

## TENSÕES DE GÊNERO NO COTIDIANO DE CRIANÇAS DE UMA CRECHE NO INTERIOR DO CEARÁ

Marcos Andrade Alves dos Santos<sup>1</sup>  
Antônio Jefferson Teixeira Sousa<sup>2</sup>  
Daniele Gruska Benevides Prata<sup>3</sup>

### RESUMO

Construímos e representamos de diferentes modos nossas diferenças biológicas. Nossa cultura estabelece os parâmetros que balizam nossa performances de sexo e gênero e condicionam nossas relações sociais. A aprendizagem que modela nossos corpos acontece em diferentes instâncias sociais, as quais nos informam reiteradamente sobre as diferenças que forçosamente irão definir nossas identidades sociais. Refletindo sobre as dimensões heteronormativas da educação, objetivamos problematizar a prática pedagógica das professoras da educação infantil de uma creche no interior do Ceará, acompanhadas por meio de observação participante durante 2017. Algumas temáticas embora estejam acontecendo e ganhando destaque na realidade escolar, estruturando outras relações de poder, ainda assim não chegam a serem tratadas com a importância política que merecem, pois na maioria das vezes porque questionam princípios normalizadores da nossa sociedade. O cotidiano de crianças de uma creche do interior do Ceará revela tensões estruturantes de gêneros dicotômicos, construídos por um intenso trabalho educativo no âmbito da escola, família e outras instituições sociais. As crianças participam deste processo não como sujeitos passivos, eles também inventam modos de ação, reivindicam políticas e agem para definirem seus gêneros.

**Palavras-chave:** Educação Infantil; Gênero; Diferenças; Heteronormatividade; Crianças.

### INTRODUÇÃO

Construímos e representamos de diferentes modos nossas diferenças biológicas. Nossa cultura estabelece os parâmetros que balizam nossa performances de sexo e gênero e condicionam nossas relações sociais. A aprendizagem que modela nossos corpos acontece em diferentes instâncias sociais, as quais nos informam reiteradamente sobre as diferenças que forçosamente irão definir nossas identidades sociais marcantes – como macho e fêmea, homem e mulher.

Família, Escola, Mídia, Estado, Igreja, Dispositivo Jurídico são instituições que enredam seus discursos e práticas para socializar as características que devem ser performaticamente incorporadas para diferenciar os corpos (SALIH, 2013). Quando uma

---

<sup>1</sup> Mestrando em Sociologia no Programa de Pós Graduação em Sociologia da Universidade Estadual do Ceará – PPGS/UECE; Graduando em Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual do Ceará / UECE, [marcos.andrade@aluno.uece.br](mailto:marcos.andrade@aluno.uece.br);

<sup>2</sup> Graduando em Ciências Sociais pela Universidade Estadual do Ceará / UECE, [sousa.jefferson@aluno.uece.br](mailto:sousa.jefferson@aluno.uece.br);

<sup>3</sup> Doutorando em Políticas Públicas, Universidade Estadual do Ceará–PPGPP/UECE, [daniele.gruska@uece.br](mailto:daniele.gruska@uece.br).

criança é anunciada pelo discurso médico, por exemplo, diz-se a partir do sexo biológico (e a sentença acaba por fixá-lo no corpo) se é menino ou menina e este ato de nomeação é acompanhado de uma série de expectativas em relação ao gênero e a sexualidade daquele corpo (BENTO, 2011).

Assim, a distribuição<sup>4</sup> do espaço (político ou doméstico), das cores (azul e rosa), os brinquedos (de menina e menino) e a de atividades (domésticas ou públicas) ajuda a demarcar a construção de papéis específicos para cada corpo, construindo uma identidade feminina ou masculina sempre em oposição, complementaridade. Este jogo de poder em que as normas de gênero e sexuais são constituídas tem a homofobia como principal guardiã de suas normas (BORRILO, 2010).

A escola é uma das instâncias que exerce o disciplinamento dos corpos através do que Guacira Lopes Louro (2005) nomeia por *Pedagogia da Sexualidade* e que Junqueira (2012) para tratar da violação dos direitos humanos pela heteronormatividade aprofunda como *Pedagogia do Armário*. Para Louro (2005), embora a escola se recuse a mobilizar formalmente um discurso sobre a sexualidade, ainda assim a sexualidade não cessa seu movimento discursivo na instituição disciplinar, materializando-se no espaço físico, nos corpos, nos símbolos e linguagens que compõe o ambiente de aprendizagem;

Nestes termos, encontramos que a escola investe muito nos corpos para construir segundo Louro (2005) “homens e mulheres de verdade”, os quais dentro da lógica heteronormativa compõem uma sexualidade heterossexual a partir da demarcação binária, oposta e complementar de sexos, de gêneros. Esta operação implica no estabelecimento de uma hierarquia sexual dentro do espaço escolar, na qual expressões que destoem da configuração heteronormativa são diminuídas, deslegitimadas, inferiorizadas e com a justificativa de serem antinaturais são violentamente silenciadas, invisibilizadas e abjetadas.

É neste contexto que pretendemos inserir as reflexões sobre as relações de poder entre Professoras e Alunos da CEI Luiza Tomé Ramos/ Trairi, onde o primeiro autor trabalha com Agente Administrativo. Refletindo sobre as dimensões heteronormativas da educação, objetivamos problematizar a prática pedagógica das professoras da educação infantil de uma creche no interior do Ceará, acompanhadas por meio de observação participante durante 2017.

## METODOLOGIA

---

<sup>4</sup> Marcadamente heteronormativa, ao ponto de violar simbolicamente ou fisicamente aqueles que se afastam das expectativas de gênero ou sexuais.

É importante salientar que a creche está localizada no interior do Ceará, num distrito predominante rural, atendendo crianças pobres e negras em sua maioria. Seu quadro profissional é constituído predominantemente por mulheres, especialmente pelas professoras que pertencem a estratos sociais pobres, de modo que os únicos profissionais não mulheres são, o porteiro, o vigia e o primeiro autor.

O trabalho educativo é desenvolvido no cotidiano pelas professoras com 186 crianças, atendidas em dois turnos, em turmas de Infantil 2,3,4 e 5. As profissionais trabalham conteúdos institucionalizados pelo material didático que recebem diretamente da prefeitura, de programas como o PAIC, e também outras práticas de convivência e socialização para as crianças, logicamente desenvolvendo em muitas ocasiões práticas que recuperam tensões de gênero e sexualidade.

Esse trabalho foi construído mediante a observação participante, entendendo que nesse tipo de procedimento o observador atua como parte do fenômeno investigado (VIANA 2007). A experiência do primeiro autor como funcionário da creche onde as relações foram pesquisadas, portanto, foi substancial para a coleta de informações que é analisada neste artigo. Foram realizadas anotações de campo que depois foram sistematizadas no intuito de ter uma melhor compreensão das relações de gênero nos discursos e práticas das professoras e crianças.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Inicialmente cabe perguntar por que na educação infantil as profissionais são em maioria mulheres, isto é, por qual razão as mulheres estão associadas ao trabalho educacional e as creches. Historicamente, a educação infantil se instituiu como lugar de cuidado e esse fato contribui para compreendermos a localização da mulher nas creches. Ora, sabemos que as normas de gênero atribuem à mulher as funções de cuidado e realização dos trabalhos domésticos em nossa cultura, portanto os papéis sociais se inscrevem nas estruturas objetivas da sociedade atribuindo determinados status as profissões, generalizando-as, por sua vez, em masculinas ou femininas.

É assim que as profissões entendidas como políticas ou de poder são comumente ocupadas pelos homens – e isso tem a ver com o investimento diferenciado que a escola realiza na formação destes atores – enquanto as mulheres

ficam destinadas (predominantemente) ao espaço privado (doméstico, lugar da reprodução) em que se perpetua a lógica da economia de bens

simbólicos, ou a essa espécie de extensões deste espaço, que são os serviços sociais (sobretudo hospitalares) e *educativos* ou ainda aos universos da produção simbólica (áreas literária e artística, jornalismo etc.) (BOURDIEU, 2017, p. 131, grifo dos autores).

Neste contexto, para muitas pessoas – e pessoas de zonas rurais ou do interior – é inadmissível, por exemplo, ver um homem numa sala de aula da educação infantil, pois existe o medo a pedofilia manifesto muitas vezes no discurso que hiperssexualiza o homem. Por muitas vezes escutei as professoras questionando o fato de que não havia homens trabalhando no quadro de professores e que se isso acontecesse, então as famílias reclamariam por sentirem que as crianças estariam ameaçadas. Essa é uma questão relacionada à construção hegemônica de masculinidade, na qual o homem é hiperssexualizado e a virilidade é o objeto a ser perseguido, embora implique numa relação de sofrimento para o sujeito masculino.

Na creche analisada, as técnicas de controle e sujeição às normas de gênero e sexo estão inscritas na rotina escolar, mas também no espaço físico da instituição. A decoração dos ambientes remonta a divisão binária de cores entre rosa e azul, que remonta a divisão binária de gênero, onde azul se ajusta ao masculino, enquanto rosa funciona como território do feminino; de modo que o banheiro decorado de azul passa a ser território masculino, enquanto que o banheiro rosa é ocupado pelas meninas e professoras. Esse ordenamento do espaço físico materializa a divisão simbólica dos espaços, inscrevendo nos corpos as condições que legitimam o acesso aos locais politicamente demarcados.

Como apontaria Carvalho (2008) os banheiros funcionam como dispositivos que (re)produzem diferenciações sociais na escola. Não por acaso as travestis e transsexuais sofrem um impedimento ao acesso ao banheiro dentro dos espaços de aprendizagem. Por construírem suas identidades de gênero em oposição as suas características biológicas, essas personagens sofrem com a violência homofóbica nas escolas ocupando uma posição politicamente desqualificada na hierarquia escolar (BENTO, 2011). Essa sua posição abjeta, se reflete nas condições de acesso aos banheiros, pois travestis e transsexuais não conseguem ter legitimadas na prática o direito de acesso ao banheiro de acordo com sua identidade de gênero, o que muitas vezes acaba contribuindo para os altos índices de evasão escolar entre essa população.

Junqueira (2012) ao considerar os processos heteronormativos que tomam força na instituição escolar reflete que

Ao percorrer as escolas, notamos facilmente a intensa *generificação* dos seus espaços e de suas práticas, e o quanto as fronteiras de gênero são obsessivamente demarcadas e sublinhadas. Atividades, objetos, saberes, atitudes, espaços, jogos, cores que poderiam ser indistintamente atribuídos a meninos e a meninas tornam-se, arbitrária e binariamente, masculinos ou femininos. São generificados e transformados em elementos de distinção e classificação. Os critérios podem ser inventados no momento e imediatamente assumidos como naturais. A criatividade é posta a serviço da heteronormatividade. A distribuição tende a ser binária e biunívoca (JUNQUEIRA, 2012, p. 11).

Neste sentido, os espaços escolares reforçam a divisão social, reproduzindo distinções de classe, gênero, raça/etnia (CARVALHO, 2009). E cabe a homofobia atuar como vigilante das normas de gênero, garantindo que cada um ocupe uma posição essencializada em masculino e feminino. As subjetividades que escapam a estas construções serão marcadas negativamente, tornando-se objeto de controle e normalização. Corpos que são silenciados, invisibilizados, abjetados no cotidiano escolar, pois são construídos como corpos que não importam (BUTLER, 2002).

Na creche, o controle ocorre direcionando qual o banheiro adequado para cada criança, seja na generificação dos espaços em azul ou rosa, seja quando a fala das professoras dirige as crianças ou quando o porteiro dirige pessoalmente abrindo as portas dos banheiros. As crianças recebem estas possibilidades, incorporando as disposições que constroem seus papéis de gênero, sem questionar, na maioria das vezes, como são dispensadas. Nesta dinâmica a atmosfera de naturalidade neutraliza os processos históricos que respondem por estas disposições. Nosso grande trabalho para a transformação das hierarquias sociais, como aponta Bourdieu (2017) é reestoricizar essas categorias a fim de produzir uma análise que difira da naturalização os processos de construção social das disposições e habitus.

Além dos banheiros, outra situação chamou a atenção durante as observações. Foi uma situação informada pela professora numa conversa bem humorada e cotidiana, na qual a professora sentiu-se à vontade para relatar uma situação em que ela percebeu algum conflito relacionado a gênero. A situação ocorreu antes do ingresso do primeiro autor na creche e chamou a atenção da professora por ter acontecido durante sua aula. Ela contou que elaborou uma atividade comum de pintura para os alunos e passou a distribuir lápis de cores variadas para as crianças. No entanto, a quantidade de lápis rosa era considerável em relação aos demais, o que implicou que um aluno (descrito como menino, em sua linguagem espera-se heterossexual) ficasse com um lápis desta cor. Quando isso se realizou, a criança entrou em pânico, argumentando que não queria o lápis rosa, pois rosa era de menina e isso era dito por seus pais e pelos seus coleguinhas. Entendemos o pânico da criança como o medo de que a cor pudesse desestabilizar a sua masculinidade, pondo em risco a construção da virilidade.

Nesta situação o ser homem é colocado em questão pelo fato do menino usar um objeto de cor rosa, tradicionalmente relacionado ao gênero feminino. O objeto exerce uma força simbólica capaz de definir, nestes termos, o processo de sujeição do indivíduo ao gênero. E isso ocorre de uma forma violenta, pois no caso do menino citado, a professora contou que ele começava a se desesperar e estava prestes a chorar para conseguir trocar o lápis com alguma menina.

Assim temos um quadro no qual o privilégio masculino se revela como cilada, ou como diz Bourdieu (2017, p. 76) “ao absurdo, que impõe a todo o homem o dever de afirmar, em toda e qualquer circunstância, sua virilidade.” A virilidade embora remonte certa evidência, é afirmada nas relações reiteradamente como aquilo que distingue o homem da mulher, mas se configura como uma “carga” (p.76) e esta situação evidencia o peso do fardo da masculinidade hegemônica assim como explicita sua vulnerabilidade.

O sujeito masculino apresenta-se assim como o oposto da figura feminina e do homossexual (JUNQUEIRA, 2012). A *pedagogia do armário* (p. 7) exercida na escola cumpre função capital na internalização das normas de gênero e no controle daquelas subjetividades que recusem se definirem nas categorias pré-estabelecidas. É assim que a homofobia aparece nua e crua, em sentenças discriminatórias, degradantes, desumanizadoras, ou ações de violência física que produzem uma dominação simbólica heteronormativa. E essa homofobia se desloca, transita entre espaços e instituições.

É precisamente pelo medo de ser enredado pela violência de natureza simbólica ou física que o menino recusou ser portador de um lápis rosa mesmo quando a professora insiste em esclarecer que aquela é apenas uma cor como qualquer outra. Aqui a tentativa da profissional de amenizar o pânico esbarra na construção de cores para os banheiros que estão no cotidiano do menino, que ele já entendeu servir como um elemento de distinção entre ele e as meninas.

A mudança de postura da profissional é desconfirmada por um elemento marcante do espaço escolar – os banheiros – de modo que a recusa do menino reafirma as condições diferentes em que os corpos são socializados e masculinizados ou feminilizados na presença das cores azul e rosa.

Estas duas situações estão conjugadas numa rede de relações que afirma e reitera a heteronormatividade em distintos momentos da rotina escolar. Logicamente esta rede engloba outros marcadores sociais, como classe social, raça, geração (entre outros). No entanto, nos dispusemos a verificar como as tensões de gênero emergem no cotidiano escolar de crianças, provocando tensões nos esquemas de gênero operantes na instituição disciplinar.

Cabe refletir que as professoras comumente afirmam que não se sentem preparadas para facilitar discussões sobre relações de gênero com as crianças, ainda que seu trabalho pedagógico seja atravessado e, em certo sentido, se defina pelas tensões relativas ao modo binário de construção de gêneros legitimado na escola. Essa atitude revela não uma recusa, mas um consentimento com os processos heterorreguladores. Assim surge o questionamento sobre o papel da escola na sociedade, pois concordamos com Junqueira (2012) que a escola prestaria um melhor trabalho social atuando para desconstruir regimes desumanizantes que põem em risco aqueles que não se conformam nas categorias e que são tornados alvos preferenciais da violência nos espaços de aprendizagem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Historicamente a escola tem se construído como aparelho disciplinador, recuperando em sua rotina as normalizações que constroem hierarquias no cotidiano social. Miskolci (2013) reflete que a escola reproduz e atualiza demandas sociais, constituindo-se historicamente como um braço de normalização do estado. Porém, o autor também aponta a emergência de demandas na escola e sua abertura democrática para o debate nos últimos anos. Algumas temáticas embora estejam acontecendo e ganhando destaque na realidade escolar, estruturando outras relações de poder, ainda assim não chegam a serem tratadas com a importância política que merecem, pois na maioria das vezes porque questionam princípios normalizadores.

O cotidiano de crianças de uma creche do interior do Ceará revela tensões estruturantes de gêneros dicotômicos, construídos por um intenso trabalho educativo no âmbito da escola, família e outras instituições sociais. As crianças participam deste processo não como sujeitos passivos, eles também inventam modos de ação, reivindicam políticas e agem para definirem seus gêneros. Embora essa reflexão tenha se dirigido para como as professoras atualizam os gêneros na escola, cabe dizer que as crianças traçam contestações, que, por vezes, desafiam as normas estabelecidas de gênero e sexualidades.

## REFERÊNCIAS

- BENTO, B. **Na escola se aprende que a diferença faz diferença.** Estudos Feministas, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 549-559, maio-ago. 2011.
- BORRILLO, D. **Homofobia história e crítica de um preconceito.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**; Tradução Maria Helena Kuhner. – 4<sup>a</sup> ed. – Rio de Janeiro: BestBolso, 2017.

BUTLER, J. *Cuerpos que importam*. Buenos Aires: Paidós, 2002.

CARVALHO, A. M. F. P. **Construção e Desconstrução de Gênero no cotidiano da educação infantil**. 31<sup>a</sup> Reunião anual da Anped, Caxambu, 2008. Disponível em [HTTP://tinyurl.com/66tngsg](http://tinyurl.com/66tngsg). acesso em 27 de Nov. De 2017.

CARVALHO, Marília Pinto de. *Avaliação escolar, gênero e raça*. Campinas: Papyrus, 2009.

JUNQUEIRA, R. D. **Pedagogia do armário e currículo em ação**: heteronormatividade, heterossexismo e homofobia no cotidiano escolar. MILSKOLCI, R. (org.). *Discursos fora da Ordem: deslocamentos, reinvenções e direitos*. São Paulo: Annablume, 2012.

LOURO, G. L. **Pedagogias da Sexualidade**. In LOURO, G, L (org.) *O Corpo Educado: Pedagogias da Sexualidade*. (p. 9-34). Belo Horizonte, Autêntica, 2005.

MISKOLCI, R. **Teoria Queer**: um aprendizado pelas diferenças. 2<sup>a</sup> ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

PRADO, M. A. M. **Preconceitos contra homossexualidades: a hierarquia da invisibilidade** / Marco Aurélio Máximo Prado, Frederico Viana Machado. – 2. Ed.- São Paulo: Cortez, 2012.

VIANA, H. M. **Pesquisa em Educação**: a observação. Brasília, Liber Livro Editora, 2007.