Revista Diversidade e Educação

"QUERIA TER NASCIDO MENINA": DESCUMPRINDO NORMAS E MASCULINIDADES NAESCOLA

"QUERÍA HABER NACIDO NIÑA":NORMAS Y MASCULINIDADES DESCUMPLIMIENTO EN LA ESCUELA

"I WISH I WAS BORN A GIRL:FAILING TO COMPLY WITH NORMS AND MASCULINITIES AT SCHOOL

Claudia Jorge de Freitas[1]
Jonê Carla Baião[2]

RESUMO
O texto é parte de uma dissertação de mestrado, já concluída, que investigou cenas e narrativas em uma escola pública do ensino fundamental, na cidade do Rio de Janeiro, que envolvem uma criança de 9 anos que desestabiliza concepções sobre identidades de gênero. Para este artigo, optou-se por trazer uma cena, onde, a partir das contribuições dos estudos de gênero, objetivou-se compreender como as crianças constroem suas representações acerca das identidades de gênero nas relações com seus pares. A metodologia considerou aspectos da pesquisa etnográfica e da análise de narrativas em uma perspectiva socioconstrucionista, possibilitando-nos a compreensão do processo de construção das identidades sociais dos sujeitos, no qual as conclusões apontaram que, mesmo em um espaço normativo, como a escola, a relutância irrompe e inscreve, nos corpos, outras possibilidades de dizer e dar sentidos aos gêneros, às sexualidades e aoutros processos identitários que estão em jogo/disputa nas relações sociais.
PALAVRAS-CHAVE: Identidades de gênero; Infância; Escola.

[1]Mestra em Educação. Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME/RJ), Rio de Janeiro, Brasil.
[2]Doutora em Letras. Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (PPGEB/CAp-UERJ), Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

(cc) BY-NC-SA

RESUMEN
El texto es parte de una tesis de maestría profesional, ya completada, que investigó escenas y narrativas en una escuela primaria pública en la ciudad de Río de Janeiro, involucrando a un niño de 9 años que desestabiliza las concepciones sobre las identidades de Género. Sobre la base de las contribuciones de los estudios de género, el objetivo era entender cómo los niños construyen sus representaciones sobre género en las relaciones con sus compañeros. La metodología considera aspectos de la investigación etnográfica y el análisis narrativo desde una perspectiva socioconstruidista, permitiéndonos comprender el proceso de construcción de las identidades sociales de los sujetos, donde las conclusiones indicaban que, incluso en un espacio normativo como la escuela, estalla la renuencia y se inscribe en los cuerpos, otras posibilidades de decir y dar significados a géneros, sexualidades y otros procesos de identidad que están en juego/disputa en las relaciones sociales.
PALABRAS-CLAVE: Identidades. de género;Infancia;Escuela.

ABSTRACT
The text is part of a master's thesis, already completed, which investigated scenes and narratives in a public elementary school in the city of Rio de Janeiro, involving a 9-year-old child who destabilizes conceptions about gender identities. Based on the contributions of gender studies, the objective was to understand how children construct their representations about gender in relationships with their peers. The methodology considered aspects of ethnographic research and narrative analysis from a socioconstructionist perspective, enabling us to understand the process of constructing the subjects' social identities, where the conclusions indicated that, even in a normative space such as school, reluctance erupts and inscribes in the bodies, other possibilities of saying and giving meanings to genders, sexualities and other identity processes that are at stake/dispute in social relations.
KEYWORDS: Gender identities.Childhood; School.

* * *

Introdução

Este texto é parte da dissertação do curso de mestrado profissional, concluída e defendida em agosto de 2019. Intitulada: “Tia, não aguento mais sofrer tanta humilhação”: Narrativas Tensionadoras de Gênero nos Anos Iniciais, que se deu a partir da observação de uma cena do cotidiano na sala de aula de uma escola de Ensino Fundamental I no município do Rio de Janeiro, na qual uma das autoras leciona e onde uma criança, que apresenta conflito identitário com o gênero que lhe fora atribuído no nascimento (masculino) e que não raramente suscitava tensões em suas interações, com alguns de seus pares, tornando-se vítima tanto da violência verbal, quanto, física por colocar em questão a lógica binária de gênero.

(cc) BY-NC-SA

Ela relatava que, por conta disso, constantemente sofria agressões verbais e às vezes físicas na turma que frequentava e em outros locais da escola.

Seu nome é Guilherme (nome adotado pela criança). Trata-se de uma criança negra de nove anos, moradora de uma favela localizada na Zona Sul do Rio de Janeiro. Mora com sua mãe, uma irmã e um irmão (que também estudam na mesma escola) e costuma visitar seu pai em alguns finais de semana. Está regularmente matriculado numa escola pública que fica na mesma localidade, estudando em 2018 em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental. Frequenta essa mesma escola desde a educação infantil, quando tinha 5 anos.

Guilherme é uma criança constantementevítima de zombaria por parte de algumas crianças na escola, por colocar em questão a lógica binária de gênero. Queremosdizer, dessa forma, que experimenta atitudes e comportamentos que, ao modo da lógica binária, não são vistos como concernentes ao seu gênero masculino/feminino e consequentemente não se adequam ao seu sexo biológico homem/mulher, pênis/vagina, sendo motivo de comportamentos inadequados e, algumas vezes, violentos por parte dos demais.

Falamos da lógica binária que persistena divisão da humanidade em apenas duas categorias, onde homens são seres masculinos e mulheres são seres femininos, reduzindo qualquer outra possibilidade de expressão para fora destas concepções ("sistema sexo/gênero").Essa lógica é tão popularmente aceita (chegando até mesmo a ser tomada como natural), que não são raros os casos em que as pessoas que ousam não se encaixaremnesse dualismo são vistas e compreendidas como pessoas *problemáticas, doentes ou anormais* e sofrendo, por conta disso, as consequências até mesmo físicas da violência.

Gayle Rubin (2003, p. 3) chama atenção para o "sistema sexo/gênero" como "arranjos por meio dos quais uma sociedade transforma a sexualidade biológica em produto da atividade humana", conceito que ela se utiliza para representar o conjunto de mecanismos que permitem que a sexualidade biológica (dos genes) seja transformada em fruto da prática humana (das diferenças sociais e de condições categorizadas).

Guilherme já disse algumas vezes para as crianças com quem convive na escolae para sua atual professora que "*queria ter nascido menina*". Esse desejo é manifestado e perceptível inclusive nos momentos em que se organizam as filas na escola (por gênero:meninas e meninos), já que Guilherme sempre se direciona para a fila das

(cc) BY-NC-SA

meninas. Por conta dessas atitudes, quase sempre se envolve e/ou é envolvido em algumas situações de conflito, que resultam em agressão verbal, que às vezes se tornam físicas. Essas agressões parecem que estão, de certa forma, relacionadas aos seus trejeitos considerados femininos por colegas da escola ecostumam ser mais evidentes, quando Guilherme vai à escola utilizando maquiagem e artefatos como peruca e saias.

A apresentação de Guilherme e da situação conflituosa que vive na escola em que estuda mostram como as questões de gênero atravessam o contexto escolar.

> Os sentidos precisam estar afiados para que sejamos capazes de ver, ouvir, sentir, sentir as múltiplas formas de constituição dos sujeitos implicadas na concepção, na organização e no fazer cotidiano escolar. O olhar precisa esquadrinhar as paredes, percorrer os corredores e salas, deter-se nas pessoas, nos seus gestos, suas roupas (...) as cadências e os ritmos marcando os movimentos de adultos e crianças. (LOURO, 2014, p. 63).

Segundo Louro (2014), a escola foi idealizada para receber apenas alguns, não todos. Com a ampliação da oportunidade de entrada na escola, ela precisou rever currículos, corpo docente, regulamentações, normas etc.

Em muitas escolas encontramos silenciamento ou ainda distanciamento das questões que envolvem gênero e sexualidade ao se depararem com crianças que fogem ao "padrão.Essas crianças "trazem" seus corpos, experiências, identidades todos os anos para dentro da escola. Louro (2014, p. 62) nos diz que:

> A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o "lugar" dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas [...], aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos.

Mas a escola não é apenas *locus* de formatação. Como lugar contraditório e complexo, também nela acontecem práticas que buscam dar espaços para as diferenças. Há lugares para disputas, lutas, pontos de fuga.

Na escola, como fora dela, encontramos estereótipos diversos. Um deles é o de gênero (padrão binário: masculino/feminino) e outro, de sexualidade (padrão heteronormativo). Como consequência disso, vemos muitas vezes crianças que não se "enquadram" nesta perspectiva, sendo ignoradas, sendo percebidas (mas silenciadas), ou mesmo sendo vistas como crianças *inconvenientes, problemáticas*, que se desviam, que "dão problemas" na escola.

(cc) BY-NC-SA

Crianças nomeadas como *problemáticas* tornam-se, não raramente, motivo de apelidos, de xingamentos e de todo tipo de agressão, quer verbal, quer física, vivendo conflitos no ambiente escolar. São as que pedem socorro pelos corredores, salas e pátios. São uma minoria que destoa dos demais e não raramente causa perplexidade, perturbação ou ainda, mesmo que de forma velada, o sentimento de que são anormais, estranhas, incomuns. Há escuta para essas crianças? Nossa experiência como docentesnãonos impõem como única resposta a negativa. A escola não apenas exclui. Ela também vive movimentos de rompimento com as interdições e regulações.

Foi em um desses movimentos que surgiu o tema da pesquisa, no "chão da escola", em meio a conversas com colegas de profissão, com demais profissionais da escola, a partir de observações feitas na sala de aula, nos corredores, no pátio. Surgiu também a partir do incômodo de ver como as questões de gênero são vivenciadas, negligenciadas, ou ainda, silenciadas na escola e tendo em vista o contexto político que estamos vivendo, no qual docentes são apontadas/os como "doutrinadoras/es" e "desviantes da inocência infantil", na qual tratar desta temática aparece como algo temerário.

No intuito de discutir algumas cenas do cotidiano, trazemos uma situação vivida e registrada noCaderno de Campo, conjunto de registros escritos entre junho de 2017 a junho de 2019.

A Cena: um aceno para as discussões sobre gênero e sexualidade na escola

A narrativa que trazemos a partir de agora, se deu na sala de aula de uma das autoras deste artigo. Ela é uma "tentativa" de "tecer conhecimentos de forma mais horizontalizada e sentidos encarnados na "construção" (GONÇALVES, RODRIGUES; GARCIA, 2018, p.135)dapesquisa.

Eu estava realizando uma atividade de rotina: a chamada no diário de classe. A turma estava quase completa, com 34 alunxs presentes. Desses, 12 eram meninas e 22 meninos (segundo o padrão binário de gênero previsto na lista de chamada). Suas idades variavam de 8 e 10 anos de idade. (Caderno de Campo. Abril de 2018)

Ao especificar os números e relacioná-los de acordo com seus gêneros, foi feito para que se possa compreender a escola e suas salas de aula como um local que possui e produz uma cultura própria, representada por suas redes de poder, como nos diz Louro (2016, p. 11):

(cc) BY-NC-SA

> Os corpos ganham sentido socialmente. A inscrição dos gêneros – feminino ou masculino – nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. As possibilidades da sexualidade – das formas de expressar os desejos e prazeres – também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade.

Assim, tanto o gênero, quanto a sexualidade são constructos sociais, políticos e históricos. A cena que relatada nos dá a dimensão do quanto a escola é um contexto cultural importante para a percepção de preconceitos e exclusões acerca das questões de gênero:

> *É uma sexta-feira, doze de abril de dois mil e dezoito. Sou surpreendida com a chegada de Guilherme em minha sala. Elx usa uma longa peruca rosa. Posso observar que está um tanto quanto acanhado no momento em que adentra o ambiente, mas percebo também o quanto está feliz. Elx para em minha porta e sorri. (Caderno de Campo. Abril de 2018)*

Este registro no caderno de campo nos faz recordar do texto de Beatriz, agora Paul B. Preciado[3], escrito em Paris, no ano de 2013. Nele, cerca de um milhão de pessoas protestavam contra o projeto de governo que pretendia legitimar o casamento entre pessoas do mesmo sexo e liberar a adoção de crianças para esses casais. Em uma tradução do texto que circulou pelas redes de internet e que ficou conhecido com o título: *Quem defende a criança queer?* Preciadonos convidava a perceber a criança como um objeto biopolítico, concebida e organizada por uma disposição heterossexual, um ser que não possui voz, que não pode ser contra o sistema de ordem heteronormativo, e que deve se conformar em ser e sofrer as normatizações dos adultos envoltos em perspectivas de um futuro exclusivamente hétero.

O texto chama atenção por trazer questionamentos que por muitas vezes deixamos de fazer ao nos depararmos com a criança que foge das disposições e regulamentações, padrões e normas, que giram em torno da heterossexualidade e suas vertentes:

> Quem defende os direitos da criança diferente? Os direitos do garotinho que gosta de usar rosa? Da menininha que sonha em se casar com sua melhor amiga? Os direitos da criança a mudar de gênero se ela quiser? Os direitos da criança à livre autodeterminação de gênero e de sexualidade? Quem defende os direitos da criança de

[3]Paul B. Preciado, é escritor, filósofo e curador contemporâneo, cujo trabalho se concentra em temas aplicados e teóricos relativos à identidade, gênero, pornografia, arquitetura e sexualidade. Oito anos atrás, Paul, antes, Beatriz, iniciou um processo de "transição lenta", onde iniciou o processo de se tornar um homem fisicamente.

(cc) BY-NC-SA

> crescer em um mundo sem violência, nem sexual nem de gênero? (PRECIADO, 2013, p. 1)

A parada de Guilherme na porta da sala resulta em uma suspensão das atividades com a turma. Ao mesmo tempo, as crianças que, inicialmente estão alheias a sua chegada, logo interrompem o que fazem ao verem um *menino estranho* usando uma peruca longa e rosácea.

Reportamo-nos à palavra *estranho*, por conta de seu significado: algo que se caracteriza por seu caráter extraordinário, excêntrico. É assim que vemos Guilherme naquele momento: alguém que foge a ordem, que se desvia do *padrão masculino*.

Butler (2018) chama atenção para o fato de que o gênero não é uma essência nem uma construção social, mas uma produção do poder. Por meio do conceito de ama, ela nos explica que o gênero não é algo que nós "*somos",* mas sim, algo que constantemente "*fazemos"*, seja através da repetição de atos, gestos (trejeitos) e atributos, da norma cultural, que contribuem para a forma com que aprendemos a conceber a construção dos corpos, dentro do padrão homem e mulher, masculino e feminino.

> O gênero não deve ser meramente concebido como a inscrição cultural de significado num sexo previamente dado […] tem de designar também o aparato mesmo de produção mediante o qual os próprios sexos são estabelecidos. (BUTLER, 2018, p. 27)

Guilherme ainda não compreende nada disso, mas se apropria da subversão, da desestabilização e principalmente do conceito de performance segundo Butler (2018, p. 240) para nos mostrar outras possibilidades:

> Que performance obrigará a reconsiderar o lugar e a estabilidade do masculino e do feminino? E que tipo de performance de gênero representará e revelará o caráter performativo do próprio gênero, de modo a desestabilizar as categorias naturalizadas de identidade e desejo?

Diferente da performatividade, que é um conceito aplicado ao discurso coletivo, aos modos de ser homem e mulher que estão ligados às construções dos gêneros, a performance é um conceito que está diretamente ligado e aplicado às realizações individuais e é dela que se faz a performatividade. Butler (2018) aqui indaga qual a relação estabelecida entre o produtor da performance e aquele que a recebe, que a visualiza de forma que haja um rompimento, uma interrupção da forma como vemos

(cc) BY-NC-SA

(visibilidade) um determinado grupo que a sociedade *normativa* tenta invisibilizar e domesticar no que diz respeito às suas identidades, sexualidades e diferenças.

Guilherme rompia e interrompia, desestabilizava as formas com que víamos o masculino e suas construções.

Em sequência, no Diário de Campo a respeito daquele dia:

Percebo uma certa insegurança quando fez essa parada por alguns segundos na porta de minha sala. Parece esperar uma concordância/discordância com sua imagem, ou ainda uma aprovação/reprovação para o uso de sua peruca. Parece aguardar uma reação que o autorize ou que o proíba de entrar naquele local. (Caderno de Campo. Abril de 2018)

Guilherme parece trazer consigo, incertezas e conflitos relacionados a sua aceitação. Estas incertezas e conflitos, parecem deixar claro a inscrição do dispositivo a que se refere Foucault (1993). Ele traz consigo as "marcas" históricas que foram produzidas ao longo de sua existência, no que diz respeito a sua constituição e construção como sujeito.

Do caminho que faz da porta até a minha mesa, percebo ao fundo alguns risos e comentários considerados pejorativos de Michel e Lucas:

- É uma bichinha "mermo".

- Um "viadinho".(Caderno de Campo. Abril de 2018)

Percebemos suas falas como reproduções trazidas de vivências em diferentes contextos, como a família e outros grupamentos sociais a que fazem parte. Seus conceitos relacionados às construções de gênero, bem como de sexualidade, parecem estar permeados de critérios morais, de valor e consequentemente de preconceitos imbuídos acerca destas questões. Esses critérios podem ter sido constituídos pelo ouvir de sujeitos com que se relacionaram ou se relacionam. Fazem parte dos discursos de adultos que, por conseguinte, também se fizeram pelo ouvir, conviver, nas suas experiências e vivências.

Baião (2006, p.160) nos fala sobre isso:

> [...]as crianças tendem a reproduzir mais das ações sociais que as cercam e talvez por isso mostrem mais as marcas dos estereótipos masculinos e femininos; à medida que vão interagindo com diferentes espaços e refletindo sobre essa exterioridade, vão assimilando e construindo conceitos outros sobre essas feminilidades e masculinidades de modo a cada vez mais subjetivarem esses conceitos.

(cc) BY-NC-SA

Quanto a isso, Louro (2016, p. 28) nos diz que esses discursos são quase sempre utilizados em relação "àqueles e àquelas que não se ajustam aos padrões de gênero e de sexualidade admitidos na cultura em que vivem".

Guilherme caminhou até minha mesa. Se virou para elxs e em seguida me olhou atentamente, observando em silêncio. (Caderno de Campo. Abril de 2018)

Elx se mostrou caladx diante do que xsalunxs disseram. Será que se percebia como alguém que não tinha direito a voz nesse local?

O fato de olhar atentamente para professora , faz-nos pensar se, naquele momento, poderia representar para elx um papel importante: a professora que possuía a voz e o "poder" para afastar as crianças e consequentemente "defendê-lx", ou, se elx teria aprendido a silenciar-se diante dos pré-conceitos que o rodeavam. Diante da força de não se sentir aceitx, de ser vistx como esquisitx, diferente, e que, portanto, não tinha o direito de falar, pensaria elx precisar de alguém que falasse em seu lugar?

Andrade e Câmara (2015, p. 11), nos aponta que:

> O que queremos dizer é que o silêncio como ausência de palavras pode ser expressão legítima de descontentamento, ou de desconfiança sobre as reais possibilidades de se estabelecer um diálogo. Por exemplo, se os sujeitos não se consideram como interlocutores confiáveis, se não há o compromisso com a verdade, se não há exercício sincero de fala e de escuta ou se não há clareza das intenções dos atores envolvidos, o mais provável é que a situação de diálogo seja abandonada ou, simplesmente falseada. Nessas circunstâncias, desfavoráveis, o silêncio talvez não seja ausência de comunicação, mas poderia ser uma estratégia comunicativa de alguns sujeitos que querem denunciar – pela ausência da fala – estas condições inadequadas.

Guilherme denunciaria com seu silêncio seu descontentamento com as condições de sua recepção no momento de sua chegada a sala, ou ainda o abandono de sua tentativa era uma estratégia de comunicar-nos o seu descontentamento com a reação das crianças? De qualquer forma, sua fala ausentou-se nesse momento, o que impulsionou a professora a falar em seu lugar

Certxsalunxs balançavam a cabeça discordando ou emitindo comentários positivos acerca da atitude de Guilherme. Sou obrigada a intervir com algumas palavras acerca dos comentários e risos. Guilherme continuava a me observar atentamente enquanto eu falava:

(cc) BY-NC-SA

- Não entendi o porquê dos risos e dos apelidos que estão usando com o Guilherme.

- Ah, tia. Eu, hein. Fala sério. Homem não usa peruca. Ainda mais "rosinha" que é cor de "mulherzinha".

Percebo mais uma vez o que sua fala reproduzia: discursos prontos, vivências sociais.

Maria tenta defender Guilherme:

- Nada a ver, gente! Se ele se sente bem assim, a gente tem que respeitar.(Caderno de Campo. Abril de 2018)

Essa criança tenta defendê-lx trazendo a reflexão para o grupo. Provocava no grupo a necessidade de repensar x outrx. Por outro lado, porque havia usado o termo "assim"? Esta é uma locução adverbial de modo. Seu uso seria por desejar mostrar ao Guilherme que elx pode se sentir bem com a peruca rosa, mas ao mesmo tempo também, indagar-se que o uso da peruca é estranho, diferente, alheio, esquisito ao padrão heteronormativo? Não estaria essa criança, embora buscando defender x colega, também fazendo um julgamento de valor. ou mesmo moral, sobre o comportamento de Guilherme? Sobre isso, Andrade e Câmara (2015, p. 15) explica:

> Aqui cabe esclarecer que entendemos como "juízos morais" a nossa capacidade de valorar o justo e o injusto, o certo e o errado, o bem e o mal, o erro e o acerto, segundo critérios que vamos historicamente construindo.

Frequentemente estamos julgando as pessoas, suas ações, seus gostos, suas peculiaridades, suas singularidades, seus desejos, seus prazeres... E esse julgamento está atravessado pelo lugar onde fomos nos construindo e que foram nos dando a medida com as quais julgamos algo como certo ou errado, como bom ou mau, como positivo ou negativo...

A cena continua sendo narrada no Caderno de Campo:

Viviane retruca:

- Para de falar isso do garoto. Ele não tem culpa de ser assim.(Caderno de Campo. Abril de 2018)

A criança também se utiliza da palavra "assim" e enfatiza associando a palavra "culpa".

No Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa Michaelis (2018) versão online:

> cul.pa– Substantivo feminino. 1 Responsabilidade por algo, condenável ou danoso, causado a outrem. 2 Transgressão à lei; crime,

(cc) BY-NC-SA

> delito. 3 Atitude ou omissão que possa causar dano ou desastre a outrem. 4 Ato voluntário que evidencia imprudência, imperícia ou negligência e provoca dano ou dolo a outrem. 5 Responsabilidade por ato de transgressão de preceitos religiosos ou morais; pecado.6 Falha deliberada no cumprimento de um dever ou de um princípio ético. 7 Consciência penosa por ter falhado no cumprimento de uma norma social ou moral.

A criança nos remete ao valor semântico da palavra. Estaria ela se referindo à atitude de Guilherme como algo que causasse dano a elx próprio, por supostamente atingir sua masculinidade?

Davi intervém:

- Gente, deixa a tia falar!(Caderno de Campo. Abril de 2018)

O pedido dx colega remete à importância da professora como a "autoridade" local. Aquela que precisa ser ouvida ao emitir seu julgamento e, consequentemente, demonstrar seu "poder" diante da turma. Elx quer ouvir o que a professora tem a dizer sobre o ocorrido. Será que deseja, a partir de voz dela, construir um conceito próprio?

> Faço uma breve fala sobre o quanto precisamos respeitar o outrx. Falo das cores serem de uso universal, que veado é um animal e que, portanto, não deve ser utilizado como apelido para uma pessoa. Falo que se Guilherme se sente bem usando uma peruca, isso não acarreta mal algum. Relato ainda fatos históricos relacionados aos homens que utilizavam perucas no final do século XVII e de outros que possuíam o cabelo longo, como por exemplo, Sansão, Hércules, Aquiles. Trago essas questões, para que elxs possam talvez, pensarem e talvez, desconstruírem alguns dos estereótipos que porventura possam vincular aos padrões de gênero e sexualidade. Percebo o quanto elxs ficam desconcertadxs diante de minha intervenção. (Caderno de Campo. Abril de 2018).

A professora tentou, compreendendo o que nos diz Amaro (2017), desenvolver com as crianças uma postura reflexiva, mais respeitosa no que diz respeito às diferenças e estereótipos de gênero. Sobre isso Amaro nos atenta para o fato de que:

> Pesquisas mostram que a escola, por meio de seus processos pedagógicos, ao invés de desenvolver uma postura crítica, reflexiva e formativa, a partir de um enfoque de respeito às diferenças, à diversidade sexual e às relações de gênero, naturaliza posturas heteronormativas e misóginas, configuradas em brincadeiras, piadinhas, apelidos que desqualificam o outro que não se "comporta" ou não se adequa às normas ou aos padrões impostos.(AMARO, 2017, p. 143)

(cc) BY-NC-SA

A professora problematiza com as crianças a fim de discutir o que disseram. São "brincadeiras" ou preconceitos? Diz a elas que deveriam pedir desculpas, ao que é prontamente atendida.

Guilherme observa essa conversa sem esboçar qualquer movimento, quer no seu rosto, ou no resto de seu corpo - talvez por medo de que seu corpo desse mais pistas sobre seu não enquadramento. As crianças que x xingaram pedem desculpas. Elx demonstra ficar feliz com a ação. Concorda com o pedido de desculpas apenas num breve movimentar de sua cabeça, para cima e para baixo, e sorri para elxs.

Sua concordância em silêncio, apenas no gesticular de sua cabeça, traz mais uma vez a "voz" silenciada de quem não se vê enquadrado no padrão binário. No entanto, seu sorriso revela a alegria na retratação dxs colegas. Então, Guilherme fala:

- Oi tia. Tudo bem com a senhora?

- Tudo bem, Guilherme. E com você?

- Tudo, tia! Vim aqui te mostrar a minha peruca rosa.

Elogio sua peruca. Quero saber o que sente e como se sente usando-a:

- Como ela é bonita. Você se sente bem com ela? Gosta de usá-la?

- Ah, tia! Eu gosto muito dela, sabe?

- E por que gosta dela? - Pergunto.

- Porque parece que estou com um cabelão, porque dá para prender ela de vários jeitos assim, ó (gesticula prendendo a peruca como um "coque" e depois como um "rabo de cavalo"). E porque dá para balançar também assim, ó (balança a cabeça de um lado para o outro). Guilherme sai da sala, com passos rápidos e saltitantes. (Caderno de Campo. Abril de 2018)

Nesse diálogo, percebemos o quanto elx se se sente bem e à vontade para se exibir nas "suas longas madeixas cor de rosa".

O uso desse artefato por Guilherme talvez evidencie o que apontam Silva, Bezerra e Queiroz (2015,) no que diz respeito à construção de identidades de gênero por parte das pessoas não heteronormativas:

> a construção do corpo feminino começa muito cedo, na infância ou adolescência, quando percebem e se identificam com símbolos da figura feminina. São várias as mudanças corporais, desde as primeiras intervenções, como as unhas pintadas, maquiagem, o uso de perucas, sapatos e roupas. (SILVA; BEZERRA;QUEIROZ, 2015, p. 365)

(cc) BY-NC-SA

Ou será que seu modo de agir e suas falas exprimiriam o desejo de experimentar e dar novos sentidos ao seu corpo, que não à normatização dele? Manifestariam também, que Guilherme não se encaixa e nem deseja se encaixar, no estereótipo do padrão binário masculino, que define socialmente o que um menino pode ou deva usar?

Ou ainda, o uso da peruca - um artefato considerado feminino - seria para elx uma forma de buscar a coerência entre uma performance de gênero e um corpo que lhe seja então considerado apropriado para vivê-la? Poderia elx estar apenas querendo ressignificar um padrão social sobre o feminino e o masculino?

Guilherme, de uma forma simbólica, está produzindo uma rachadura, uma ruptura no ambiente escolar, mostrando-nos a possibilidade de experienciar uma nova inscrição em seu corpo, mesmo tendo sido confrontado e delimitado culturalmente acerca da vigilância e do controle sobre elx, no que diz respeito aos modos de ser menino.

Sobre isso, Amaro (2017, p.143) nos chama atenção para o fato de que:

> A escola, em suas tessituras e como uma rede de acontecimentos, conflitos, dissensos e consensos, é um espaço-tempo de contradições, disputas e possibilidades diversas. Como parte de uma extensa rede intrincada e imbricada por complexos fios, em que acontecimentos, fazeres, pensares, reflexões são produzidos com intenções várias por seus sujeitos, o cotidiano escolar é um espaço-tempo de virtuosidades, embora seja também uma arena de disputas entremeadas por relações de poder.

Isso nos leva a refletir que de certa maneira há algo de intencional na construção desses conceitos, bem como, de pré-conceitos, atribuídos ao gênero de meninos e meninas. Algo que precede a ação, o discurso e a escuta nesse ambiente e que contribui na formação e na legitimação de diferenças ou de identificações entre estes.

Talvez a peruca possa ser vista aqui como um artefato cultural[4], se partirmos da compreensão de que para que se construam esses conceitos e pré-conceitos precisamos de imbricadas redes de poder que surgem dos mais diversos espaços, inclusive das imagens disponibilizadas nas publicidades e as quais as crianças têm acesso, como nos pontua Sabat (2003, p. 150):

> As imagens produzem uma pedagogia, uma forma de ensinar as coisas do mundo, produzem conceitos ou pré-conceitos sobre diversos aspectos sociais, produzem formas de pensar e agir, de estar no mundo e de se relacionar com ele. A construção de imagens que valorizam determinado tipo de comportamento, de estilo de vida ou de pessoa, é

[4] Brinquedos, objetos, filmes, músicas, livros, revistas, entre outros, que comunicam algum tipo de cultura ou suas representações.

(cc) BY-NC-SA

> uma forma de regulação social que reproduz padrões mais comumente aceitos em uma sociedade

Sentir-se-ia Guilherme melhor aceitx e mais à vontade para viver sua experimentação em um *padrão normativo* classificado como do gênero feminino, apresentando-se com cabelos compridos, como geralmente é uma imagem feminina apresentada pelas imagens e associadas às representações do feminino que são reproduzidas pelas publicidades?

Talvez seja possível, se percebermos as formas pelas quais são construídos socialmente não só os nossos corpos, mas também os nossos modos de vivê-los, de representá-los, experimentando não só os comportamentos, mas também os valores que nos são apresentados diariamente através das imagens.Levamos, também, em consideração a potencialidade presente nelas no que diz respeito às representações de gênero e de sexualidade que elas comportam, nos dando uma ideia de como os indivíduos podem se constituir, partindo de um modelo hegemônico que corresponde a sua inserção em um sistema que, além de político, é também social e mais, cultural, assim como sustenta Sabat (2003, p. 150):

> Cercados como estamos por imagens e, consequentemente, à publicidade por elas veiculada, é mais uma etapa no processo de consumo, em que os sujeitos consomem não só mercadorias como também valores que estabelecem como deve ser o corpo, como devemos nos vestir, quais comportamentos valorizar. Isso tudo não somente através das marcas de gênero [...]

Logo, como local de produção de significados atrelados ao consumo, a mídia também é um lugar em que são representadas culturas, estranhamentos, estigmatizações e exclusão fazendo com que o uso da peruca possa ser considerado como uma forma de burlar a fronteira do gênero, induzindo na apropriação, por parte de Guilherme, para que se produza prazer, mas, também como forma de se considerar adequado socialmente e culturalmente através de sua experimentação, na compreensão daquilo que aponta Guerra (2005, p. 70):

> Os artefatos culturais [...] não podem ser vistos somente como diversão e prazer, mas merecem ser olhados de forma crítica, pois fazem parte do cotidiano das crianças e estão atravessados por definições de condutas, de comportamentos e de sentimentos considerados adequados socialmente para meninos e meninas, contribuindo nas constituições das identidades de gênero e sexuais

(cc) BY-NC-SA

Isto posto, pode se compreender então, que o uso dos artefatos culturais (neste caso, a peruca) podem também ser um modo de produzir corpos generificados (ou não), discursos, construir significados e operar nos modos de contestação dos indivíduos no que diz respeito às construções de suas identidades.

No caso de Guilherme,perguntamos: será que o artefato da peruca além de proporcionar-lhe prazer, entretenimento e distração, também poderia ser utilizado por elx como uma forma de quebrar os padrões que por vezes são acompanhados de discursos que reiteram e confirmam a questão de gênero como algo que se dá apenas na heteronormatividade e como único modelo a ser adotado?

É visível nas classes dos anos iniciais, professorxs que estimulam a separação de brincadeiras por gênero. O contrário é visto como desvio, sendo considerado como um descumprimento das normas de masculinidades e feminilidades. Nesse momento, percebemos que:

> Crianças produzem coreografias que desestabilizam modelos identitários impostos a elas. A criança experimenta-se em intensidade, em fluxo, em trânsito; ela nunca está estacionada em um modelo de existência. As crianças experimentam as identidades, mas não se satisfazem com elas. Não se importam (RODRIGUES ET AL, 2018, p.423)

No entanto, observamos um ambiente escolar que se constrói como um espaço de manutenção da ordem, do padrão, reforçando e reproduzindo uma cultura que fomenta a divisão, a desigualdade e as relações de poder que são representadas pela hierarquia presente nessa instituição, quando deveria desconstruir-se desses paradigmas, como tão bem nos diz Ferrari (2000, p. 90):

> O mais grave disso é que a escola não apenas produz e transmite conhecimento, mas também contribui para produzir sujeitos e identidades, para reforçar divisões dos gêneros e das classes. Neste sentido, a manutenção e/ou reprodução das diferenças e desigualdades se torna mais reveladora, pois corresponde à garantia de continuidade de uma sociedade dividida, desigual e hierarquizada.

Por tudo isso, percebemos na escola, uma "autorização" para a manutenção das masculinidades e feminilidades pelo modelo heteronormativo, que determina o que é considerado certo ou errado quanto às convenções de gênero e sexualidade.

Conclusão

(cc) BY-NC-SA

Vemos várias transformações ocorrendo no que diz respeito aos modos de sermeninos/meninas e homens/mulheres. Essas transformações afetam diretamente as vidas dessas pessoas, alteram seus pensamentos, dão forma a outros conceitos e aos preconceitos.

Com isso, novas regulamentações e negações emergem. A sociedade se sente ameaçada e em contrapartida ameaça também.Como a escola pode ser um lugar de desestabilização das normatizações de corpos, gêneros e sexualidades?

Sobre os diálogos narrados é possível se construir uma reflexão acerca da maneira como se constroem discursos de homofobia e de padrões ditos binários, os quais engendram aspectos que nos levam a acreditar que existe uma relação problemática entre o gênero, a identidade e o sexo biológico acarretando particularidades para os gêneros se naturalizarem na sociedade e, por conseguinte, na escola.

A escola corrobora para a discriminação, para o preconceito e a exclusão a partir das falas, silenciamentos, desencorajamentos, proibições, ou sanções, que de forma contínua, vão perfilando marcas nos corpos das crianças, através de suas práticas sociais.

Guilherme nos diz queé também nesses mesmos espaços, que a resistência irrompe e inscreve nas pessoas e em seus corpos, outras possibilidades de dizer e dar sentidos aos gêneros, às sexualidades e a tantos outros processos identitários que estão em jogo/disputa nas relações de poder.

A escola tem papel relevante no combate à discriminação, ao preconceito, à exclusão, ao silenciamento. Através da abertura para o debate e a incorporação dessas temáticas ao currículo escolar, a escola pode garantir espaços onde estudantes, professores, funcionários e comunidade possam discutir questões de gênero e sexualidade para uma educação transformadora.

Sabemos que a escola é lugar de contradições, já que nela também são vividas práticas que silenciam, mas, que também dialogam com as diferenças, e consequentemente, abrem espaços para as disputas, as lutas e resistências e aos pontos de fuga.

Apostamos que a escola pode e deve ser um lugar de aprendizado para novas pedagogias, nas quais haja possibilidades de que se abram espaços para a expressão de múltiplas identidades de gêneros e sexualidades, para a recriação de processos de ensino e aprendizagem e para a recepção de múltiplas formas de se constituir humano para além do regime heteronormativo.

(cc) BY-NC-SA

Referências

ANDRADE, Marcelo.; CÂMARA, Luiz. *Diferenças silenciadas e diálogospossíveis: A pesquisa em educação como superação de silenciamentos.*In: ANDRADE, Marcelo. (Org.) Diferenças silenciadas: pesquisas em educação, preconceitos e discriminações. Rio de Janeiro: 7 letras, p. 8 – 28, 2015.

AMARO, Ivan.*A docência no armário: o silenciamento das relações de gênero nos planos de educação.*Revista Espaço Pedagógico. v. 24, n. 1, Passo Fundo, p. 139-159, jan./abr. 2017. Disponível em: < http://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/6998>. Acesso em 18 mar.2018.

BAIÃO, Jonê Carla. *Tia existe mulher bombeira? Meninas e meninos co-construindo identidades de gênero no contexto escolar.* Tese de doutorado em Letras – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/Busca_etds.php?strSecao=resultado&nrSeq=9577@1 . Acesso em: 10 set. 2018.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero.* Feminismo e subversão de identidade. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

FERRARI, Anderson. *Diferenças, igualdade e formação de identidade no contexto escolar***.** IN: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação/Colégio de Aplicação João XXII, Juiz de Fora. v. 2, n. 1, 2000. p 87-100. Disponível em: https:// instrumento.ufjf.emnuvens.com.br/revistainstrumento/article/view/2565. Acesso em: 16 dez. 2017.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder.* Rio de Janeiro: Graal, 1993.

GONÇALVES, Rafael Marques.; RODRIGUES, Allan.; GARCIA, Alexandra. *A conversa como princípio para pensar a pesquisa e a formação docente*. IN: Conversa como metodologia de pesquisa: por que não? Org. Tiago Ribeiro, Rafael de Souza, Carmem Sanches Sampaio – Rio de Janeiro: Ayvu, p. 119-139, 2018.

GUERRA, Judite. *Dos "segredos sagrados": gênero e sexualidade no contexto de uma escola infantil.* Dissertação do mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFGRS, Porto Alegre. 2005. Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/7146. Acesso em: 27 jun. 2019.

JORGE DE FREITAS, Claudia. "Tia, não aguento mais sofrer tanta humilhação": Narrativas Tensionadoras de Gênero nos Anos Iniciais. 2019. 119fs. Dissertação de Mestrado. Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

(cc) BY-NC-SA

LOURO, Guacira Lopes.*Corpo, Gênero e Sexualidade. Um debate contemporâneo na educação.* 9ª ed. Editora Vozes. Petrópolis: 2010.

LOURO, Guacira Lopes.*Gênero, Sexualidade e Educação. Uma perspectiva pós-estruturalista.* 16ª ed. Editora Vozes. Petrópolis: 2014.

LOURO, Guacira Lopes.*Pedagogias da sexualidade.* In: LOURO, G. L. (Org.). O corpo educado: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

MICHAELIS. *Moderno Dicionário da Língua Portuguesa.* Disponível em: <http://michaelis.uol. com.br/moderno/portugues/index.php>. Acesso em: nov. 2018

PRECIADO, Paul Beatriz. *Quem defende a criança queer?* Jangada, Viçosa, n. 1, p. 96-99, jan./jun.2013. Disponível em: https://www.revistajangada.ufv.br/index.php/Jangada/article /view/17. Acesso em: 10.nov.2018.

RODRIGUES, Alexsandro. et al. *Deslocamentos crianceiros, conversas transviadas: coisas da educação e de afirmação de uma vida que importa.*Childhood&Philosophy, Rio de Janeiro, v. 14, n. 30, p. 407-426 maio-ago. 2018. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/499806. A,cesso em: 02.nov. 2018.

RUBIN, Gayle. *O tráfico de mulheres. Notas sobre a "Economia Política" do sexo.*Tradução de Christine Rufino Dabat. Recife: SOS Corpo, 1993. Disponível em: https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:CO4KBeKxZ9kJ:scholar.google.com/&hl=pt-BR&as_sdt=0,5. Acesso em, 11. jan. 2019.

SABAT, Ruth. *Gênero e sexualidade para o consumo.* In: Louro, G. L. Corpo, gênero e sexualidade. São Paulo: Editoras vozes, 2003.

SILVA, Rodrigo Gonçalves Borges da; Bezerra, Waldez Cavalcante; Queiroz, Sandra Bonfim de. *Os impactos das identidades transgênero na sociabilidade de travestis e mulheres transexuais.* Revista De Terapia Ocupacional Da Universidade De São Paulo, 26(3), p. 364-372, 2015. Disponível em: https://doi.org/10.11606 /issn.2238-6149.v26i3p364-372. Acesso em: 24 jun. 2019.

Recebido em novembro de 2019.

Aprovado em dezembro de 2019.

(cc) BY-NC-SA