

## AS MANIFESTAÇÕES DE GÊNERO NA HISTÓRIA DA INFÂNCIA

Cláudia Moraes e Silva Pereira<sup>1</sup>  
Verônica Regina Müller<sup>2</sup>

### RESUMO

*Consideramos a sociedade atual como uma sociedade machista e patriarcal, na qual o homem é considerado a figura mais importante dentro da família, do trabalho, da escola. Nesse contexto, desde a infância, as crianças são formadas para cumprirem determinados papéis sexistas no futuro, incluindo a submissão “natural” da mulher para com o homem. Assim, a pesquisa de tipo qualitativo tem como objetivo buscar, na história da infância, algumas manifestações da divisão sexista na formação e desenvolvimento das crianças e como determinados valores foram sendo impostos às mesmas pelos adultos, fazendo com que estas cresçam em base a papéis pré-definidos socialmente.*

*Palavras-chave: Gênero, história, infância.*

### ABSTRACT

*We consider the current society as a sexist and patriarchal society, in which the man is considered the most important figure inside of the family, the work, the school. In this context, since childhood, the children are trained to meet certain sexist roles in the future, including the woman's "natural" submission to the man. Thus, the type of qualitative research aims to seek, in the history of childhood, some manifestations of gender division in training and development of children and how certain values were being imposed on them by adults, so that they grow based on roles defined socially.*

*Keywords: Gender, history, childhood.*

Como ponto de partida para o nosso estudo, consideramos que o papel da criança na sociedade se construiu em função dos interesses do mundo adulto, no qual por não serem consideradas sujeitos importantes no desenvolvimento social, foram submetidas a serem cuidadas e formadas pelos adultos, os quais determinaram valores e normas às mesmas. (TOMÁS, 2006).

Dentro de uma análise cultural, considera-se que existe uma característica adultocêntrica da realidade, na qual a criança foi e é vista, em determinadas situações, como adulto em miniatura, e o mundo que a norteia é voltado para a sua vida futura, suas funções e seu sucesso. Sobre a definição de adultocentrismo, Fernandes nos traz que, em uma sociedade adultocêntrica,

a criança é considerada um dado universal, uma categoria natural ou cópia do adulto, uma tábua rasa, e a infância é vista como o período do ainda não, em que a criança é só um projeto de adulto, ou ainda como uma primeira etapa de um percurso linear, no qual, inevitavelmente, a criança passará da irracionalidade para a racionalidade, da imaturidade para a maturidade, do não saber para o saber. (FERNANDES, 2007, p. 10).

<sup>1</sup> Graduada em Educação Física na Universidade Estadual de Maringá.

<sup>2</sup> Professora Doutora de Educação Física na Universidade Estadual de Maringá.

Tal concepção aparece no século XVIII, onde, de acordo com Tomás baseada em Áries (1977), Pollock (1983), Becchi e Julia (1998) e Heywood (2002),

considerava-se que as crianças eram inteiramente responsáveis pelos seus atos e foram representadas prioritariamente como *homúnculos*, seres humanos miniaturizados que tinham que ser cuidados e protegidos e eram considerados importantes pela sua incompletude e imperfeição. (TOMÁS, 2006, p. 172).

Isso acontecia pelo fato das crianças não serem consideradas importantes socialmente e seu papel tornava-se desqualificado para a sociedade, pois somente teria “valor” efetivamente quando ingressasse na vida adulta.

Nesse sentido, percebe-se que as crianças brasileiras no século XVIII eram preparadas para se tornarem adultos com maior rapidez, pois haveriam de seguir as normas de uma sociedade baseada em certos padrões e deveres que eram impostos, e a submissão e o preconceito estavam relacionados a isso.

A infância, neste momento, era desqualificada e os objetivos sociais estavam voltados para a categoria adulta, masculina, que eram os maiores produtores e deteriam os meios de produção, enquanto os escravos, as mulheres e as crianças e outros subalternos, ocupavam uma posição submissa. Muitos meninos de classe alta, a partir de 7 anos, eram levados para internatos ou exércitos militares, as meninas eram formadas aos afazeres domésticos e os escravos em geral encaminhados para o trabalho obrigatório para o senhor, seu dono. (MÜLLER, 2007).

De acordo com Scarano (2000), a criança no século XVIII é vista como secundária aos assuntos que interessam que são o fisco, os problemas e tudo aquilo que parecia afetar diretamente os governantes. (SCARANO, 2000, p. 109). Além disso, Fernandes relata que “O desenvolvimento dos sistemas de produção, as formas de divisão do trabalho e as diferentes relações de produção situam também a criança, de forma específica, no sistema de relações sociais”. (FERNANDES, 2007, p. 03).

Toda a visão do desenvolvimento social voltado para os interesses dos adultos, fez com que as crianças fossem desvalorizadas enquanto seres que poderiam contribuir com o desenvolvimento social, demonstrando suas opiniões e possuindo determinados direitos, assim como conquistada pela categoria dos ‘adultos’.

As crianças não são responsáveis pela produção e pela geração de lucro. Por isso, na época da manufatura no século XIX, serviam de mão de obra barata, assim como as mulheres quando adentraram ao processo de produção nas fábricas, pois cumpriam uma importância inferior na economia. (MARX, 1982). Eram exploradas no trabalho que realizavam, pois o sistema econômico visava à maior quantidade de produção em menor tempo, o que fez com que surgisse o trabalho infantil em troca de uma quantia remota de dinheiro para a sobrevivência da família.

Como vimos, o tratamento da criança como ser social e cultural foi monopolizado pelos adultos de modo a tratá-las como “componentes acessórios” (SARMENTO E PINTO, 1997, p. 20 apud FERNANDES, 2007, p.12) da sociedade, um meio para se alcançar a vida adulta e, portanto, prepará-las para tal fase.

A construção dessa cultura e de seus valores privilegiou as classes dominantes e as crianças “como futuro da sociedade”, seguindo os mesmos padrões, como forma de aprendizado e obediência dessas ordens culturalmente estabelecidas em cada época. Podemos citar aqui, a época do escravagismo no Brasil, onde havia uma distinção na formação das crianças para o futuro. A partir dos sete anos, as crianças brancas

deveriam estudar e aprender a lidar com os negócios do senhor, seu pai, enquanto aos negros cabia o aprendizado do trabalho, destino dos escravos em obedecer ao seu senhor. Ou seja, a formação das crianças era determinada pelas suas origens. (MÜLLER, 2006, p. 69).

Esse aspecto da diferença étnica estava presente não só no momento da formação para seus futuros papéis sociais, de superior e de subordinado, mas também era constantemente encontrado nas brincadeiras infantis, que refletiam o mundo adulto que as crianças presenciavam. Ainda na fase considerada infância (até os sete anos) os filhos dos senhores do engenho cresciam e brincavam junto com os filhos dos escravos que, nas brincadeiras serviam de montaria (cavalo, boi, etc.) para os “senhorzinhos”<sup>3</sup>, o que demonstra a subordinação do escravo e o reconhecimento do lugar que cada criança iria ocupar no futuro. (KISHIMOTO, 1993).

Além de haver uma distinção de etnia, há também outras desigualdades sociais, como a relação de opressão da mulher que refletem na formação da criança como ser social, pois, como já dissemos, somente é considerado “ser social” e valorizado quando se encontra na fase adulta. A menina era formada para aprender papéis que deveria exercer quando mulher. Isto é, “o destino das crianças foi sendo traçado em função das expectativas dos adultos para as crianças”. (MÜLLER, 2006, p. 70), de acordo com as funções pré-estabelecidas socialmente.

A menina aprendia a ser submissa e a ocupar um lugar inferior ao do homem, principalmente dentro da família. Portanto, “A vida da menina branca era substancialmente diferente da do menino, no que se referia ao seu futuro, pois devia reproduzir o papel de esposa e mãe (...) e para isso, preparar-se”. (MÜLLER, 2006, p. 70).

Esses papéis pré-determinados não apareceram de repente e nem inconscientemente, mas se construíram culturalmente e economicamente durante a história. Os papéis destinados aos negros, às mulheres e às crianças foram influências do desenvolvimento dos meios de produção e da sociedade baseada no capitalismo que segrega cada vez mais as classes sociais, e as colocam umas contra as outras. Impõem, por exemplo, que a luta pela igualdade das mulheres e dos homens é uma luta entre os sexos, e não entre os indivíduos como classe. De acordo com Saffioti (1994)

Conceber gênero como uma relação entre sujeitos historicamente situados é fundamental para demarcar o campo de batalha e identificar o adversário. Nestas circunstâncias, o inimigo da mulher não é o homem nem enquanto indivíduo, nem como categoria social, embora seja personificado por ele. O alvo a atacar passa a ser, numa concepção relacional, o padrão dominante da relação de gênero. (...) A adequada compreensão deste fenômeno responderá pela formulação de estratégias de luta com maior potencial de êxito, enquanto a singularização do inimigo pode fazer perder de vista o nó constituído pelas três contradições sociais básicas: gênero, raça/etnia, classe social. (SAFFIOTI, 1994, s/p).

Nessa sociedade machista e patriarcal, o papel da mulher na manutenção da espécie e procriação, fazia com que ela fosse impedida de participar do campo social, político e econômico destinado somente aos homens. A importância das mulheres que,

---

<sup>3</sup> Gilberto Freire se refere aos filhos dos senhores de engenho como senhorzinhos em função da característica adultocêntrica com que eram vistas as crianças da época e o cumprimento antecipado dos valores dos adultos. Eram considerados como adultos em miniatura e preparados para a vida adulta. (FREIRE, 1933)

nas sociedades primitivas, existia foi gradativamente privando-a e afunilando-a na ocupação de restritos espaços e funções na sociedade. Foi se tornando propriedade do homem, característica que muitas vezes se encontra presente atualmente, principalmente no âmbito familiar.

A idéia de propriedade inviolável do esposo foi cultivada com todo o esmero pelo código moral da classe burguesa, com sua família individualista encerrada em si mesma, construída totalmente sobre as bases da propriedade privada. A burguesia conseguiu com perfeição inocular essa idéia na psicologia humana. O conceito de propriedade dentro do matrimônio vai hoje em dia muito além do que ia o conceito de propriedade nas relações sexuais do código aristocrático. No curso do longo período histórico que transcorreu sobre o signo do princípio de casta, a idéia da posse da mulher pelo marido (a mulher carecia de direitos de propriedade sobre o marido) não se estendia além da posse física, mas sua personalidade lhe pertencia completamente. (KOLONIAI, 2000, p.58/59).

A figura feminina era completamente dominada, subordinada. Não possuía direito e era submetida a diversas ordens impostas. Gera-se uma concepção da mulher “ser menos” que o homem, tal qual argumenta a luta entre o sexo forte e o sexo frágil, uma luta esta contra a opressão masculina, que baseada na superioridade, oprime a mulher nos diferentes setores da sociedade.

Müller coloca bem a desvalorização da mulher na visão da sociedade:

a mulher, junto com todos os qualificativos que lhe dedicam, é menos, começando por ser o sexo frágil, a beleza supérflua contrapondo a inteligência masculina, o papel de mãe em casa cuidando dos filhos, dependente do marido que trabalha fora de casa e é responsável pelo sustento econômico da família. (MÜLLER, 2006, p.70).

No final do século XIX, com a abertura e necessidade da entrada da mulher no mercado de trabalho para o aumento da produção nas fábricas, a mesma não deixou de realizar o trabalho doméstico, já que era necessário para manter a família e o capital, pois se colocava para o capitalismo como exército de reserva para o trabalho (BRAVERMAN, 1987). Nesse sentido possuía (e ainda possui) uma dupla jornada de trabalho, já que a concepção de que “lugar de mulher é em casa” persiste nos dias atuais.

Esse contexto de submissão feminina é imposto desde a infância. “De maneira geral, com 15 anos já se considerava a população como adulta. As mulheres, desde os 12, já poderiam se casar” (SCARANO, 2000, p. 113). E até esse momento, eram preparadas para o casamento. Portanto, criança era considerada “criança” até o momento em que poderia ter condições de exercer algum modo de trabalho, seja produtivo ou improdutivo, contribuindo com a estabilidade do sistema, além de aprender valores pré-determinados pela sociedade adulta.

A preparação para a vida adulta já se colocava como questão normal para a sociedade e essa esperança destinada às crianças da época era constantemente observada em seus cotidianos, principalmente quando observamos as brincadeiras e os brinquedos vivenciados pelas crianças. As relações de opressão, submissão e exploração adentraram na cultura e na aceitação dos indivíduos acabando por se tornarem normais e valorizadas, a ponto da maioria das pessoas seguirem os aspectos das desigualdades culturais.

De acordo com Mauad

Diferentes discursos produzidos pelo universo adulto enquadraram a criança e o adolescente, determinando os espaços que eles poderiam frequentar e estabelecendo os princípios e conceitos norteadores do seu crescimento e educação. Paralelamente, era a rotina do mundo adulto que ordenava o cotidiano do mundo infantil e juvenil, por meio de um conjunto de procedimentos e práticas aceitos como socialmente válidos. (MAUAD, 2000, p.140).

## E complementa

o discurso dos pais preestabelecia os espaços das futuras vivências dos filhos. O que a educação e a escolha de um certo tipo de instrução arbitravam era a forma de acesso da criança ao mundo adulto, definindo-se os papéis sociais do homem e da mulher desde a meninice. (MAUAD, 2000, p.155).

Além do papel dos pais na intervenção do mundo infantil, a escola cumpria uma importante válvula de manutenção das concepções impostas à criança. Porém, não deixemos de lembrar que a formação educacional era destinada, na maioria das vezes, às crianças de elite.

A formação de uma criança acompanhava-se também de certa preocupação pedagógica que tinha por objetivo transformá-la em um indivíduo responsável. (...) desde cedo, a criança devia ser valorizada por meio da aquisição de rudimentos da leitura e da escrita, assim como as bases da doutrina cristã que a permitissem ler a Bíblia em vulgata. (DEL PRIORE, 2000, p. 100).

No século XIX, as crianças brasileiras, mais especificamente do Rio Grande do Sul no ano de 1878 até os dez anos eram permitidas aulas mistas, com os meninos podendo frequentar a aula das meninas. Contudo, a partir dessa idade, o menino deveria ser governado por homens de caráter, para que desde cedo observasse os valores “superiores” da categoria masculina. (SCHNEIDER, 1993 apud MÜLLER, 2006).

Para as meninas era destinadas aulas de costura, bordados, música, dança e desenhos, além da leitura e da escrita, preparando as crianças para seu futuro.

Temas como “a virtude das donzelas”, “os prejuízos das zombarias”, a desobediência dos filhos, a fé na doutrina cristã e todo um leque de outros “ensinamentos” considerados fundamentais para uma boa educação eram visitados de forma a ficar gravados na memória da criança constituindo-se numa autêntica bula de moral e valores comuns. (DEL PRIORE, 2000, p. 100).

A escola não atuava na formação das crianças por si só, mas a cultura determinava seu aprendizado social. Assim como a família, a escola atua até hoje como um aparelho do Estado na definição e regência de suas normas. (SAVIANI, 2001). Nesse sentido, interfere na formação segregada das crianças, atuando na manutenção dos valores impostos de gênero, classe e etnia.

Um pouco mais além da escola, de uma forma geral, especificamente as aulas de educação física seguem um processo de vínculo aos interesses de cada época do desenvolvimento da sociedade, historicamente. Quando nos voltamos ao período da educação física higienista no Brasil, no início do século XX, deparamo-nos com uma

visão de corpo modelo, de corpo saudável, que envolvia um discurso moral, disciplinador e normativo para os meninos. De acordo com Soares (1994),

A abordagem positivista de ciência e a moral burguesa estiveram na base de suas propostas de disciplinarização dos corpos, dos hábitos e da vida dos indivíduos. Tudo em nome da SAÚDE, da paz e da harmonia social... em nome da civilização. (SOARES, 1994, p. 86).

Nesse sentido, o trabalho da educação física escolar voltava-se ao objetivo da anatomia, da fisiologia, ou seja, na “educação do físico” que valorizava a “atividade” e a desvalorizava a reflexão teórica. Além disso, havia uma constante influência do eugenismo<sup>4</sup>, que consistia em fortalecer a idéia de patriotismo e defesa de seu país, reforçando, assim, o valor da atividade física tanto pelos militares como na prática da educação física. (CASTELLANI, 1988).

Portanto, a busca de um modelo de corpo, superior e supervalorizado é avigorada com o ufanismo no país e a separação profunda das classes sociais, incluindo a valorização e superioridade da figura masculina, já que a ginástica militar era destinada aos homens em função do patriotismo e da participação na guerra, enquanto as mulheres eram privadas da participação nos esportes, como pudemos perceber no capítulo anterior.

Nesse sentido, a escola se constrói como uma das principais instituições que mantém a diferença entre meninos e meninas, que mantém a competitividade e a segregação das classes sociais. Compreendemos que a escola de uma maneira geral, dentro do sistema capitalista e da cultura brasileira que hoje situa a fraqueza da educação infantil, é debilitada no sentido de formar a criança como ser social, mas sim, a constrói como objeto do capitalismo, alguém que só terá valor quando estiver na sua fase adulta, produzindo cada dia mais para ser o melhor na vida futura.

Dessa maneira, valores são inculcados, principalmente pelos adultos, na mente da criança tais como preconceitos nas relações, funções sociais impostas, atitudes próprias de um determinado sexo, aspectos estes que determinam a formação da criança para a vida adulta. E assim a criança desenvolve-se naturalizando a discriminação de gênero, com o menino se construindo como homem opressor e a menina como mulher subordinada.

Nós, adultos, e principalmente educadores, temos que ter consciência dos valores que pretendemos formar para as crianças. Como os adultos possuem muita interferência no desenvolvimento infantil, levantamos para finalizar este estudo algumas proposições que podem ser consideradas para um início de transformação dessa realidade machista e sexista. Que a formação da menina não seja construída subordinada ao homem e que os adultos construam uma história que valorize a infância e retire esses valores de separação de gênero, etnia, classe social, etc.

Podemos fazer isso com uma mudança da ou na escola atual, com informações e desenvolvimento de estudos profundos a respeito da questão de gênero; encorajamento de experiências por parte dos professores que culturalmente são proibidas para um sexo, organizando o tempo, o espaço e o lúdico infantil levando em consideração os aspectos

---

<sup>4</sup> EUGENIA: Estudo de medidas sócio-sanitárias, sociais e educacionais que influenciam física e mentalmente, o desenvolvimento das qualidades hereditárias dos indivíduos e, portanto, das gerações. (CASTELANI, 1988).

de gênero; discussão com as crianças a respeito do tema, pois possuem completas condições de opinar, discutir, criticar.

## **REFERÊNCIAS**

BRAVERMAN, H. **Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX**. Rio de Janeiro; Guanabara; 1987. 379 p.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: A História que não se Conta**. 2ª Ed. 2º. ed. Campinas: Papirus, 1988. v. 01. 225 p.

DEL PRIORE, M. O cotidiano da criança livre no Brasil entre a colônia e o império. In: **História Social da Infância no Brasil**, organizado por Marcos Cezar de Freitas. São Paulo: Cortez, 1997, p. 84-106.

FERNANDES, N. Crianças, infância, educação e corpo. In.: **Manuscrito en revisión para Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano**. 2007. Disponível em: [http://www.uam.es/otros/ptcedh/enrevision/ptcedh\\_07\\_01.pdf](http://www.uam.es/otros/ptcedh/enrevision/ptcedh_07_01.pdf), Acessado em 02 de agosto de 2007.

FREIRE, G. **Casa-grande & senzala**: formação da família brasileira sob o regime de economia patriarcal. Rio de Janeiro: Maia & Schmidt, 1933.

KISHIMOTO, T.M. **Jogos Tradicionais Infantis: o jogo, a criança e a educação**. Petrópolis RJ: Vozes, 1993.

KOLONTAI, A. **A nova mulher e a moral sexual**. São Paulo: Expressão Popular LTDA, 2000.

MARX, K. **O Capital**. São Paulo: Difel, 1982.

MAUAD, A. M. A vida das crianças de elite durante o império. In: **História Social da Infância no Brasil**, organizado por Marcos Cezar de Freitas. São Paulo: Cortez, 1997, p. 137-176.

MÜLLER, V.R. **História de crianças e infâncias: registros, narrativas e vida privada**. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

SAFFIOTI, H.I.B e Muñoz-Vargas, N. Posfácio: Conceituando o gênero. In: **Mulher Brasileira é assim**. Brasília:UNICEF/Rosa dos Tempos, 1994.

SAVIANI, D. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. 34. ed. revista; Campinas, SP: Autores Associados, 2001 (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; vol.5).

SCARANO, J. Criança esquecida das Minas Gerais. In: **História das Crianças no Brasil**. Organizado por Mary Del Priore, São Paulo: Contexto, 2000, p. 107-136.



**1º ENCONTRO DA ALESDE**  
**“Esporte na América Latina: atualidade e perspectivas”**  
**UFPR - Curitiba - Paraná - Brasil**  
**30, 31/10 e 01/11/2008**

**SOARES, C. L. Educação Física: raízes européias e Brasil.** Campinas: Editora Autores Associados, 1994. v. un. 167 p.