fala, tem uma identidade sexual, enfim, seu modo de ser no mundo.

Hall⁴ aponta que a cultura penetra em cada recanto da vida social contemporânea, mediando todas as relações do homem, até mesmo na formação de sua identidade, pois a cultura presta suas marcas para a constituição da subjetividade transformando o humano em um ator social através da inserção deste no universo da linguagem. São as diferentes linguagens que inscrevem as marcas na criança e vão formando o seu modo de ser. É a palavra que tatua o corpo de um bebê para torná-lo um corpo subjetivo, diferente de outras espécies de animais.

Cultura e relações de gênero

Os diferentes discursos que operam em determinada sociedade vão marcar diferentes representações sociais a cerca dos conceitos que estão na cultura. As representações sociais são ferramentas que utilizamos para tentar definir alguns conceitos. São visões compartilhadas por um grupo social, originadas na tentativa de explicar fenômenos ou informações já dadas. O conjunto social compõe-se de diferentes representações sobre os fenômenos que os circundam, perpassando tempos históricos, se tornando homogêneos. Houve, desde os primórdios da civilização, diferentes representações sociais acerca do feminino. No Brasil, segundo Priore⁵ as representações do feminino são oriundas das diferentes realidades, espaços e extratos sociais. A pluralidade cultural no Brasil repercute em diferentes representações sobre a mulher: a mulher do campo, a mulher burguesa dos grandes salões, as escravas, as operárias, as donas de casa, as heroínas românticas, as bóias-frias, as sinhazinhas, as professoras. As instituições por sua vez, apropriam-se destas representações e formulam discursos que imprimem as marcas subjetivas sobre o que diz do feminino e do masculino. Sendo a escola uma instituição por excelência no acolhimento quase que

³ Leda M. Bernardino. O que a psicanálise pode ensinar sobre a criança, sujeito em *constituição*. São Paulo, Escuta: 2006.

⁴ Stuart Hall. *Identidade Cultural na Pós-Modernidade*. 7ª Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

⁵ Mary Del'Priore. *História da Criança no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1999.



unânime das crianças, torna-se relevante pensar nos discursos e representações sociais que ela comporta no que diz as relações de gênero.

É durante toda a vida os que diferentes discursos (igreja, escola, etc) vão perpetuar marcas subjetivas nos sujeitos. Porém, estas marcas respaldam a distorção do que é cultural para o natural, como afirma Toledo⁶ quando diz: “Tanto o comportamento masculino, quanto o feminino na sociedade e na família não são fatos naturais, mas históricos”.

Eisler⁷ aponta que as relações desiguais entre homens e mulheres são construções culturais e sociais que ao longo da história da humanidade foram marcadas como fenômenos naturais. A autora afirma que na Grécia e Roma a domesticação das mulheres foi muito brutal e pouco trabalhada por historiadores. “A domesticação das mulheres – isto é, o uso das mulheres para servir os homens e procriar para elas, como animais domésticos, tais como as vacas e os asnos (aos quais, não acidentalmente, são comparadas no décimo Mandamento)”. Diante disto, fica evidente em nossa tradição judaico-cristão, o quão influente foram estas representações a cerca do feminino na construção das identidades das mulheres. Estas são os estereótipos oferecidos as mulheres, desconsiderando todo uma trajetória de parceria existente entre ambos os sexos que a autora afirma ter existido na historia antiga das civilizações.

(...) me foram oferecidos os dois arquétipos religiosos ocidentais primordiais que, agora percebo, situavam os antigos poderes sexual e da maternidade da Deusa em duas mulheres mortais e, claramente, subordinadas. Uma conformada pelos homens cristãos que precisavam de uma mãe para o filho de deus, é a “imaculada” virgem Maria, que dá a luz o santo menino não através da união sexual de uma divindade feminina com uma masculina, mas através de inseminação assexuada de uma mulher mortal por um Criador Todo- Poderoso. A outra, personificando os poderes sexuais da Deusa, também não é uma divindade feminina, mas uma mulher mortal: Eva, que, como Dalila, é uma sedutora

acusada de levar o homem a ruína. Estes foram arquétipos femininos mais importantes durante maior parte da historia ocidental. Ainda na época atual (...) (Eisler⁸)

Segundo a autora esses arquétipos são a evidência de que por muito tempo na história da civilização ocidental, o que nos foi dito serve para manter as nossas relações baseadas na dominação e não na parceria. Estas imagens sexistas podem ser comparadas às imagens racistas, que colocam a mulher excluída, sem voz. A autora também salienta que quanto à educação, a questão do pensar era um atributo caracterizado apenas aos homens.

⁶ Cecília Toledo. Mulheres: o gênero nos une, a classe nos divide. Série Marxismo e opressão. São Paulo: Sundermann, 2008. Pág. 132.

⁷ Riane Eisler. O prazer sagrado: sexo, mito e política do corpo. Rio de Janeiro: Rocco, 1996. Pág. 1996

⁸ Ibid, pág.342



O debate sobre gênero enquanto uma construção social da distinção entre os sexos é uma tentativa de desmistificar o imaginário construído em torno do que é ser homem e ser mulher em determinado período histórico. Neste sentido Toledo⁹ ao citar a psicanalista Norma Ferro, afirma:

O homem não nasce homem, nesse sentido, da mesma maneira que a mulher não nasce mulher (...) Vão sendo construídos dentro de certa coordenadas históricas. Não estão inscritos no reino da natureza, nem estão previstos por ela. São produtos de um processo histórico. Seu destino está inscrito pela sociedade em que nascem.

Viana¹⁰ debate a questão de gênero como sendo uma questão de construção social mulher-questão reprodutiva do cuidar e educar crianças pequenas, ressaltando o afeto como traço de feminilidade. As mulheres passaram a ser geralmente associadas a atividades como alimentação, maternidade, cuidado e educação, enquanto os homens são vistos como provedores e relacionados ao uso de poder. Estes argumentos trazidos pela autora demonstram o quando as representações sociais acerca do que é feminino e masculino marcam a maneira de como estes sujeitos se colocam na esfera subjetiva e social. A capacidade de afeto ligada à função de maternagem mais uma vez é sublinhada e transposta para a educação, como se o homem também não fosse capaz destes atributos.

Assim, conforme o referencial psicanalítico e autores que trabalham com estudos culturais e das representações sociais, entende-se que a maneira de o sujeito se colocar no mundo é reflexo das marcas culturais. Estas marcas se estende a impressão na criança de diferentes conceitos a cerca do sexual. Discute-se a implicação da Escola enquanto instituição que acolhe e subjetiva os sujeitos na inscrição de marcas relativas ao gênero.

O cotidiano da escola infantil e as relações de gênero

Os diferentes modos de subjetivação que atravessam o universo escolar se inscrevem pelos discursos que nele operam. A escola para além de ser um espaço de aprendizagens formais é também um espaço subjetivante, de transmissão da cultura, como afirma Sacristán¹¹:

Dentro do leque de finalidades, a serviço das quais se pode colocar a escolaridade, há uma por cujo cumprimento as escolas têm uma especial responsabilidade, porque, se supõe, que a possa e a deva realizar em melhores condições dos outros agentes. Estamos nos referindo a inserção dos sujeitos na cultura.

Os modos de tomar a infância e formular as práticas pedagógicas se evidenciam pela maneira de organização do currículo da Escola. Silva¹² alerta para o conceito de currículo, pois as

⁹ Ibid, pág. 74

¹⁰ Claudia Viana. Contribuições do conceito de gênero para a análise da feminização do magistério no Brasil. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

¹¹ Gimeno Sacristán. A Educação Obrigatória: seu sentido educativo e social. Porto Alegre: Artmed, 2001. Pág. 105



decisões de práticas pedagógicas que o compõe também têm extrema relevância na constituição da subjetividade dos que estão na Escola. O autor afirma que o currículo trata de um mecanismo de formação de identidade e subjetividade e questiona de que formas as narrativas que dele fazem parte, apontam a determinada noção de gênero, de sexualidade, de raça e de classe social.

Historicamente a infância começa a ser falada partindo de uma visão voltada para o orgânico da criança separando este tempo de vida ao da vida adulto. Esta visão se alicerçava no cuidado com o corpo do infans, referido a uma concepção de sujeito e identidade marcada pelo tecnicismo, a instrumentalidade do corpo. Neste sentido o discurso escolar era focado para o desenvolvimento de habilidades, tendo uma concepção de currículo marcada pelo viés administrativo. “(...) o currículo é visto como um processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente especificados e medidos. O modelo institucional dessa concepção é a fábrica” (Silva¹³). Muitas instituições de educação operam hoje com esta visão de sujeito como sendo apenas um corpo a ser cuidado possuidor de uma estrutura cognitiva que deve ser estimulada, tornando as escolas verdadeiros receptáculos de crianças órgãos, sem voz, sem subjetividade, onde são reproduzidas práticas sexistas como propostas pedagógicas.

As reflexões sobre os espaços e tempos do cotidiano infantil mostram-se validas neste sentido, como aponta Bondioli¹⁴. A autora salienta que todas as pessoas que se ocupam das crianças deveriam se questionar sobre o tipo de influência que suas intervenções têm para o desenvolvimento de cada criança e dos grupos infantis. A organização de tempo e espaço na Escola é marcada por diferentes intencionalidades e voltada para certa idéia de criança.

Todo educador consciente pergunta-se que tipo de influencia as atividades habitualmente propostas, as ocasiões sociais e de interação que preenchem a vida cotidiana e as situações de aprendizagem programadas e preparadas têm no desenvolvimento de cada criança e dos grupos infantis.

As marcas culturais quanto ao que é ser homem e ser mulher se apresentam no cotidiano escolar e imprimem nas crianças marcas específicas quanto a esses papéis através dos discursos e ações. Nesta escrita faz-se o recorte de duas situações observadas do cotidiano de uma Escola Infantil que evidenciam estas afirmativas. A primeira situação diz do espaço e objetos da sala do jardim da Escola de Educação Infantil. As cores são específicas para meninos e meninas e as caixas de brinquedos são separadas, uma para cada sexo. A caixa de brinquedos para os meninos contém carros, caminhões, tratores, super-heróis, soldados, bola, espadas, etc. A caixa de brinquedos das

¹² Tomaz Tadeu da Silva. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

¹³ Ibid, pág.12

¹⁴ Anna Bondioli. A Observação do Contexto Educativo: uma perspectiva de pesquisa sobre os tempos do cotidiano. São Paulo: Cortez, 2004. Pág. 19



meninas tem bonecas, artefatos de cozinha, limpeza e ursinhos. Percebe-se que nestes brinquedos há uma clara separação de papéis estereotipados em torno do que masculino marcado pela potência, luta e do feminino pela maternagem, pelas funções domésticas. No parque da Escola é interessante marcar que os brinquedos como gangorra, escorregador e balanço são pintados de varias cores, já uma casinha de madeira é pintada de cor-de-rosa com flores e corações. Este ponto da observação dos espaços aponta também para uma divisão sexista de papéis, fazendo alusão ao feminino como domestico, do lar, onde os meninos não desejam estar, pois o “cor-de-rosa com corações” dizem da mulher e não da potência relacionado ao masculino.

A segunda situação observada refere-se ao fato da educadora ter passado o filme “A Pequena Sereia” da Disney para as crianças olharem. Conforme Giroux¹⁵ a relevância deste filmes ultrapassa as fronteiras do divertimento, ensinam papéis específicos, valores e ideais. “As fronteiras entre entretenimento, educação e comercialização se confundem, através da absoluta onipotência da intromissão da Disney em diversas esferas da vida cotidiana” (Giroux¹⁶). No filme “Pequena Sereia” a personagem principal é um misto de adolescente rebelde a moldes de corpo de modelo. Esta personagem faz um pacto com a bruxa (essa feia e gorda), onde troca sua voz por pernas para conquistar um homem. Aparece assim, que esta escolha da personagem está ligada a esforços por uma boa aparência e que a mulher não precisa falar.

O autor problematiza esta questão pensando em como os programas apresentados pela indústria cultural são importantes locais de produção da cultura infantil. O autor coloca que a cultura infantil é uma esfera onde o entretenimento, a defesa de idéias políticas e o prazer se encontram para construir concepções do que significa ser criança em nosso tempo. As identidades individuais são moldadas pelo coletivo com influência política e pedagógica da escola, dos videogames, da televisão, do cinema, enfim dos diferentes locais por onde a criança circula. O papel exercido pelos meios de comunicação destinados à infância, como filmes e programas, ensinam papéis específicos, valores e ideais tradicionais de aprendizagem. O autor sublinha a relevância da televisão nesse sentido, dizendo que alguns programas fazem um apelo a uma homogeneidade cultural e a uma pureza histórica que tentam anular questões complexas, diferenças culturais, lutas sociais e de gênero.

Portanto, a normalização e fabricação de diferentes estilos de infância surgem a partir dos discursos que nela operam e vão caracterizando papéis definidos do que é ser homem e ser mulher. Torna-se importante questionarmos como nossas escolhas e condutas estão se dando no universo

¹⁵ Henry Giroux. A Disneyzação da Cultura Infantil. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

¹⁶ Ibid, pág. 56.



escolar na perspectiva de desnaturalizar o que nos foi posto pela cultura a cerca da feminilidade. Através da contribuição da psicanálise que sublinha o papel dos outros na formação do eu é interessante pensar como estamos outorgando as marcas subjetivas naqueles que acolhemos nas instituições de ensino, ou seja, que tipo de discurso usamos em nosso cotidiano no que diz do feminino.

Bibliografia

BERNARDINO, L.M.F. A abordagem psicanalítica do desenvolvimento infantil e suas vicissitudes. In: Bernardino (org). *O que a psicanálise pode ensinar sobre a criança, sujeito em constituição*. São Paulo, Escuta: 2006.

BONDIOLI, Anna. A Observação do Contexto Educativo: uma perspectiva de pesquisa sobre os tempos do cotidiano. In: Anna Bondioli (org), trad. Fernanda L. Ortale e Ilse Pachol Meira. *O tempo no Cotidiano Infantil: perspectivas e estudo de caso*. São Paulo: Cortez, 2004.

EISLER, Riane. *O prazer sagrado: sexo, mito e política do corpo*. Trad: Ana lucia Dantas Bordes. Rio de Janeiro: Rocco, 1996.

FREUD, Sigmund. Uma Dificuldade no Caminho da Psicanálise (1917). In: *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, 1996. P.147-153. Vol. XVII.

GIROUX, A. Henry. A Disneyzação da Cultura Infantil. In: Tomaz Tadeu da Silva e Antonio flávio Moreira (org). *Territórios Contestados: o currículo e os novos mapas políticos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

HALL, S. A. *Identidade Cultural na Pós-Modernidade*. Trad. Tomas Tadeu da Silva. 7ª Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

PRIORE, Mary del (Org.) *História da Criança no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1999.

SACRISTÁN, Gimeno.J. *A Educação Obrigatória: seu sentido educativo e social*. Tradução: Jussara Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 2001

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

TOLEDO, Cecília. *Mulheres: o gênero nos une, a classe nos divide*. Série Marxismo e opressão. São Paulo: Sundermann, 2008.

VIANA, Claudia. Contribuições do conceito de gênero para a análise da feminização do magistério no Brasil. In: Maria Cristina Campos e Vera Gaspar da Silva (org). *Feminização do Magistério: vestígios do passado que marcam o presente*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.