

“Falando Sobre Gênero” na Escola: Potencialidades de uma Intervenção com Crianças

“Talking About Gender” at Schools: Potentials of an Intervention with Children

“Hablando de Género” en la Escuela: Potencialidades de una Intervención con Niños y Niñas

Andressa Botton(1); Marlene Neves Strey(2); Ângelo Brandelli Costa(3)

1 Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS, Brasil.

E-mail: andressa_botton@hotmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0937-9219>

2 Universidade Feevale, Novo Hamburgo, RS, Brasil.

E-mail: nevesstrey@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3030-5668>

3 Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Porto Alegre, RS, Brasil.

E-mail: angelo.costa@pucrs.br | ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0742-8152>

Revista de Psicologia da IMED, Passo Fundo, vol. 12, n. 2, p. 58-75, Julho-Dezembro, 2020 - ISSN 2175-5027

Número Temático: Relações Intergrupais: Preconceito e Exclusão Social

[Submetido: Setembro 21, 2019; Revisão1: Outubro 10, 2019; Revisão2: Março 26, 2020; Aceito: Abril 20, 2020;

Publicado: Agosto 31, 2020]

DOI: <https://doi.org/10.18256/2175-5027.2020.v12i2.3556>

Endereço correspondente / Correspondence address

Andressa Botton

Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Av. Paulo Gama, 110 - Reitoria - 4º andar - Campus Central

Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil. CEP: 90046-900

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*

Editor: Elder Cerqueira-Santos

Como citar este artigo / To cite this article: [clique aqui! / click here!](#)

Resumo

Este artigo apresenta uma intervenção realizada com crianças do primeiro ano do ensino fundamental de uma escola pública para trabalhar sobre igualdade de gênero e empoderamento de meninas e mulheres a fim de combater as violências contra aqueles/as que não se enquadram nos discursos naturalizados sobre gênero exigidos socialmente. Como instrumentos para abordar essas temáticas utilizou-se livros infantis e realizou-se atividades lúdico-reflexivas em dez encontros, analisando-se os dados através da Análise de Discurso. Concluiu-se que, ao oferecer espaço para problematizar e desconstruir os discursos naturalizados no ambiente de sala de aula pesquisado, as crianças conseguem refletir sobre as desigualdades ainda impostas a meninos/homens e meninas/mulheres e construir conjuntamente alternativas para o combate às desigualdades de gênero existentes na sociedade. Com isso, entende-se que a intervenção realizada poderia ser adotada por professores/as e/ou outros/as profissionais que pretendem sensibilizar as crianças sobre o combate às exclusões e violências causadas pelas desigualdades de gênero, contribuindo para a existência de (mais) espaços para práticas como essa e para difundir suas potencialidades.

Palavras-chave: igualdade de gênero, criança, intervenção precoce, instituições acadêmicas

Abstract

This paper presents an intervention performed with public school first-graders which approached gender equality and girls' and women's empowerment, in order to fight violence against the ones who do not fit into the socially demanded naturalized gender discourses. As a tool to approach such themes, we used children's books, and we performed interactive-reflective activities in a range of ten meetings. We analyzed data with the help of Discourse Analysis. We conclude that, by offering spaces to debate and to criticize naturalized speeches in the researched classroom setting, children are able to reflect about inequalities still thrust on boys/men and on girls/women, and construct alternatives to fight gender inequalities in society. Therefore, we understand that the intervention we performed may be embraced by teachers and other professionals who intend to raise awareness about fighting the exclusion and the violence caused by gender inequality, to encourage the existence of (more) spaces for similar activities, and to spread the potential of such debates.

Keywords: gender equality, child, early intervention, schools

Resumen

Este texto presenta una intervención con infantes del primer año de la enseñanza fundamental de una escuela pública para trabajar la igualdad de género y empoderamiento de niñas y mujeres, con la finalidad de combatir las violencias contra quienes no están de acuerdo con el discurso social naturalizado sobre género. Como instrumentos para abordar esas temáticas se ha utilizado libros infantiles, realizándose actividades lúdico-reflexivas durante diez encuentros, analizándose los datos por medio del Análisis del Discurso. Se ha concluido que si se ofrece espacio para problematizar y deshacer los discursos naturalizados en el entorno de clase investigado, los niños pueden reflexionar sobre las desigualdades que aún se imponen a los niños/hombres y las niñas/mujeres y crear alternativas para combatir las desigualdades de género en la sociedad. Por lo tanto, se entiende que la intervención podría ser adoptada por maestros y/u otros profesionales que quieran sensibilizar a los niños sobre la lucha contra la exclusión y la violencia causada por las desigualdades de género, contribuyendo a la existencia de (más) espacios para prácticas como esta y para difundir sus potencialidades.

Palabras clave: igualdad de género, niño, intervención precoz, instituciones académicas

Introdução

A educação e os ensinamentos sobre a cultura e a sociedade em que cada sujeito está imerso são passadas em todos os espaços e vínculos formados, desde a tenra infância. “Rosa não é cor de menino!”, “Comporte-se como uma mocinha!”, “Limpe essas lágrimas, pois menino/homem não chora!” são frases que, ainda nos dias atuais, fazem parte da educação de grande parte dos meninos e das meninas. Percebe-se que são parte de um rol de expressões e definições sociais sobre o que muitas pessoas entendem como adequado para o feminino ou para o masculino. Entretanto, não é a biologia que faz essas definições, mas as construções sócio-históricas que determinam o que é adequado quando se é um menino, ou uma menina, em relação aos seus comportamentos, expressões, pensamentos etc. Essas interpretações sobre o sexo biológico definem o conceito de gênero. Já quando se define que uma cor, um comportamento, ou uma forma de expressão é específica para um grupo de pessoas em função do seu sexo biológico, está se (re)produzindo os estereótipos de gênero (Lins, Machado, & Escoura, 2016; Silva, Cruz, Gomes, Gonçalves, & Rodrigues, 2016).

Segundo Louro (2018), esses estereótipos costumam dividir-se claramente entre o masculino e o feminino, sendo vinculados às características sexuais da criança em seu nascimento. Durante toda a vida, há uma pedagogia que busca moldar os corpos e as sexualidades dos indivíduos para os encaixar naquilo que é entendido como a norma, bem como para vigiar quando meninos e meninas, homens e mulheres estão se afastando do que é atribuído como o adequado para suas vivências. A autora destaca que essas normas de gênero, embora impostas durante toda a vida de um sujeito, têm grande importância na infância e são aprendidas em diferentes espaços da sociedade como na família, nas mídias, nas lojas, na igreja, nas leis e, também, na escola, espaço que as crianças frequentam cada vez mais cedo. É feito um investimento significativo por todas essas instâncias, a fim de que os sujeitos disciplinem-se e se efetivem as marcas que diferenciam homens e mulheres. Assim, as crianças, vão aprendendo que o mundo é polarizado, dividido em dois polos opostos, binário.

Todas essas instâncias pedagógicas que operam para moldar esses corpos, além de tentarem justificar as diferenças baseando-se na biologia, têm o agravante de ensinarem a meninos e meninas o que é esperado deles/as, colocando limites em suas formas de expressão e de comportamento. Assim, quando ingressam na escola, muitos outros espaços sociais já os/as ensinaram consideráveis aspectos sobre diferenças biológicas e sobre desigualdades de gênero. E, então, essa instituição os reforça através de suas estratégias de motivação, de controle e cobranças, das ofertas de recreação, da organização das atividades etc., produzindo diferenças, desigualdades e distinções (Lins, Machado, & Escoura, 2016; Louro, 2014).

Essas diferenciações têm impactos significativos em cada sujeito e são propensas a produzir experiências de vulnerabilidade e hostilidade para aqueles/as que não

se enquadram nos padrões sociais, bem como para aqueles/as que esforçam-se diariamente para corresponder ao que a sociedade os/as demanda. No espaço escolar essas violências também são, muitas vezes, naturalizadas ou justificadas, justamente, em função da sua distância dos padrões de gênero socialmente definidos. Tem-se uma instituição (re)produtora das relações desiguais de gênero que ocorrem nos extramuros escolares e que, mesmo tendo o status de formadora de cidadãos e cidadãs, repete incontáveis vezes, indiscriminadamente, os padrões de gênero naturalizados socialmente. Assim, é indispensável olhar para essas questões e refletir sobre o preconceito, as exclusões e o sofrimento que as desigualdades de gênero podem causar, trabalhando estratégias que diminuam e previnam os agravantes da situação atual (Costa, Quartiero, & Nardi, 2016; Silva et al., 2016).

As formas de intervenção podem ser diversas, considerando-se a comunidade escolar composta de alunos/as, professores/as, funcionários/as e familiares, bem como a diversidade de faixa etária das crianças e jovens. Todavia, como ainda é considerado tabu falar sobre gênero na infância, percebe-se que pesquisas que abordam essas duas temáticas juntas não são tão difundidas no contexto nacional, ao mesmo tempo em que se encontram resistências para sua aplicação, contribuindo para o surgimento e perpetuação desses ambientes de vulnerabilidade (Pretto & Lago, 2013; Rotondano, 2016; Santos, Mora, & Debique, 2016).

Nessa perspectiva, ao mesmo tempo em que a escola é uma instituição potente para a implantação de ações promotoras da igualdade de gênero e do empoderamento de meninas e mulheres, atualmente encontra-se um cenário nacional de resistências a essas propostas de trabalho. Segundo Reis e Eggert (2017), na última década, grupos conservadores, ligados ou não a entidades religiosas, pressionaram bancadas políticas para a substituição do Plano Nacional de Educação (PNE) de 2012, que propunha a discussão de temáticas ligadas às questões de gênero e ao combate às desigualdades, tentando-se coibir que esses conceitos fossem abordados e discutidos nas salas de aula. Como desfecho, ficou a cargo dos estados e municípios decidir se tais questões entrariam nos seus propósitos educacionais, enfraquecendo a possibilidade de uma proposta eficaz através de diretrizes nacionais.

Enquanto isso, no cotidiano escolar, vê-se crianças e adolescentes que não se adequam aos padrões normativos de gênero sofrendo bullying, violências físicas e psicológicas e, até mesmo, sendo assassinados/as devido à intolerância com o diferente e à incapacidade de flexibilizar os modelos tradicionais de masculinidades e feminilidades. Nessa perspectiva, como será que meninos e meninas comportam-se em espaços escolares que propõem discutir e realizar atividades sobre igualdade de gênero e empoderamento de meninas e mulheres? Que reflexões fazem sobre livros infantis que abordam essas temáticas? Este artigo traz uma proposta de intervenção realizada na escola, com crianças com idades entre seis e sete anos, para trabalhar temáticas

ligadas às questões de gênero. Seu objetivo foi proporcionar espaços de discussão sobre igualdade de gênero e empoderamento de meninas e mulheres e analisar as reflexões sobre essas temáticas provocadas nas/pelas crianças.

Método

Este artigo apresenta a realização de uma intervenção psicoeducativa intitulada “Falando sobre gênero”, nome dado pelos/as pesquisadores/as, que propôs abordar sobre relações de gênero e temáticas como a igualdade de gênero e o empoderamento de meninas e mulheres com crianças do ensino fundamental de uma escola pública de uma cidade de médio porte do interior do Rio Grande do Sul. O contato com a escola deu-se pela primeira autora que, através de vínculos profissionais anteriores, conheceu a receptividade da instituição à projetos da Psicologia e apresentou a proposta de trabalho com crianças da educação infantil.

Participantes

Após análise e concordância da Direção da Educação Infantil, foi indicada a classe do primeiro ano do ensino fundamental de uma professora que possuía graduação em Ciências Sociais e em Pedagogia e também trabalhava sobre temáticas de gênero nessa escola, inclusive na educação infantil. Assim, a intervenção foi realizada com as crianças da turma de primeiro ano dessa professora, onze meninos e onze meninas, contabilizando vinte e duas crianças. Dessas, três eram consideradas incluídas, com diagnósticos de paralisia cerebral, mielomeningocele (fazendo uso de cadeira de rodas) e autismo. As crianças tinham idades entre seis e sete anos e o número de alunos/as em cada encontro variou de onze a vinte.

Instrumentos e procedimentos de coleta de dados

Realizou-se dez encontros com as crianças, com periodicidade semanal, em que foram feitas atividades sobre as temáticas de gênero citadas e, em seis desses encontros, utilizou-se livros infantis como instrumentos para os debates. Os encontros tinham duração média de uma hora e quarenta e cinco minutos, e ocorriam, geralmente, na primeira metade da manhã, na sala de aula das crianças. Analisou-se a possibilidade de outro espaço além da sala de aula, mas por questões de infraestrutura e de deslocamento, considerando-se, também, as crianças incluídas, optou-se por seguir o trabalho no mesmo local que já fazia parte de suas rotinas.

A pesquisadora – primeira autora – chegava antes dos/as alunos/as e os aguardava junto com a professora, que permaneceu em sala de aula nos dois primeiros dias,

sentada atrás de todos, praticamente sem intervir. A partir do terceiro encontro, a professora se retirava e a condução era feita pela pesquisadora até o momento do lanche, anterior ao intervalo, quando a professora retornava e prosseguia com as atividades. Pesquisadora e professora permaneciam juntas até a saída das crianças para o recreio, quando a pesquisadora deixava a escola.

Os dois primeiros encontros introduziram o trabalho com os livros, sensibilizando as crianças com propostas que as direcionaram para o tipo de temáticas e atividades que seriam trabalhadas, melhor descritas na sessão “Resultados e Discussão”. Nos seis encontros seguintes, foi realizada a leitura de livros infantis que propõem desconstruir os aspectos naturalizados de gênero. Como as crianças já tinham um turno semanal em que realizavam a leitura de livros, combinou-se com elas que, durante os dez encontros, a “Hora do Conto” semanal seria com as atividades propostas pela pesquisadora, o que as crianças concordaram quando questionadas, pois disseram-se curiosas sobre os livros novos e atividades inéditas. Nos dois encontros finais realizou-se a avaliação da proposta e o encerramento do trabalho.

Como o estudo das questões de gênero através da literatura infantil é um tema que há anos é estudado pela primeira autora, nesse percurso tomou-se conhecimento de diversas obras descritas como potenciais ferramentas para desconstruir estereótipos e diminuir desigualdades de gênero. Assim, foram comprados nove desses livros infantis, indicados por diferentes meios, como artigos científicos, blogs, sites sobre a infância, páginas com sugestão de leituras infantis, etc. para trabalhar no universo infantil sobre as temáticas de gênero em questão nesta pesquisa. A esses, reuniu-se mais um livro obtido por doação.

Após a escolha prévia dessas dez obras, foi realizada a análise documental, através dos métodos de Análise Semiótica de Imagens Paradas (Penn, 2015) e de Análise de Discurso (Gill, 2015), que permitiram a análise das ilustrações e dos textos contidos nessas obras, escolhendo-se os seis títulos utilizados na pesquisa, citados na mesma ordem em que foram lidos para as crianças: O grande e maravilhoso livros das famílias (Hoffman & Asquith, 2010), Menina não entra (Andrade, 2006), A menina e o menino que brincavam de ser... (Xavier, 2009), A pior princesa do mundo (Kemp, 2015), Príncipe Cinderelo (Colle, 2000) e A princesa sabichona (Colle, 2004). O livro doado – “A menina e o menino que brincavam de ser...” – é parte do “Kit de Materiais Educativos para trabalhar Sexualidade, Equidade de Gênero e Diversidade Sexual”, do projeto de extensão “Educação para a Sexualidade, Equidade de Gênero e Diversidade Sexual: práticas e materiais educativos” (Xavier, 2009). Esse projeto também foi conhecido nas investigações sobre o que havia disponível para trabalhar sobre gênero com crianças no Brasil.

Durante a pesquisa e a coleta de dados, entendeu-se a leitura dos livros infantis como disparador e explicativo para as temáticas de cada encontro, sendo consolidado com atividades lúdico-reflexivas propostas às crianças. Assim, elas puderam emitir suas

opiniões, crenças, hipóteses e, através das discussões do grupo e de intervenções da pesquisadora, problematizarem e relativizarem as questões sobre gênero à medida que iam surgindo.

Procedimentos éticos

Foram respeitadas as orientações éticas definidas na Resolução 510/16 do Conselho Nacional de Saúde, sendo a pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos. Todos/as os/as participantes e seus/as responsáveis tiveram esclarecimentos sobre a preservação da sua identidade e da escola sempre que houver a publicidade dos resultados e foram convidados a expressar sua concordância através do Termo de Assentimento (para as crianças) e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (para os responsáveis pelas crianças). Informa-se que os nomes das crianças que aparecem neste artigo são fictícios.

Procedimento de análise dos dados

Após coleta e transcrição, os dados foram analisados através da Análise de Discurso (Gill, 2015), utilizando-se trechos dos diálogos com as crianças na discussão dos resultados. Salienta-se que o corpus deve ser estudado segundo o contexto sócio-histórico em que foi produzido e que a abordagem escolhida pelo/a pesquisador/a é relevante para suas conclusões. Assim, indo ao encontro da proposta desta intervenção, utilizou-se uma abordagem feminista de gênero que, segundo Prá (2013), auxilia mulheres e homens a perceberem e enfrentarem as determinações sociais, culturais e políticas impostas sobre suas identidades.

Resultados e Discussão

Escolheu-se alguns trechos de acontecimentos e diálogos para ilustrar a referida intervenção realizada na escola. No primeiro dia, foi realizada a formação do grupo de trabalho com a apresentação e identificação dos presentes e da pesquisadora, bem como com a explicação sobre a pesquisa que seria realizada, descrevendo a quantidade de encontros, os dias em que ocorreriam, as atividades que seriam feitas, os temas que seriam trabalhados e foi aberto um espaço de escuta para que as crianças falassem sobre atividades que, além das que haviam sido programadas, elas desejassem fazer. Foram muitos pedidos por atividades com tinta guache, o que foi realizado no último encontro, dia do encerramento. Após, as crianças foram convidadas a fazer um desenho sobre o Dia das Crianças, que seria comemorado no dia seguinte àquele encontro, retratando o que gostavam e costumavam fazer em seu dia a dia.

A finalização da atividade deu-se com a apresentação dos desenhos feitos por cada criança, para toda a turma. Foi notável a presença de suas brincadeiras prediletas nos desenhos, com os meninos, em sua maioria, ilustrando super-heróis com muitas lutas e armas. Já as meninas desenharam predominantemente suas famílias e brincadeiras em jardins e pracinhas. Assim, um desenho livre já demonstrou diferenças nas vivências e preferências dessas crianças e que podem, também, ser atribuídas à cultura e educação polarizada em que estão imersas.

No segundo encontro realizado, em que estavam presentes sete meninos e quatro meninas, buscou-se identificar seus conhecimentos prévios sobre as questões de gênero e, para isso, trabalhou-se sobre as profissões, considerando que nessa temática é possível perceber muitos estereótipos de gênero. Assim, abriu-se espaço para que as crianças falassem sobre quais profissões conheciam e, após, partiu-se para a próxima etapa, em que já havia se escolhido previamente seis profissões, como: construtor, motorista de ônibus e policial, e empregada doméstica, costureira e manicure. Essas profissões são, respectivamente, estereotipadas socialmente como essencialmente masculinas ou femininas (Botton, Cúnico, & Strey, 2016) e há uma maioria de homens, ou de mulheres compondo essa força de trabalho.

Inicialmente, propôs-se um jogo de adivinhação com as crianças, com dicas e características sobre cada profissão, até que elas descobrissem cada uma. Quando isso acontecia, a profissão era escrita no quadro, sempre respeitando-se a flexão de gênero dada pelas crianças, que podia variar nas profissões de construtor(a), empregada(o) doméstica(o) e costureira(o), e que, no discurso delas, seguiram os conhecidos estereótipos de gênero, no primeiro caso para o masculino e no segundo e terceiro para o feminino. Posteriormente, nesse mesmo encontro, pediu-se que cada criança escolhesse e desenhasse uma profissão, dando um nome para o/a seu/sua personagem e características sobre ele/a.

Assim, as crianças começaram suas produções, que culminaram em onze desenhos e, em alguns, havia até duas profissões representadas. As profissões predominantes foram: motorista de ônibus e policial (todos os personagens do sexo masculino e desenhados por meninos) e manicure (personagens mulheres e desenhadas pelas quatro meninas). Houve, ainda, um menino que desenhou um construtor, representando a profissão de seu pai. Esse menino, ao final do momento de exposição e descrição de cada desenho, exclamou à pesquisadora: *“profe, tu não desenhou nenhuma profissão!”*. Então, a pesquisadora mostrou às crianças alguns cartazes com imagens das seis profissões referidas, com propostas de desconstrução do sexo/gênero que costumeiramente representa essas profissões.

Eram fotos de uma policial, uma motorista de ônibus, uma construtora, um costureiro, um empregado doméstico e um manicure. As fotos foram retiradas de reportagens que falavam, justamente, dessa quebra de estereótipos. Cada imagem foi

apresentada às crianças contando-se a história de cada uma dessas pessoas, falando seus nomes e cidades onde trabalhavam. As reações incluíram diálogos sobre os estereótipos de gênero nas profissões e possibilidades de desconstrução, ilustradas com alguns trechos referentes às profissões de manicure e policial e deve-se atentar para os discursos questionadores de algumas crianças.

Pesquisadora: Olhem essa profissão aqui.

Camila: manicure.

Pesquisadora: e quem é manicure nessa foto?

Mariana: o homem.

Pesquisadora: as meninas desenharam manicure como profissão. Vocês pensaram em desenhar manicure homem?

Raquel: não.

Camila: eu ia pensar.

Pesquisadora: e porque tu desenhou a Luna (nome dado ao personagem do desenho) e não um homem?

Camila: Porque ela é a única que tem a chave do salão, então ela tem que chegar primeiro.

Pesquisadora: ah, e no salão da Luna tem algum homem manicure?

Camila: sim. E ele vai de noite e as meninas vão de dia.

Pesquisadora: e tu faria a tua unha com um manicure homem?

Camila: sim.

Pesquisadora: Quem aqui faria?

Raquel e Catarina levantam a mão. Já Mariana diz que não.

Giovane: o meu dindo pintava a unha. Porque é aquele esmalte que não aparece nada. Eu só pinto o meu dedo com aquele. Eu pintaria de vermelho a minha unha.

É interessante notar a forma como Camila consegue, através da nova informação e de questionamentos, construir um novo desfecho para a sua história. Usando o lúdico, ela é capaz de problematizar seu desenho e seus pensamentos estereotipados sobre gênero e produzir discursos não-sexistas que compartilha com a turma, dando espaço para que outras duas meninas também expressem concordância com o fim dessa profissão estereotipada. Giovane também contribui com os exemplos, mostrando a possibilidade dos homens fazerem a unha, como o seu padrinho, e consegue se experimentar nos exemplos dizendo que pinta os dedos com o esmalte que “não aparece”, mas que seria capaz de pintar a unha de vermelho.

Esses posicionamentos que as crianças assumem no ambiente da intervenção mostram o potencial de trabalhar tais temáticas já na infância. É preciso considerá-las protagonistas de suas próprias histórias, como sujeitos que se apropriam de suas vivências e são capazes de reelaborar o contexto em que estão inseridos (Gibim & Finco, 2016; Xavier-Filha, 2012; 2016).

Durante todo o encontro, as crianças verbalizaram suas opiniões, ao mesmo tempo em que escutavam umas às outras e à pesquisadora. No trecho seguinte, algumas crianças como Giovane e Raquel, demonstram que têm conhecimento de exemplos que podem desconstruir os estereótipos de gênero nas profissões, ao mesmo tempo em que, nas suas produções, não colocaram essas possibilidades em prática, mostrando como os aspectos tradicionais de gênero são enraizados nas práticas do cotidiano e exigem esforço para serem combatidas.

Pesquisadora: e agora tem mais uma profissão, olhem aqui a imagem.

Frederico: policial.

Giovane: uma menina!!!! Eu já vi bastante.

Raquel: eu também.

Frederico: eu também, mas desenhei um menino policial.

Pesquisadora: e alguém que desenhou policial, desenhou menina?

Giovane: eu queria desenhar.

Pesquisadora: e porque não desenhou?

Giovane: esqueci.

Mariana: eu desenhei policial homem porque eu só vi policial homem até hoje.

Pesquisadora: então olha essa daqui, é uma policial mulher. E vocês viram que essas profissões que eu trouxe hoje, tanto podem ser exercidas por meninos, quanto por meninas?!

Giovane: a polícia é muito importante.

Marcelo: todas as profissões são importantes e todos os trabalhos podem ter meninos ou meninas. Professor também, tem professor e professora.

Pesquisadora: Isso mesmo. Então, quando vocês forem fazer outros desenhos de outras profissões, vocês podem lembrar disso que falamos hoje. Que nas profissões podem ter meninos e meninas trabalhando, e desenhar isso nas outras vezes também.

Além disso, Marcelo conseguiu, quase ao fim do segundo encontro, contribuir ao trazer o exemplo de mais uma profissão para desconstruir os estereótipos de gênero. Com sua colocação, ele resume a ideia do exercício profissional não ser restritivo para nenhum dos sexos e compartilha sua posição com a turma, refletindo sobre a profissão de professor/a. Essa, normalmente é associada ao feminino, principalmente por ser uma atividade que remete ao cuidado, característica atribuída socialmente como natural das mulheres (Botton, Cúnico, & Strey, 2016). Desse modo, reitera-se a importância de se proporcionar às crianças espaços e ferramentas para dialogarem e se expressarem sobre essas temáticas, considerando que, de acordo com Xavier-Filha (2012), meninos e meninas não são seres esvaziados que a sociedade preenche com seus conceitos, mas sujeitos ativos que constroem seu processo de subjetivação, interagindo, aceitando, silenciando, questionando e rejeitando as possibilidades produzidas nas

relações sociais. Assim, são nesses espaços e com esse modo de olhar para as crianças que podem surgir ideias e discursos como os desses meninos e meninas.

Outro ponto que se considera interessante destacar, pois avalia-se que foi capaz de reverberar em mudanças de percepção para encontros posteriores, aconteceu no sexto e no sétimo dia de intervenção, com a leitura das obras, “A pior princesa do mundo” e “Príncipe Cinderelo”. Cabe contextualizar que, antes desses, trabalhou-se com dois livros que abordavam questões de empoderamento feminino e de protagonismo das personagens sobre suas vidas: “Menina não entra” e “A menina e o menino que brincavam de ser...”. Na mesma lógica, em “A pior princesa do mundo”, a protagonista (princesa Soninha) termina a história feliz quando prefere ser amiga do dragão a estar casada com o príncipe. Nesse dia, foi feita uma atividade em que interrompeu-se a leitura do livro no meio e as crianças precisavam adivinhar e desenhar o final. Das doze crianças presentes, apenas uma desenhou o clássico “felizes para sempre”, seis imaginaram que a princesa ficaria ao lado do dragão, duas desenharam o príncipe, a princesa e o dragão juntos e três crianças destinaram a solidão para os três personagens. Nota-se um número quase total de produções que fogem aos discursos clássicos normalmente propagados em finais tradicionais de contos de fadas, presentes não só em livros infantis, mas em desenhos animados, filmes e novelas. Ao fim, as crianças vibraram quando descobriram que tinham proposto finais iguais ou parecidos ao do livro infantil.

Dessa forma, reitera-se a importância das intervenções com crianças para se produzir ressignificações, ponderações e questionamentos em relação àquilo que é trabalhado, nesse caso, às questões de gênero. Isso porque, nesses espaços produzem-se discursos que, posteriormente, podem ser colocados em prática, difundindo essas e outras realidades fora dali. Propicia-se, assim, condições para que as crianças produzam discursos sobre suas vidas e sobre os efeitos e consequências disso na sua identidade, nos seus modos de ser e estar no mundo, sempre com espaço para o debate e a reflexão sobre as imposições e exigências sociais (Gibim & Finco, 2016; Xavier-Filha, 2012).

No encontro seguinte, foi lido o “Príncipe Cinderelo” utilizando-se a mesma dinâmica de interromper a leitura no meio e foi pedido que as crianças imaginassem um final para a história, criando um texto coletivo. Na produção em grupo, houve menção ao casamento do Príncipe Cinderelo e da Princesa Belarrica, mas o diferencial se deu no pedido, que foi feito pela Princesa, sugestão da aluna Juliana: “*A princesa levou (o príncipe) para sua casa, depois de pedir ele em casamento*”. Ao ler o final da história para as crianças, elas percebem que também acertaram essa cena, pois é a Princesa Belarrica quem pede o Príncipe Cinderelo em casamento, e, novamente, vibraram por terem acertado. Acredita-se que essas possibilidades das princesas não serem passivas ao pedido de casamento do príncipe e/ou não precisarem terminar as histórias casadas, foram importantes de serem trabalhadas, pois apareceram, com frequência, nos discursos dos meninos e das meninas no sexto e no sétimo encontro.

Nesse contexto, olhando para os contos de fadas tradicionais através das abordagens feministas de gênero, é consenso a postura de passividade das personagens femininas em relação aos personagens masculinos. Além disso, esses também são instrumentos capazes de divulgar e reforçar esses e outros estereótipos de gênero masculinos e femininos. Assim, quando há produções que fogem a essas normas, ou quando se é dado espaço para se produzir seguindo essa lógica de transgressão, favorece-se o empoderamento das meninas e a sensibilização dos meninos para essa proposta, que pode, a longo prazo, contribuir para o protagonismo feminino e para a igualdade de gênero (Bastos & Nogueira, 2016; Sobral & Beraldo, 2015).

No oitavo encontro foi lido o livro “A Princesa Sabichona”, em que a protagonista escolhe não se casar com o príncipe e lhe dá um beijo mágico e transformador, fazendo com que ele vire um sapo e fuja assustado. Assim, a Princesa se demonstra feliz, realizando seu desejo de permanecer solteira e na companhia de seus animais de estimação. Nesse dia, apenas uma menina criou um final que foge do tradicional “felizes para sempre”, com a Princesa Sabichona e o Príncipe Fanfarrão sendo apenas amigos, diferentemente dos outros treze colegas (oito meninos e cinco meninas) que reproduziram um desfecho clássico.

Nesse sentido, há outras passagens desse mesmo encontro que mostram a resistência de algumas crianças em aceitarem um final diferente do que, talvez, estivessem acostumadas. Assim como elas verbalizaram sua insatisfação em não acertar o destino dos personagens, também relataram não gostar do final do livro, demonstrando os seus posicionamentos.

Pesquisadora: *e o que vocês acharam do final?*

Frederico: *mais ou menos.*

Camila: *eu não gostei.*

Mariana: *eu não gostei da parte que ele vira sapo. Eu queria que eles fossem felizes para sempre, casassem e tivessem filhos.*

Pesquisadora: *mas no teu final tu fez assim, né? Isso que é legal.*

Giovane: *eu odiei que o príncipe buscou lenha, passou trabalho e no final virou sapo.*

Pesquisadora: *mas no final que tu desenhou eles foram felizes, né?!*

Giovane: *sim.*

Frente a essas colocações, pode-se pensar que mostram como as crianças já têm os discursos tradicionais de gênero naturalizados em seu cotidiano. Isso porque, mesmo já tendo sido trabalhado em encontros anteriores sobre as possibilidades de desconstrução dos modelos normatizados, quando a história apontou para a possibilidade de o príncipe e a princesa ficarem juntos – quando ela o beijou –, muitas crianças reproduziram um discurso que já lhes era conhecido e muito difundido em outros dispositivos de informação, ilustrando o “felizes para sempre”. Além disso, as

crianças verbalizaram seu desgosto com a narrativa, desejando finais estereotipados em relação às questões de gênero para o príncipe e a princesa.

Logicamente, é importante considerar que as crianças ainda estão em uma fase de aprendizado sobre a tolerância à frustração e que sua insatisfação com o livro poderia ter se dado, apenas, por não acertarem o final, distanciando-se unicamente das questões de gênero. Entretanto, como elas verbalizaram as especificidades que não lhes agradaram ou que desejavam para o final através de exemplos de estereótipos de gênero (casar, ter filhos, ser um homem que exerce comportamentos legitimados como masculinos e não é reconhecido...), há que sempre atentar-se sobre as resistências ao novo e às desconstruções do naturalizado, a fim de que não se deixe de intervir com todas as pessoas (e não só com as crianças) para combater as (re)produções de elementos tradicionais de gênero. Cabe salientar, todavia, que assim como as falas da pesquisadora descritas anteriormente apontam para o respeito às escolhas das crianças, isso sempre deve ser priorizado nos trabalhos de intervenção. Nesse sentido, a desconstrução dos padrões de gênero socialmente exigidos deve ser apresentada como uma possibilidade para que as crianças reflitam, para que se identifiquem, ou para que refutem, mas jamais imposta ou apresentada como a única forma, ou como mais correta que outras.

Assim, ao abordar as questões de gênero, seja na escola, ou em outros espaços, deve-se buscar proporcionar o debate, ampliar o diálogo e o conhecimento sobre essas temáticas. Não se deve ter a intenção de doutrinar ninguém, nem se assumir uma posição de detenção de verdades absolutas sobre os assuntos, mas sim, oferecer aos/às envolvidos/as informações sobre a importância de uma sociedade mais justa, igualitária e com respeito à diversidade, e como o engajamento de todos/as pode contribuir com isso (Lins, Machado, & Escoura, 2016).

Assim, em virtude de cada encontro ter produzido inúmeros diálogos interessantes de serem analisados, é importante que se olhe para como as crianças avaliam a intervenção e o que mais lhes chamou a atenção. Nos dois últimos encontros, cada criança desenhou em uma cartolina o que lembrava sobre os grupos e os livros, o que tinham aprendido sobre meninos e meninas, sobre príncipes e princesas, sobre profissões, entre outros, além de usarem tinta guache para pintar uma imagem do que os grupos tinham significado para cada uma delas.

Percebe-se que as produções e lembranças infantis foram semelhantes em muitos aspectos, sendo os livros de príncipes e princesas bastante admirados, bem como os trechos de histórias que misturam elementos do cotidiano infantil com mistério e fantasia, como “A menina e o menino que brincavam se ser...”, figurando entre as mais lembradas.

Marcelo: *eu desenhei o dragão que ajudava a princesa. Também desenhei o príncipe. A princesa está fugindo, sozinha, e o príncipe vai destruir o castelo que ele mora.*

Pesquisadora: e como termina essa história?

Marcelo: O príncipe ia matar o dragão, mas o dragão matou o príncipe primeiro. E daí a princesa ficou com o dragão.

Joana: podiam inventar um livro com o nome: a Princesa e o Dragão.

Fernanda: eu desenhei o menino azul e a menina rosa, na hora em que eles estão no pátio e se encontram, e mudam de cor e ficam com a cor de gente normal.

Pesquisadora: então, as meninas têm que ser só rosa e os meninos só azul?

Crianças: nãããã.

Pesquisadora: de que cores têm que ser?

Algumas crianças, em coro: têm que ser de todas as cores.

Esses são trechos que seguem revelando a criatividade e a capacidade das crianças produzirem através do lúdico e do reconhecimento do espaço que lhes foi proporcionado. Joana pensa em um novo título para a história de Marcelo, que poderia ser “A princesa e o Dragão”, tirando o adjetivo de “pior” princesa do título original (A pior princesa do mundo) e colocando-a, lado a lado, com seu parceiro de aventuras. Fernanda e seus colegas reconhecem que rosa e azul não são cores só de meninas e de meninos, mas que seus mundos precisam ter todas as cores. Nesses diálogos, é possível ver a potência infantil quando são proporcionados espaços e utilizadas ferramentas adequadas para trabalhar ludicamente com esse público.

Frente a isso, é fundamental refletir sobre o tipo de escola que se quer oferecer às crianças. Considerando todas as desigualdades de gênero que podem estar presentes nesse contexto e as violências, hostilidades, preconceitos e não-reconhecimento que podem causar, cabe intervir para produzir espaços de reconhecimento e respeito às diferenças e à diversidade. É preciso engajamento em ações que promovam o empoderamento feminino, a igualdade de gênero, o respeito à diversidade e o diálogo aberto sobre essas e outras questões de gênero desde a infância. Assim, pode-se garantir mudanças sociais que tragam mais igualdade e inclusão àqueles/as que não respondem aos padrões de gênero que a sociedade os/as impõe, bem como demarca o lugar da escola como um ambiente mais democrático e seguro, promotor de cidadania e compatível com a diversidade (Lins, Machado, & Escoura, 2016).

Considerações Finais

A sociedade impõe construções sociais de acordo com o sexo biológico de cada criança que nasce, tentando (e muitas vezes conseguindo) atribuir uma fixa associação entre sexo e gênero. Assim, as diferenças sexuais entre meninos e meninas acabam se transformando em desigualdades sociais, podendo trazer prejuízos àqueles/as que não se reconhecem nessas determinações. Em qualquer espaço social, é comum que todos

os sujeitos estejam expostos a mundos opostos, binários e excludentes um do outro. Da mesma forma, a escola também é um espaço que (re)produz essas diferenciações, ensinando e exigindo que meninos e meninas correspondam às expectativas conforme ditam os estereótipos dessas representações. Essas polarizações, que já começam a ser ensinadas às crianças no momento em que elas nascem, também são cobradas quando elas ingressam na escola, independentemente de sua idade.

Buscando-se problematizar a forma como essas diferenças são, inúmeras vezes, vistas como desigualdades e as possíveis atitudes e discursos de violência, hostilidade e exclusão que causam no ambiente escolar, demonstrou-se a relevância em se produzir espaços de reflexão, de diálogo e de ação com crianças. Assim, a proposta da intervenção “Falando sobre gênero” para crianças do primeiro ano do ensino fundamental, permitiu evidenciar a potência do trabalho com livros infantis que questionam normas sociais de gênero e/ou com atividades lúdico-reflexivas que abordam temas como igualdade de gênero e empoderamento feminino.

Com isso, percebeu-se que os espaços de discussão foram bastante aproveitados pelas crianças para produzir novas formas de conceber gênero além das naturalizadas, e que as desconstruções de estereótipos não são uma novidade para elas, embora, em alguns momentos, ainda sejam tímidas em relação à (re)produção dos elementos tradicionais. Entretanto, percebeu-se a representatividade que tais questionamentos podem ter frente às outras crianças e o quanto um discurso potente pode reverberar em outras desconstruções de gênero, demonstrando o valor de ambientes como os que a intervenção produziu.

Tanto no questionamento de profissões e ações consideradas masculinas ou femininas, como no papel (passivo/ativo) das princesas, ou na existência de binarismo até nas cores, as crianças demonstraram capacidade de reflexão e de problematização de discursos tradicionais de gênero, ao mesmo tempo em que respeitavam a diferença quando o/a colega não concordava com tais desconstruções, num claro exemplo de respeito à diversidade, seja ela de opinião, de comportamento ou do modo de ser do/a outro/a. Nesse sentido, é importante que se trabalhe com as crianças (e com todos/as que circulam na escola e nos seus extramuros) que essa forma de perceber o outro e a alteridade traz benefícios para a sociedade e para todos/as que podem vir à sofrer e se desgastar por não se encaixarem nas exigências sociais de gênero.

Entretanto, cabe sempre salientar a importância de que a pessoa que está proporcionando esses espaços e conduzindo essas discussões, também tenha uma postura de respeito e tolerância a certas resistências das crianças que possam surgir frente a determinadas situações, esclarecendo que a imposição de uma opinião ou de um comportamento não é a melhor forma de se tratar com o outro e com cada particularidade das pessoas, haja vista o sofrimento que a exigência para que se sigam estereótipos de gênero ainda traz à sociedade contemporânea. Como a intervenção

demonstrou, é preciso trabalhar para que se desconstruam os discursos que trazem desigualdades e exclusões, mas, ao mesmo tempo, é preciso respeitar o tempo do outro e trabalhar de forma responsável, com práticas cuidadosas para cada faixa etária e para cada contexto.

Referências

- Andrade, T. G. C. (2006). *Menina não entra*. São Paulo: Editora do Brasil.
- Bastos, R. A. S. M., & Nogueira, J. R. (2016). Estereótipos de gênero em contos de fada: Uma abordagem histórico-pedagógica. *Dimensões*, 36, 12-30. Retrieved from <http://www.periodicos.ufes.br/dimensoes/article/view/13864>
- Botton, A., Cúnico, S. D., & Strey, M. N. (2016). Os estereótipos de gênero nas escolhas profissionais de mulheres: A herança do patriarcado. In M. N. Strey, & Cúnico, S. D. (Eds.). *Teorias de gênero: Feminismos e transgressão* (pp. 153-164). Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Colle, B. (2000). *Príncipe Cindelelo*. (M. Stahel, Trad.). São Paulo: Martins Fontes.
- Colle, B. (2004). *A princesa sabichona*. (2. ed.; M. Stahel, Trad.). São Paulo: Martins Fontes.
- Conselho Nacional de Saúde. Ministério da Saúde. (2016). *Resolução do Conselho Nacional de Saúde 510/16: Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais*. Retrieved from http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html
- Costa, A. B., Quartiero, E. T., & Nardi, H. C. (2016). Preconceito e Diversidade Sexual na escola. In M. Poletto, A. P. Lazzaretti, & S. H. Koller (Eds.). *Escola e educação: Práticas e reflexões* (pp. 1-20). Curitiba: Juruá.
- Gibim, A. P. P. G., & Finco, D. (2016). Relações de gênero e processos de despatriarcalização das famílias sob a ótica das crianças. *REVISTA NEP (Núcleo de Estudos Paranaenses)*, 2(5), 115-131. Retrieved from <https://revistas.ufpr.br/nep/article/view/49564>
- Gill, R. Análise de discurso. (2015). In M. W. Bauer, & G. Gaskell. (Eds.) *Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático*. (13. ed.; P. Guareschi, Trad.). (pp. 244-270) Petrópolis: Ed.Vozes.
- Hoffman, M., & Asquith, R. (2010). *O grande e maravilhoso livro das famílias*. (I. Mesquita, Trad.). São Paulo: Edições SM.
- Kemp, A. (2015). *A pior princesa do mundo*. (2. ed.; M. Garcia, Trad.). São Paulo: Paz e Terra.
- Lins, B. A., Machado, B. F., & Escoura, M. (2016). *Diferentes, não desiguais: A questão de gênero na escola*. São Paulo: Editora Reviravolta.
- Louro, G. L. (2014). *Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. (16. ed.) Petrópolis: Ed. Vozes.
- Louro, G. L. (2018). Pedagogias da Sexualidade. In G. L. Louro (Ed). *O corpo educado: Pedagogias da sexualidade*. (4. ed. T. T. Silva, Trad) (pp. 9-46). Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Penn, G. (2015). Análise semiótica de imagens paradas. In M. W. Bauer, & G. Gaskell. (Eds.) *Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático*. (13. ed.; P. Guareschi, Trad.). (pp. 319-342). Petrópolis: Ed.Vozes.

- Prá, J. R. (2013). Estereótipos e ideologias de gênero entre a juventude brasileira. *Revista Feminismos*, 1(3), 2013, 1-23. Retrieved from <https://portalseer.ufba.br/index.php/feminismos/issue/view/1775>
- Pretto, Z., & Lago, M. (2013). Reflexões sobre infância e gênero a partir de publicações em revistas feministas brasileiras. *Revista Àrtemis*, XV(1), 56-71. Retrieved from <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/artemis/article/view/16638>
- Reis, T., & Eggert, E. (2017). Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os Planos de Educação brasileiros. *Educação & Sociedade*, 38(138), 9-26. doi: 10.1590/es0101-73302017165522
- Rotondano, E. V. (2016) Corpos, sexualidades e educação: Uma reflexão. In A. L. M. Neves, F. P. P. Calegare, & I. R. Silva (Eds.). *Escola, sexualidade e gênero: Perspectivas críticas*. (pp. 35-53). Manaus: UEA Edições.
- Santos, B. R., Mora, G. G., & Debieque, F. (2016). *Caderno de Boas Práticas / Empoderamento de meninas: Como iniciativas brasileiras estão ajudando a garantir a igualdade de gênero*. Brasília: INDICA.
- Silva, A., Cruz, B., Gomes, J., Gonçalves, J., & Rodrigues, T. (2016). *Por que discutir gênero na escola?* São Paulo: Ação Educativa. Retrieved from <http://acaoeducativa.org.br/blog/publicacoes/porque-discutir-genero-na-escola/>
- Sobral, J., & Beraldo, B. (2015). Princesa congelada? Uma leitura feminista de Frozen – uma aventura congelante. *Vozes & Diálogos*, 14(2), 139-150. Retrieved from <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/vd/article/view/8157/4800>
- Xavier, T. (2009). *A menina e o menino que brincavam de ser...* Campo Grande: Ed UFMS.
- Xavier-Filha, C. (2012) A menina e o menino que brincavam de ser...: Representações de gênero e sexualidade em pesquisas com crianças. *Revista Brasileira de Educação*, 15(51), 627-747. doi: 10.1590/S1413-24782012000300008
- Xavier-Filha, C. (2016). Gênero e resistências em filmes de animação. *Pro-Posições*, 27(1), 19-36. doi: 10.1590/0103-7307201607902