



---

## **“EU TENHO BONÉ ROSA [...] EU USO BRINCO NA ORELHA”: IDENTIDADES DE GÊNERO EM CONSTRUÇÃO**

Cássia Cristina Furlan<sup>1</sup>

Verônica Regina Müller<sup>2</sup>

**RESUMO:** A pesquisa teve como objetivo analisar os dizeres das crianças e das professoras acerca das representações de gênero e sexualidade apresentando reflexões sobre a construção das identidades na infância. A pesquisa realizou-se em uma escola municipal na cidade de Sarandi-PR, utilizando o jogo *Trilhas da Diversidade* para as intervenções. Observamos que as construções identitárias sofrem influência de vários fatores, dentre eles instituições com a família. Há uma grande dificuldade ainda, tanto por parte das crianças quanto das docentes, em conseguir aceitar mudanças de pensamento em relação aos papéis socialmente atribuídos aos gêneros, não percebendo que essa classificação binária exclui os seus diferentes. As crianças tendem a reproduzir o mundo dos adultos, de acordo com o lugar que devem ocupar, mas sempre de maneira ativa na construção e manutenção das suas identidades de gênero.

Palavras-chave: Identidades; Gênero; Sexualidade.

### **INTRODUÇÃO**

Este estudo resulta da dissertação de mestrado e teve como objetivo analisar a opinião de crianças e professoras a respeito de gêneros e sexualidades. Nesse sentido, este recorte visa apresentar reflexões sobre a influência de instituições como a família na construção das identidades de gênero na infância, a partir do questionamento de alguns estereótipos. A pesquisa realizou-se em uma escola municipal na cidade de Sarandi-PR. Os dizeres das crianças e das professoras acerca das representações de gênero e sexualidade foram conseguidos a partir da aplicação do jogo *Trilhas da Diversidade*<sup>3</sup>. As intervenções com as crianças foram realizadas dentro do

---

<sup>1</sup> Prefeitura Municipal de Londrina.

<sup>2</sup> Universidade Estadual de Maringá.

<sup>3</sup> *Trilhas da Diversidade* foi um jogo de tabuleiro construído pelas autoras, com o fim específico de intervenção e formação, discutindo as temáticas de gênero e sexualidade em diferentes contextos.



*Projeto Brincadeiras*<sup>4</sup> e, com as professoras, utilizamos a técnica do grupo focal apresentando os dizeres das crianças e observando suas opiniões em um momento específico de formação proposto pela pesquisa.

## **GÊNERO E A PADRONIZAÇÃO DE ESTEREÓTIPOS**

Algumas instituições, por meio de seus variados segmentos e, principalmente, através dos sujeitos que por elas circulam cotidianamente, estão intensamente envolvidas na formação de identidades infantis. Meninos e meninas tornam-se alvos desses processos de regulações e controles em que as “relações de poder” (FOUCAULT, 1997) perpassam corpos, saberes e práticas cotidianas.

Desde os anos sessenta, o debate sobre as identidades e sobre as práticas sexuais e de gênero vem se tornando cada vez mais acalorado devido aos movimentos feministas, gays e de lésbicas e também àqueles/as que se sentem ameaçados/as por essas manifestações. As identidades sociais tornaram-se visíveis, provocando, em seu processo de afirmação e diferenciação, novas divisões sociais e o nascimento do que passou a ser conhecido como “política de identidades” (HALL, 2000).

Tomemos, por exemplo, a questão do rosa e do azul que, a princípio, “parece ultrapassada”, já que a sociedade adotou outras formas de lidar com essas demarcações. Entretanto, quando nos debruçamos sobre os resultados da pesquisa, pareceu-nos ainda haver resquícios dessa divisão, na fala das crianças.

Uma das perguntas do jogo referente ao uso da cor rosa e da azul dizia: Uma professora da sua escola distribuiu materiais rosa para meninos e azuis para meninas. Homens podem usar rosa e mulheres azul? As respostas das crianças foram: Maria<sup>5</sup>: “*não. Por que não? Joana: pode sim. O que você acha?*”

<sup>4</sup> O *Brincadeiras* é um projeto do Programa Multidisciplinar de Estudo, Pesquisa e Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente (PCA) coordenado pela Professora Dr<sup>a</sup>. Verônica Regina Müller, desenvolvido atualmente na cidade de Sarandi/PR, visando oferecer a crianças e adolescentes a oportunidade de brincar de forma orientada.

<sup>5</sup> Usamos pseudônimos para preservar a identidade das crianças e professoras, ressaltando que à frente do nome das professoras utilizamos a sigla (P), para diferenciá-las das crianças.



---

*Maria: (influenciada por Joana) eu acho que pode. Tem certeza? Por que só mulher pode usar coisa rosa? Maria: porque é mulher. Homem não pode usar rosa senão vai deixar de ser homem? Maria: balança a cabeça em sinal afirmativo com sinal de deboche".*

Com outro grupo de crianças, quando falamos sobre o mesmo tema relacionando-o à sexualidade, as anotações do diário de campo explicitam outras falas:

*Valdir: Eu tenho boné rosa, da Adidas. Eu uso brinco na orelha. [...] as meninas prontamente disseram que não há problema nisso, Maria afirmou que "os tecidos são todos iguais, só a cor que muda, isso não tem nada a ver". Porém, Samuel e João disseram que não usariam rosa, porque não é uma cor para meninos. Perguntei o que definia isso e eles não souberam responder, porém ao questionar se ligam para o que os outros pensam, eles disseram que sim, e que teriam uma visão errada deles, como se fossem virar gay, segundo afirmação deles (RELATÓRIO, 2011<sup>6</sup>).*

Outra intervenção sobre a normatização de estereótipos, explicitada no Relatório (2011), dizia: "Na pergunta sobre homens com cabelos compridos, ao citar que João tinha cabelos compridos, um dos meninos começou a rir, pois para ele isso não é possível (João e Samuel)".

De acordo com Barbosa (2007), a competência dos homens e mulheres como seres *genderizados*<sup>7</sup> é determinada de acordo com o quão bem eles representam as características definidoras de masculinidade e feminilidade, respectivamente, e, aqueles/as que não aceitam as fronteiras socialmente impostas, correm o risco da marginalização.

No caso das crianças, essas fronteiras são permanentemente vigiadas e mantidas pelas famílias e também pelas próprias crianças, num processo que, podendo ser criativo, é simultaneamente reprodutivo (BARBOSA, 2007).

---

Os grifos, durante a transcrição das falas, identificam a intervenção das/os educadoras/es participantes do projeto *Brincadeiras* na pesquisa.

<sup>6</sup> Partes dos dados para análise na pesquisa de campo advieram dos Relatórios de cada educador e educadora do projeto *Brincadeiras* ao longo do ano de 2011 e estão disponíveis no acervo do PCA para qualquer pessoa que quiser consultá-los.

<sup>7</sup> O termo *genderizada* vem de sua origem em inglês: *gender* (gênero), significando, nesse sentido explícito no texto, construções que separam dois gêneros opostos, sociedades *genderizadas*.



Precocemente, na aprendizagem das crianças sobre os gêneros, já ocorre a demarcação daquele gênero com o qual elas devem se identificar, pois estão imersas em sistemas culturais que reproduzem dominações hegemônicas – valores, concepções e comportamentos –, direcionando suas ações e percepções para definir os modos de ser perante a sociedade. Como afirma Barbosa (2007, p.11),

Essa aprendizagem é longa, inicia-se na família – as crianças são vestidas com cores diferentes, há evidências que referem que os adultos interpretem o comportamento dos bebês de acordo com estereótipos sexuais – e continua na relação com a sociedade mais vasta e com o grupo de pares, em particular. Aceita-se a posição que afirma que meninas e meninos sofrem uma socialização diferenciada por sexo, classe social ou etnia.

Quando as crianças expõem as diferentes opiniões sobre usar ou não cores azuis para meninas e rosa para meninos, podemos visualizar a manutenção ou quebra de paradigmas em alguns casos. Diversas crianças assumem uma postura, ao menos em relação a cores diferenciadas, que desconsidera essa diferenciação por gênero. Entretanto, percebemos que ainda se mantém certo tabu, principalmente para meninos, quando consideradas as duas cores.

As crianças tendem a reproduzir o mundo dos adultos, de acordo com o lugar que devem ocupar, mas sempre de maneira ativa na construção e manutenção das suas identidades de gênero, por vezes assumindo posturas de resistência, e em outros momentos divulgando de forma vigorosa os estereótipos, tanto nos seus limites, quanto nas suas possibilidades.

E é o que percebemos nas falas das crianças. Quando questionamos as professoras em relação a qual seria a resposta das crianças sobre se meninos usando rosa poderia 'virar gay', para Estrelícia (P) "*nem pensar*". Outras docentes disseram: "Rosa (P): *não. (negando com a cabeça)*. Estrelícia (P): *acho que eles já não têm mais esse negócio de rosa*. Palma (P): *se fosse educação infantil eles iam falar que sim. Que tudo rosa não pode usar. Nem lápis rosa pode usar, é de menina. Mas, primeira a quarta não*". Em outro momento, a mesma professora diz que "[...] até não faz mais enxoval de bebê



*rosa. Faz pouco né. Não é tanto mais não. Antes era demais. Agora é o lilás, marrom, salmão, o verde, amarelo, então não é mais azul... vermelho...”.*

Quando a professora toca no assunto crianças menores, começa então uma discussão sobre a diferenciação de bebês segundo o sexo, e as professoras afirmam que não dá para distinguir menino e menina nessa fase.

A conversa das professoras, transcrita a seguir, apresenta aspectos dessa discussão:

*Palma (P): não, porque eu falei assim, se for um bebê, ele é bem parecido menino e menina, se não tiver um brinquinho pra diferenciar, você fica bem confusa, aí se tem um menininho de roupa rosa, e aí você olha assim de repente, você bate o olho você fala, não, é uma menina. Eu acho que a roupa ainda no bebê, acho que diferencia. Porque quando é amarelinho ou verde, você fica meio indeciso, você espera a mãe falar né, pra você vê qual que é né.*

*Mas, olha só, qual é o intuito de diferenciar?*

*Rosa (P): ah, mostrar se ele é menino ou menina.*

*Tá, mas daí a pessoa te pergunta: é menino ou menina?*

*Rosa (P): mas se tiver rosa no menino, você já vai pensar que é menina.*

*Por quê? Porque tá imposto que o rosa é uma cor de menina.*

*Palma (P): aí a mãe vai ficar assim né, meio chateada.*

*Rosa (P): olha, eu, as meninas que têm meninas aí... eu amo rosa. A cor que eu vou ofertar pra minha filha é a cor que eu gosto. Se você gosta de vermelho, você vai ofertar pra sua filha o vermelho, pra que ela aprecie a mesma cor que você. Eu adoro o lilás, também dou o lilás pra minha filha. Eu gosto do lilás também. Mas, os brinquedos dela, foram brinquedos direcionados à menina. Porque o que minha mãe me ensinou era brinquedos ‘DE’ menina. E eu ensinei pra minha filha brinquedos ‘DE’ menina.*

*Palma (P): eu tive um menino no pré... ele desde a gestação, a família queria que fosse menina. E o pai chamava o menino de menina. Ai quando descobriram, porque deixou pra fazer o ultrassom quase perto de ganhar, pra não ter decepção. Quando ficou sabendo que era um menino, esses pais ficaram decepcionados. Aí, nasceu o menino e tudo, e eles têm uma qualidade de vida boa, eles têm um poder aquisitivo... e ele, o menininho, no pré II já, ele só gostava de brincar com menina... e usar roupa de menina. Ele pegava o calçado das meninas, colocava no pé dele e ficava andando pela sala. E a gente observava isso, e não achava assim muito normal, porque o aluno, a criança brincar com as meninas é uma coisa, gostar de brincar de boneca é uma coisa, agora gostar de se vestir igual às meninas, já não é muito normal né. E tudo que ele queria era o rosa. Tipo assim, dava a bonequinha azul, ele não,*



eu quero o rosa prof. Aí colocava arquinho nas meninas, e a mãe também em casa foi percebendo isso. Ela chegou e conversou com a gente. Olha professora, meu filho tá assim assim em casa, coloca minhas roupas, ele quer colocar o meu sapato, quer usar as minhas bolsas. Eu acho que isso não é normal né. E ele não brinca com os irmãos dele. Não brinca com os irmãos, só brinca com as roupas dela. Aí, a supervisora né, aconselhou ela a levar num psicólogo, pra ver o que que tava acontecendo com o menino né. E a psicóloga falou que eles tinham que ofertar só brinquedo de menino, porque como na gestação a mãe e o pai queria que fosse menina, talvez influenciou depois na escolha do menino, e aí depois, hoje em dia já tem contato. Ele já tá bem melhor assim, ele brinca mais já com os meninos, mas quando eu trabalhava com ele era só brincadeira de menina, ele escondia debaixo da mesa pra brincar com as meninas. De boneca. Ele queria ser a mamãe na brincadeira, ele não queria ser o papai. A gente falava, do que você quer brincar: ah, eu quero ser a mamãe. Então, assim, ele sempre se colocava no lugar da mulher, e não no lugar do homem. Assim, é uma coisa que já não tá muito bem explicada né. Se a família tem uma religião, ela vai querer distorcer isso né, igual a mãe fez, procurou um psicólogo né.

Rosa (P): mas, o que deu agora?

Palma (P): então, agora uma amiga minha é professora dele, ele estuda numa escola particular... ela disse que agora... assim... acabou, ele brinca com os meninos... eu acredito assim, que a criança, ela escolhe o caminho dela desde pequeno, só que eu acho que se você influenciar a fazer isso, a continuar fazendo isso, ele vai, ele não vai pra outro caminho. Ele vai gostar sempre da brincadeira de menina... querer ser mulher. Agora, eu acho que tem que assim, tratar de alguma forma, e depois, futuramente, se ele quiser escolher esse caminho, é opção dele, mas, não desde criança, deixar assim.

Mas, será que essa mãe não impediu ele de fazer muita coisa que ele gostava por causa de uma norma?

Palma (P): então, mas assim, ela foi deixando. A hora que ela viu que já fugiu do controle dela.

Que controle?

Palma (P): assim, no sentido de que ele não brincava em nenhum momento com brincadeira de menino, ou com os irmãos, só querendo usar a roupa dela, o sapato dela, a bolsa dela, o batom dela, queria boneca, de dia das crianças ele não queria carrinho, pipa, nada. Só bonequinha, pentear cabelo. O cabelo dele, queria que deixasse crescer. Então, assim, ele já foi querendo se vestir igual menina.

[...]

Estrelícia (P): eu tinha um aluno assim. Na cabeça a gente colocava que ele poderia partir pra outro caminho. Mas a mãe sempre deixou solto e falava que era o jeito como foi criado. Hoje tá aí, um rapaz, namorando, noivo, de aliança e tudo. E não optou pra outro caminho não. Naquela época ele se sentia [...], ele queria viver aquela vida. E todo mundo chamava ele de



*mariquinha, mas só que ele não se tornou e eu não sei até que ponto...*

*[...]*

*Palma (P): ele deve ter agora uns 10 anos... faz uns 5 anos. A gente não sabe como vai ser ainda. Até hoje eu converso com a professora dele, de ensino fundamental. Porque quando eu fiquei sabendo que ela tava com ele eu perguntei pra ela assim. Eu tive curiosidade de saber como tinha acontecido depois né. E, quando eu conversei com ela, eu perguntei né, e aí, como ele é? Não relatei o que tinha acontecido, mas... aí ela foi me falando [...] aí, depois eu discuti esse assunto com ela, aí ela falou assim: não [...], agora não tem nada mais disso não, ele assim, não vejo isso... Se você não tivesse me perguntando, nunca saberia esse lado dele. Falou bem assim ainda. Ai eu falei: ele não demonstra nada? Os pais não perguntam? Não relatam? Não explicam? Não... nem tocam no assunto... não vejo mais nada... mas, talvez isso esteja guardado né...*

*Angélica (P): talvez no futuro né, não pode saber... uma pessoa, assim reprimida... (expressão preocupada)...*

*P.P: é porque lá perto da minha casa mesmo, a gente da mesma idade, tinha um menino que o pai sempre deixou solto essa questão, e depois que ele ficou de maior ele começou a se vestir igual menina, e hoje em dia ninguém mais conhece ele pelo nome, só pelo nome de menina... e aí, os pais falavam assim: 'olha, talvez se eu tivesse educado esse menino melhor, ele não tinha sido assim né...' mas os pais acham assim né... Igual eu fiquei pensando, essa família, talvez se eles sejam procurado uma psicóloga, alguma coisa, pra tentar tirar assim, responsabilidade dele. Aí, eu não fiz nada pra esse menino, é, talvez falado assim né: ah, o que eu pude fazer eu fiz. Mas se ele é assim hoje, é porque ele escolheu isso, porque é dele né. Não sei o que pensar...*

Outra pergunta que apresentamos para as docentes era se meninos poderiam usar rosa e meninas usar azul, que é similar à primeira pergunta. Na opinião delas, as crianças responderam: "Angélica (P): *Sim*. Gardênia (P): *eu acho que talvez*. Hortênsia (P): *O meu neto não usa nada que tem cor de rosa. 'É de menina vó'. Filho... 'É de menina. Não vou usar'*. Angélica (P): *até os cadernos são assim. Tem caderno que é só de menino e caderno de menina. Se der o caderno de menino... (expressão negativa)*".

Percebemos que tanto na opinião das crianças, quanto das professoras, essa questão ainda é discutível, e não foi superada como muitos/as acreditam. A apresentação da fala do neto da professora gerou discussões diversas entre o grupo:



Palma (P): *ah, mas eu acho que os pais influenciam...*  
Hortênsia (P): *ah, mas lá em casa não é assim... o amiguinho dele, tem um amiguinho dele que ele chega e fala: 'vó, nós vamos brincar?'. Tem uma menininha que brinca, os dois e uma menininha. E ela é menor do que eles. Ele fala assim: 'vó, eu não acredito vó, que o Bernardo vai brincar de boneca'. Aí eu perguntei pra ele: e você? Ele disse: 'eu nãooooo. Eu vou brincar de boneca vó? eu sou homem. Ai então quando a gente vai dividir a brincadeira ele quer ser a mãezinha, a irmãzinha', isso e aquilo e eu falo: mas filho, mas o que que tem? Ai ele fala: 'vó'. Mas olha bem pra você ver, e a gente não é, a gente não coloca pra eles que não pode, você entendeu. '[...] quem brinca de boneca é menina, eu vou brincar de carrinho'. Aí eu vou falar o que né... Palma (P): *engraçado que até os homens falam: ah, tá brincando de boneca, vai virar menininha. Porque o meu marido mesmo, ele faz isso com o meu priminho. Ele vê isso, ele fica brincando, ele fala assim: vai virar menininha.*  
Angélica (P): *eu tive um aluno, que nem lápis rosa ele usava. Ah, vamos pintar de rosa (sinal negativo).**

Alguns temas precisam ser melhor discutidos, pois a criança em questão exprime seu pensamento em relação à diferenciação de gênero na escolha da cor, do brinquedo, e esta criança aprendeu a impor essas distinções por diversas influências. E dentre elas estão novamente a família e outras instituições, como explicita uma professora comentando que seu marido utiliza-se de falas pejorativas para impor limites às crianças quanto às posturas que devem assumir.

Numa cultura judaico-cristã, a família, nas suas condições objetivas diferenciadas e nas suas diversas configurações, é um elemento condensador e organizador de um conjunto de efeitos sociais diferenciados, envolvendo-se, nesse sentido, ativamente na construção *genderizada* das identidades das crianças (BARBOSA, 2007).

Desde o momento do nosso nascimento vimos recebendo influências sociais e culturais que influenciarão nossa maneira de ver e de estar no mundo. "Com a linguagem, aprendemos a primeira forma de dividir nosso universo em categorias. As palavras denominam as coisas, mas também fazem com que as agrupemos de uma determinada maneira em nosso pensamento" (MORENO, 1999, p.14).



Pensamentos e posturas sexistas, por exemplo, podem ser combatidos e modificados, mas, em grande parte da população, são tão impregnados de sentido que, quando se tenta mexer nas estruturas sociais sexistas e androcêntricas, depara-se com uma barreira aparentemente intransponível. Pelo *status* ainda de verdade indiscutível que muitos desses pensamentos e posturas conservam, muitas vezes, até mesmo sem perceber, transmitem-se valores e atitudes que discriminam e aviltam as pessoas que fogem à norma padrão, como se nota no comentário explicitado pela professora Palma (P), dando exemplo de seu marido.

As docentes verificaram que há ainda sobre padrões e condutas de gênero – seja por escolha das cores, aparência (vestimenta, cabelo, etc.) – duas opiniões divergentes, considerando-se a maneira de lidar com as diferenças. Para Rosa (P) “[...] é o que a família prega né”. A professora Palma (P), buscando explicações para a resposta de algumas crianças que se posicionaram contrárias à diferenciação das cores para meninos e meninas, afirma que “[...] hoje em dia se vê camisas de homem rosa, né, antigamente, não existia”, observando que algumas padronizações já se modificaram.

As professoras demonstraram a assimilação de certas regras impostas ao afirmarem que é necessária uma forma de identificação para que não se corra o risco de chamar menino de menina e vice-versa. A sociedade classifica as crianças desde o seu nascimento; quando nasce uma criança, é costume classificá-la como homem ou mulher a partir de seu órgão sexual. Todavia, segundo Abreu (2010) e outros/as autores/as (LOURO, 2007b; HALL, 2000; SILVA, 2000), o identificar-se como mulher ou como homem somente se inicia com o reconhecimento de si mesmo/a e com a construção de uma identidade pessoal em inter-relação com o social. Essa identidade é construída (HALL, 2000; SILVA, 2000) em interação com o contexto cultural e de acordo com as experiências vividas.

[...] os sujeitos não têm uma só identidade, mas sim, múltiplos referentes de identidade que se entrelaçam. A identidade não é algo inato, ao contrário, se constrói a partir de vários aspectos no qual se desenvolvem as experiências pessoais, como os contextos e os intercâmbios, os territórios de interação social e



mediação, a capacidade de reinventar-se, os costumes e as normas sociais (ABREU, 2010, p.194).

É necessário pensar maneiras de desconstruir os mecanismos que fazem parte do ‘senso comum’, dos quais o imaginário social e cultural, os discursos institucionais e os meios de comunicação estão impregnados, pois eles foram gradualmente incorporados e consumidos como legítimos e universais, restringindo as possibilidades de cada pessoa desenvolver-se como sujeito. É importante a superação de concepções que ligam as identidades de gênero e sexuais a moldes de repetição a serem seguidos para se aprender a como ser homem ou mulher. Quando esse modelo definido pela sociedade heterossexual não é atendido, começam os problemas, pois qualquer prática fora da heteronormatividade encontra dificuldades para se ajustar, exigindo-se um alinhamento “normal” e coerente entre sexo, gênero e sexualidade<sup>8</sup> (ABREU, 2010).

Esse aspecto fica evidenciado na fala das professoras, quando se referem ao aluno que supostamente desviara-se do caminho correto. E, como afirma Louro (2007a), nesta situação o indivíduo acaba sendo considerado excêntrico, ou seja, o que está fora do centro. Há uma postura geral em meio ao desconhecimento ou não aceitação de outras formas de lidar com as identidades de gênero e sexuais, de modo a persistir a crença de que os desvios à norma têm correção, os papéis podem ser reajustados.

Há três casos citados pelas professoras: no primeiro, o aluno teria desenvolvido atitudes e práticas ditas femininas, que não condizem com o ideal de masculinidade, e por isso, a criança tornou-se o centro de preocupações,

---

<sup>8</sup> Sexo diz respeito aos atributos anatômicos. “Para as ciências sociais e humanas, o conceito de gênero se refere à construção social do sexo anatômico. [...] gênero significa que homens e mulheres são produtos da realidade social e não decorrência da anatomia de seus corpos” (BRASIL, 2009, p.39).

Sexualidade “refere-se às elaborações culturais sobre os prazeres e os intercâmbios sociais e corporais que compreendem desde o erotismo, o desejo e o afeto até noções relativas à saúde, à reprodução, ao uso de tecnologias e ao exercício do poder na sociedade. As definições atuais da sexualidade abarcam, nas ciências sociais, significados, ideais, desejos, sensações, emoções, experiências, condutas, proibições, modelos e fantasias que são configurados de modos diversos em diferentes contextos sociais e períodos históricos. Trata-se, portanto, de um conceito dinâmico que vai evoluindo e que está sujeito a diversos usos, múltiplas e contraditórias interpretações, e que se encontra sujeito a debates e a disputas políticas” (BRASIL, 2009, p.112).



pois não poderia se desviar da norma. Os pais da criança recorreram a diversos “mecanismos de correção”, entre eles o/a psicólogo/a, para que a “anormalidade” do filho fosse corrigida. E como relatado pela professora, a opinião do profissional foi a seguinte: Palma (P) “[...] essa é a idade mais correta para trabalhar com uma criança. Aí ele explicou o papel da mulher, o papel do homem. Aí, ele fez o encaminhamento, mandou o relatório pra gente, como trabalhar em sala de aula com ele. Foi assim...”.

Nos outros dois casos citados pelas professoras, elas fazem referência primeiramente a um rapaz que foi “educado solto”, sem que o pai ou a mãe se preocupassem em podar suas formas de agir e, segundo a professora, ele é um rapaz “normal” hoje, noivo de uma mulher, e todo mundo achava que ele era “mariquinha” por haver apresentado atitudes ditas femininas. E o outro caso citado falava de algo parecido, porém, o menino que também foi “educado solto” assumiu uma identidade transgênero. Para as professoras que relataram as duas histórias, no primeiro caso, por mais que a mãe tenha deixado o filho solto, ele não se desviou da norma e, como as professoras disseram, ele não se tornou [gay – pela forma como se expressam], mas admitem não saber até que ponto. E, no segundo relato, o menino assumiu uma postura feminina, adotando o nome social, e a família, que o deixara solto na infância, acredita ter responsabilidade nessa mudança por não tê-lo educado mais rigidamente e se culpa por não ter tentado alguma forma de correção.

Defendemos que a identidade de gênero não é fixa, e sim instável; as pessoas transitam em suas identidades, pois não há como situar um sujeito sem levar em conta suas conexões com o mundo, os processos históricos e as condutas sociais. Para Bhabha (1998), é crucial uma mudança cultural para compreender que há diferenças, e que não devemos simplesmente mudar as narrativas de nossas histórias, mas transformar nossa noção do que significa viver, do que significa ser, em tempos e espaços diferentes.

Como supõe Butler (2003, p.195), se a verdade interna do gênero é uma fabricação instituída e inscrita sobre a superfície dos corpos, “[...] então parece que os gêneros não podem ser nem verdadeiros nem falsos, mas somente



produzidos como efeitos da verdade de um discurso sobre a identidade primária e estável”.

Se as identidades deixassem de ser fixas como premissas de um silogismo político, e se a política não fosse mais compreendida como um conjunto de práticas derivadas dos supostos interesses de um conjunto de sujeitos prontos, uma nova configuração política surgiria certamente das ruínas da antiga. As configurações culturais do sexo e do gênero poderiam então proliferar ou, melhor dizendo, sua proliferação atual poderia então tornar-se articulável nos discursos que criam a vida cultural inteligível, confundindo o próprio binarismo do sexo e denunciando sua não inaturalidade fundamental (BUTLER, 2003, p.213-214).

Silvana Vilodre Goellner (1999), no texto *Imperativos do ser mulher*, enfatiza algumas características convencionadas a designar o gênero feminino. Para a autora, as representações da mulher estão relacionadas a ser bela, mãe e feminina. Esses imperativos para a mulher são normas que desenham um jeito natural de se comportar. Isto não significa, entretanto, afirmar que todas as mulheres assumem essas convenções, nem que deixam de reagir e esboçar diferentes formas de resistência. “Afim, as mulheres são diversas entre si, portadoras de variados interesses, necessidades, vontades, desejos, sentimentos e formas de ver ao mundo e a si mesmas; são de diferentes raças, classes, religiões, idades e grupos sociais. São plurais” (GOELLNER, 1999, p.40).

Já para os homens, em muitas sociedades, os padrões sobre como devem se portar giram em torno dos tabus sobre expressão de sentimentos, o culto a uma espécie de insensibilidade ou dureza; são frequentes os obstáculos culturais à intimidade e à troca de confiança entre homens (LOURO, 2000a).

Sobre esses assuntos, o jogo também propõe discussão. Iniciamos a intervenção com as crianças propondo a seguinte afirmação: entre motoristas homens e mulheres: a) ambos podem dirigir bem ou mal ou ter dificuldades para dirigir; b) apenas os homens conseguem dirigir bem; c) mulheres têm pouca habilidade ao volante. Para Luiz.: “só o *homem pode dirigir*. Por quê? Por que sim, a mulher é ‘barbeira’ (risos). *E o homem, não pode ser ‘barbeiro’?*”



*Giovani: que nem o Rivaldo (dando exemplo de alguém do bairro)”. Miguel disse que as mulheres não dirigem bem, já homens ele nunca viu dirigirem mal.*

Para as professoras, ao questionarmos no grupo focal quais seriam as respostas das crianças, obtivemos:

*Estrelícia (P): Ah, eu acho que sim. Gardênia (P): o quê? As crianças responderam? Nãooooo. Palma (P): eu acho que é B. Hortênsia (P): eu acho que eles responderam a B. Palma (P): meu marido vê [...] de carro... ah, só podia ser mulher mesmo. Eu falo assim: mas e homem? Não dirige mal? Não acontece acidente com homem? Morre mais homem do que mulher.*

Em estatística realizada pelo Departamento de Trânsito do Paraná – DETRAN/PR (2010), sobre o número de condutores envolvidos/as em acidentes de trânsito com vítimas, no Estado, segundo o gênero, de um total de 74.653 envolvidos/as, 60.030 representam homens, 11.138 mulheres e não informados totalizam 3.485 pessoas (GAZETA DO POVO, 2012). Segundo reportagem disponibilizada em site (GLOBO, 2009), mulheres provocam menos acidentes. Levantamento aponta que homens estão envolvidos em 80% dos acidentes de trânsito. “Enquanto os homens insistem em chamar as mulheres de “barbeiras”, as companhias de seguro cobram mais caro deles”, afirma a reportagem. Esses dados mostram a percepção da professora quanto a homens e mulheres no trânsito.

Em relação à resposta das crianças, as professoras acreditam que as mesmas ainda permanecem com a visão de que mulheres não têm o domínio nesse campo, refletindo, de fato, o pensamento de algumas crianças, as quais, somente quando questionadas, repensam a sua resposta. Após a apresentação da resposta das crianças, as docentes se manifestaram: “Tulipa (P): mas é homem? Menininho? Se a mãe não dirige, ele só vê o pai dirigindo, ele vai afirmar mais ainda. Hortênsia (P): Às vezes nem o pai né. Angélica (P): mas mesmo que a mãe dirija viu. Escuta o pai, olha lá, mas tinha que ser mulher no volante mesmo, olha lá, olha que lerdeza”. Nas suas reflexões, as professoras explicitaram fatos acontecidos na realidade delas, em que os homens – e por vezes algumas mulheres – reproduzem pensamentos



machistas em relação a essa questão, exercendo influência sobre o pensamento das crianças.

O *Trilhas* apresenta outra pergunta: Você acha correto que trocar pneu de carros: a) é coisa só para homem; b) é coisa só para mulheres; c) tanto homens quanto mulheres podem trocar pneus. A resposta das crianças foi letra C, e em seguida, questionados/as sobre tal opinião, o Valdir: disse: “*olha a novela Fina Estampa, lá a Griselda faz tudo isso, ela troca pneu, conserta coisas, então não é coisa só de homem não*”. Essa fala mostra também como as novelas e programas televisivos exercem influência no pensamento das crianças, e como constroem opinião acerca de certos aspectos da vida cotidiana.

Perguntamos para as professoras se trocar pneu de carro é coisa para homem ou mulher, na opinião das crianças, e Angélica (P) disse que para ela trocar pneu de carro é horrível. Estrelícia (P): “*ah, eu já troquei*”. Para Hortênsia (P) “*alguns... mas, eu acho que têm alguns que não*”. Petúnia (P): “*é até pra trocar né... pro homem é mais fácil*”.

Quando apresentamos novamente as respostas das crianças, o pensamento das professoras foi praticamente unânime ao afirmar que a mídia exerce grande influência sobre as crianças. Assim, elas afirmam: Hortênsia (P): “*eles se apegaram onde, na Griselda. E ela não falou, isso é só de homem ou só de mulher... no dia a dia ela construiu, ela foi mostrando que a mulher pode fazer...*” Estrelícia (P): “*a novela não mostra só a mulher como referência. Ali, ela é mãe, é esposa, é tudo um pouco*”. Hortênsia (P): “*a única coisa que mudou foi aquele dia que ela se vestiu de mulher. Deu aquele impacto na família né*”.

Interessante observar que, mesmo na concepção das professoras, na realização de certas tarefas e conforme a roupa que se está vestindo, há perda da feminilidade, como uma delas enfatiza - *foi aquele dia que ela se vestiu de mulher* - como se com as roupas de trabalho ela estivesse travestida de homem.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa perspectiva, a partir de corpos diferentes estabeleceram-se assimetrias sociais entendidas como universais e naturais, obscurecendo as maneiras de construção social do masculino e do feminino, bem como os contextos históricos específicos em que se realizam. Sobre os corpos se construíram valores, representações, sistemas simbólicos que, por sua vez, condicionam as formas de viver e de sentir o corpo.

Destarte, devemos perceber que a produção de sentido sobre os conteúdos caracterizadores do masculino e do feminino é eminentemente social. Há uma grande dificuldade ainda, tanto por parte das crianças quanto das docentes, em conseguir aceitar mudanças de pensamento em relação aos papéis socialmente atribuídos aos gêneros, não percebendo que essa classificação binária exclui os seus diferentes. Convirá, entretanto, referir, como supõe Barbosa (2007), que nas sociedades patriarcais e sexistas, há diversas fontes de opressão que se apresentam nas formas de dominação e exploração tanto de homens quanto de mulheres, e também mulheres que exercem dominação sobre outras e outros. Neste sentido, não são todos/as que sofrem a opressão de igual forma, nem são as mesmas necessidades e, portanto, têm como perspectiva a libertação de pontos de partida muito diferentes.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Carla Luiza de. Um olhar sobre as construções de identidades de gênero na contemporaneidade. **Visualidades**, Goiânia, v.8, n.1, p.191-205, 2010.

BARBOSA, Carla A. V. B. **Dos corpos nascidos aos sexos construídos**: as representações de gênero das crianças em jardins-de-infância. 2007. 223 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança, 2007.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.  
BRASIL. **Gênero e Diversidade na Escola**: Formação de professoras/es em gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais. Livro de conteúdo. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.



BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: Feminismo e subversão de identidades. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

DETRAN/PR. **Anuário Estatístico 2010**. Disponível em: <<http://www.detran.pr.gov.br/arquivos/File/estatisticasdetransito/anuario/anuario2010.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2012.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. 11ª ed., Rio de Janeiro: Graal, 1997. Disponível em: <<http://filoesco.unb.br/foucault/>>. Acesso em: 01 mai. 2008.

GAZETA do povo. **Maringá tem o maior número de acidentes do Paraná**. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/vidaacidania/conteudo.phtml?id=1293451&tit=Maringa-tem-o-maior-numero-de-acidentes-do-Parana>>. Acesso em: 20 nov. 2012.

GLOBO.COM. **Homens pagam até 30% mais caro por seguro de carro**. Disponível em: <[http://g1.globo.com/Noticias/Carros/0,,MUL1231088-9658,00\\_HOMENS+PAGAM+ATE+MAIS+CARO+POR+SEGURO+DE+CARRO.html](http://g1.globo.com/Noticias/Carros/0,,MUL1231088-9658,00_HOMENS+PAGAM+ATE+MAIS+CARO+POR+SEGURO+DE+CARRO.html)>. Acesso em: 20 nov. 2012.

GOELLNER, Silvana Vilodre. Imperativos do ser mulher. **Motriz**, Rio Claro, v.5, n.1, p.40-42, jun. 1999.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade. SILVA, Tomaz Tadeu (Org.); HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e Diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2000a.

\_\_\_\_\_. Currículo, gênero e sexualidade: o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre. **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2007a, p.41-52.

\_\_\_\_\_. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 2007b.

MORENO, Montserrat. **Como se ensina a ser menina**: O sexismo na escola. São Paulo: Moderna; Campinas: UNICAMP, 1999.

SILVA, Tomas Tadeu (Org.), HALL, S. WOODWARD, K.. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.